

Novembre 2024

RAPPORT N°19.24



Institut des Études  
et de la Recherche  
sur le Droit et la Justice

# Analyse interdisciplinaire des effets éducatifs du Challenge Michelet

Sous la direction de

**François LE YONDRE et Gaëlle SEMPÉ**



## Sous la direction de

**François Le YONDRE,**

Maître de conférences en sociologie à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Gaëlle SEMPÉ,**

Maîtresse de conférences en sociologie à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

## Ce rapport de recherche a été co-écrit avec

**Michaël ATTALI,**

Professeur des universités en sciences du sport (STAPS) à l'Université Rennes 2 et directeur du laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Hugo BOURBILLÈRES,**

Maître de conférences en sciences du sport (STAPS) à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Julien CAZAL,**

Maître de conférences en sciences du sport (STAPS) à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Noémie GARCIA-ARJONA,**

Maîtresse de conférences en sciences du sport (STAPS) à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**David LE FOLL,**

Maître de conférences en psychologie à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Jean-Nicolas RENAUD,**

Maître de conférences HDR en histoire à l'École normale supérieure de Rennes, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)



# Sommaire

<b>SOMMAIRE</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
1 LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE ET SON CHALLENGE MICHELET	3
2 GENEALOGIE D'UN EFFET EDUCATIF : CONCEPTION POLITIQUE, AGIR PROFESSIONNEL ET RECEPTION	4
3 METHODES ET TERRAIN DE L'ENQUETE	10
<b>PARTIE 1 - UNE POLITIQUE DE L'EDUCATION PAR LE SPORT</b>	<b>14</b>
1 ANALYSE DES PROCESSUS ORGANISATIONNELS LIES AU CHALLENGE MICHELET	15
2 ANALYSE DU PROCESSUS POLITIQUE QUE REVELE LA POSITION DE L'EVENEMENT DANS L'INSTITUTION	28
3 ANALYSER L'ENCASTREMENT : LE CHALLENGE MICHELET ET LA POLITIQUE SPORTIVE DE L'INSTITUTION	36
<b>PARTIE 2 - L'AGIR PROFESSIONNEL DES EDUCATEURS PJJ AU FILTRE DU SPORT</b>	<b>40</b>
1 QUI SONT LES ENCADRANTS DU CHALLENGE MICHELET ?	41
2 RENOUVELLEMENT DES ENCADRANTS ET PROPENSION A LA REFLEXIVITE COLLECTIVE	50
3 LE SENS DE L'ENGAGEMENT PROFESSIONNEL DANS LE CHALLENGE MICHELET	51
4 L' « ORDRE NEGOCIE » DU CHALLENGE : LE TRAVAIL EDUCATIF AU PRISME DES INTERACTIONS JEUNES / EDUCATEURS	56
<b>PARTIE 3 – EFFETS DISPOSITIONNELS SUR LES MINEURS PARTICIPANTS</b>	<b>67</b>
1 LE CHALLENGE COMME EXPERIENCE DE SOCIALISATIONS	68
2 LE RAPPORT AU CORPS ET À LA PRATIQUE SPORTIVE	69
3 LE RAPPORT AU TEMPS, LES DISPOSITIONS TEMPORELLES	91
4 LES DISPOSITIONS RELATIONNELLES ET EMOTIONNELLES DES JEUNES	103
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	<b>124</b>
1 ÉQUIPE SUR MESURE, FINALE DE LA DEMESURE	124
2 DISPOSITIF GLOBAL ET ACCOMPAGNEMENTS INDIVIDUALISES, LE PARI INSTITUTIONNEL	128
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>129</b>
<b>INDEX DES ENCADRES ETHNOGRAPHIQUES</b>	<b>133</b>
<b>GLOSSAIRE DES SIGLES ET ACRONYMES</b>	<b>134</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>135</b>
<b>TABLE DES MATIERES</b>	<b>141</b>

## Introduction

### 1 La protection judiciaire de la jeunesse et son Challenge Michelet

Ce rapport présente les résultats d'une étude portant sur les effets éducatifs du Challenge Michelet organisé chaque année par la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ). La PJJ est une institution d'État relevant du ministère de la Justice chargée d'organiser la justice des mineurs. Son action, à la fois éducative et protectrice, s'adresse aux mineurs en conflit avec la loi ou en danger et consiste à appliquer les textes relatifs à son domaine, assurer la prise en charge des mineurs dans ses services, accompagner leur insertion scolaire et professionnelle et fournir une aide à la décision des magistrats.

Son organisation se décline en une administration centrale, 9 directions inter-régionales et 55 directions territoriales dans lesquelles sont réparties des services et des établissements de différents types : établissements de placement éducatif (EPE), établissements de placement éducatif et d'insertion (EPEI), centres éducatifs fermés (CEF) et établissements pénitentiaires pour mineurs (EPM).

Parallèlement au déploiement des politiques éducatives dans les territoires, l'administration centrale met en œuvre sept événements annuels nationaux autour d'activités culturelles (cinéma, danse, gastronomie, bande-dessinée, sport). Le Challenge Michelet, créé en 1972 par Henri Bailly en hommage à Edmond Michelet (résistant et ancien ministre de la Justice), est la plus ancienne de ces manifestations. Bien que piloté par l'administration centrale, le Challenge est organisé chaque année par une direction inter-régionale (DIR) différente en lien avec l'association Edmont Michelet-Henri-Bailly. Si la DIR organisatrice doit respecter un cadre arrêté par un comité exécutif (COMEX) composé de représentants de l'administration centrale, des directions inter-régionales et de l'association Edmond Michelet-Henri Bailly, elle dispose d'une marge de manœuvre portant notamment sur le travail d'une thématique éducative ou sur des dispositifs d'animation éducative parallèles au déroulement des épreuves sportives. Un comité d'organisation est mis en place par la direction territoriale en charge de l'édition annuelle<sup>1</sup>.

Le Challenge Michelet réunit environ 300 mineurs (accompagnés par les services de la PJJ ou par ceux de l'aide sociale à l'enfance - ASE) composant des délégations inter-régionales autour d'épreuves sportives (football, basket-ball, natation, athlétisme, rugby touché) durant cinq journées consécutives. La constitution des délégations et la préparation des épreuves occasionne, durant une dizaine de mois, une série de journées de préparation sportive et parfois des stages de quelques jours encadrés par des agents de la PJJ (parfois accompagnés de partenaires associatifs). Au cours de la semaine du Challenge, les délégations sont hébergées sur des sites différents autour de la ville où se déroulent les épreuves. Toutefois, cette organisation n'implique pas nécessairement que la participation d'un mineur au Challenge couvre l'ensemble de ces phases. Il est possible que l'un d'entre eux soit amené à participer à une ou plusieurs journées de rassemblement sans participer à la semaine du Challenge s'il n'est pas retenu dans la délégation. Il arrive également que certains participants intègrent une délégation peu de temps avant cette semaine sans même avoir participé à une journée ou un stage de préparation. Le caractère aléatoire des processus de sélection des mineurs (très variables selon les délégations), le primat des mesures judiciaires et de leurs temporalités ou encore les événements (familiaux, judiciaires, scolaires, etc.) survenant dans la trajectoire d'un mineur sont autant de facteurs susceptibles de limiter ou d'empêcher la participation complète au Challenge (phases préparatoires incluses). C'est pourquoi l'expérience du Challenge, nous

---

<sup>1</sup> L'organisation de la manifestation fait l'objet d'une analyse détaillée dans la première partie de ce rapport.

le verrons en détail, varie fortement d'un cas à l'autre et l'analyse de ses effets éducatifs doit évidemment considérer cette variabilité.

Ce rapport a pour objectif de présenter les résultats d'une recherche visant à saisir les effets éducatifs du Challenge Michelet. Cela nécessite de préciser avant tout l'acception retenue de la notion d'« effets éducatifs » et la méthodologie employée. Mais avant d'apporter ces informations, les lignes suivantes offrent une plongée ethnographique dans un moment du Challenge qui permettra au lecteur de s'y projeter et de comprendre concrètement les problématiques traitées par cette étude.

## 2 Généalogie d'un effet éducatif : conception politique, agir professionnel et réception

### 2.1 Saut en hauteur, Abou s'élève : arrêt sur image !

Quand Abou s'est élancé pour son dernier saut en hauteur, faisant abstraction des encouragements adressés par une vingtaine d'adolescents de sa délégation qui, à trente mètres de sa zone d'élan, crient son nom, un arrêt sur image aurait interpellé bon nombre d'observateurs le connaissant. Que restait-il à cet instant de celui que chacun, mineurs comme professionnels de la délégation, connaissait comme un jeune aussi gentil qu'agaçant par sa tendance à se laisser déconcentrer par la moindre stimulation ?

Voilà donc une heure que le concours a commencé et qu'Abou s'est mué en sportif engagé corps et âme dans un exercice qui lui était absolument étranger il y a encore peu de temps. J'ai [l'un des enquêteurs de l'équipe de recherche] eu la chance de jouer le rôle d'accompagnateur sur cette épreuve du Challenge. L'équipe éducative de la délégation m'a fait la sympathie de nous "laisser la place" sur le saut en hauteur et en natation. Cette position offre un accès particulièrement opportun à la dimension subjective du vécu du Challenge. Dans le cas précis d'Abou et du saut en hauteur, cela m'a permis de percevoir la manière dont, progressivement, la situation sportive a fait émerger une disposition à la concentration sur une tâche exigeante dont Abou semblait profondément dépourvu. Il est en effet l'un de ces jeunes attachants avec qui l'interaction est fluide mais chez qui l'on identifie aisément des inclinations qui, tout en paraissant mineures, s'imposent comme de véritables empêchements biographiques. Lors des réunions provoquées par les professionnels, par exemple, il est l'un de ceux qui, sans être à l'initiative du chahut à éteindre pour obtenir le silence, y participent allègrement en riant à la moindre plaisanterie, en tournant la tête à droite et à gauche, en se retournant dès qu'on l'interpelle ou qu'une voix se fait entendre à l'arrière. Abou est confronté à bien d'autres difficultés liées à son histoire familiale et à son parcours judiciaire et son cas ne peut être résumé à un seul trait de caractère ; les situations individuelles, nous le verrons, sont toujours bien plus complexes. Mais il est certain que sa difficulté à focaliser son attention sur ce qui lui est demandé est telle que, au-delà de tout le travail d'accompagnement éducatif portant sur la complexité évoquée plus haut, elle est susceptible de s'imposer comme un empêchement considérable. Formulée de manière synthétique, la difficulté à maintenir son attention malgré les stimulations parasites ne paraît ni grave, ni alarmante. Mais lorsqu'elle concerne un mineur dont l'enfance s'inscrit dans un univers socialement et économiquement déshérité, cette "petite" difficulté risque de se traduire en obstacle significatif voire décisif à l'école, en sport, ou encore au travail, c'est-à-dire de manière transversale aux sphères dans lesquelles il évolue et évoluera.

Voir Abou plisser les yeux pour mieux visualiser la barre et l'espace qui l'en sépare, figer son corps pour amorcer sa prise d'élan, retracer mentalement l'enchaînement de ses pas pour anticiper l'endroit de son impulsion et, n'écouter que ma voix tentant de le convaincre qu'il en est capable et, surtout, faire abstraction de la vingtaine de jeunes qui, à quelques mètres,

scandent son nom, a donc de quoi surprendre. Car les encouragements lui font manifestement un effet ambivalent. Ils le font légèrement sourire mais, dans le regard qu'il m'adresse, je comprends qu'ils installent une pression dont il s'agit à ce moment de se départir tant que possible. Ne rien entendre, ne pas tenir compte du rythme auquel son nom est scandé car il perturbe celui de la prise d'élan, ne pas tenir compte des concurrents qui ont l'air si confiants et si habitués au geste élégant mais complexe qui consiste à s'élever, le dos creusé devant la barre, à une hauteur dont chaque centimètre compte. Si Abou, fort de sa grande taille et de son allure élancée, semble corporellement disposé à le faire, l'impératif de concentration paraît aux antipodes de ses dispositions. Mais c'est peut-être précisément cette contradiction entre ce qu'exige la tâche sportive d'une part et ce à quoi il est (in)disposé d'autre part qui provoque un changement dans sa manière de penser et d'agir à ce moment. Abou ratera cette dernière tentative et terminera au pied du podium. J'appréhendais cette issue du concours ; l'échec compétitif comme le résultat de cette exceptionnelle sortie de lui-même. Pour une fois, Abou s'est concentré, s'est montré déterminé et est parvenu à s'engager avec résolution dans une tâche exigeant de faire abstraction d'un environnement saturé en stimulations. Et pour cette seule fois, à l'aune de la logique compétitive, Abou a échoué. Mais sous l'angle d'une autre logique, celle de la disposition à la concentration, Abou vient de se montrer – aux autres comme à lui-même – sous un autre jour. Ce faisant, il n'a pas seulement gagné 30 centimètres de performance entre son premier et son dernier saut, il a rendu plausible et effective la possibilité même d'être capable de se concentrer et de se prendre au sérieux.

Mais l'arrêt sur image n'a pas lieu. L'émotion, l'enchaînement des épreuves et l'enjeu de la compétition emportent chacun dans la suite de la journée sans qu'il soit possible de prendre le temps de relever ce changement de comportement fugace chez Abou. En quoi consisterait un arrêt sur image ? Dire et montrer à Abou ce qui, au-delà de l'enjeu sportif, vient de se passer ? Lui dire à quel point sa tendance à se laisser déconcentrer constitue un problème aux effets croissants alors qu'il vient de démontrer qu'il était capable de focaliser radicalement son attention au point de s'isoler mentalement d'un environnement si chargé ? Entendre qu'Abou, qui n'avait jamais pratiqué cette discipline, aimerait s'y consacrer au-delà du Challenge ? Imaginer que ce faisant, il pourrait répéter cet effort de concentration au point d'en faire une disposition incorporée et, finalement, peut-être un réflexe mobilisable en d'autres contextes comme celui de l'école ?

Cette séquence ethnographique concentre plusieurs interrogations et lignes de force de ce rapport. Le moment subreptice au cours duquel Abou bascule dans un autre rapport à l'environnement et à la tâche à laquelle il est confronté, en mobilisant un schéma cognitif qui lui fait tant défaut par ailleurs, a une histoire complexe dont l'un des ressorts se situe dans la genèse institutionnelle de l'événement. Pourquoi le saut en hauteur est-il au programme et pourquoi selon le format traditionnel d'un concours compétitif ? Quel a été le processus décisionnel, partagé entre plusieurs acteurs, aboutissant à cet instant singulier dans la trajectoire d'Abou ? Que produit ce format compétitif ? Terminant au pied du podium, Abou sera-t-il convaincu de ne jamais se risquer à nouveau à un tel engagement dans une tâche ? Ou bien la compétition aura-t-elle été un moteur sans lequel il n'aurait pas éprouvé la possibilité même d'être, pour un instant, ce jeune investi de tout son être ? Et puisqu'il ne s'agit que d'un instant, ne restera-t-il qu'un vague souvenir dans sa mémoire personnelle, cantonné au registre de l'exception, ou bien le marquera-t-il suffisamment pour faire germer l'idée de réitérer l'expérience des effets de concentration totale ? Autrement dit, le format événementiel du dispositif suffit-il à marquer durablement les mémoires profondes des individus et leurs parcours ? Enfin, au-delà de cet instant important mais limité à quelques secondes, comment l'accompagnement des professionnels, leur manière de présenter l'épreuve sportive, d'en faire



un moment éducatif ou de l'investir ultérieurement, participera-t-il à le faire résonner bien au-delà du moment présent, sur le temps long d'une trajectoire ?

C'est précisément à ces questions qu'il s'agit de répondre ici. Pour le formuler de manière synthétique, le pari relevé par ce travail consiste à comprendre de manière holistique les effets qu'est susceptible de produire le vécu du Challenge Michelet chez les jeunes participants en les articulant aux déterminants politiques de sa conception et de sa mise en œuvre ainsi qu'aux pratiques professionnelles des personnels engagés auprès de mineurs. Il propose en quelque sorte cet arrêt sur image sur tant de moments aux accents anodins – comme celui au cours duquel About fait exceptionnellement cet effort de concentration – que la temporalité et les enjeux à court terme qui emportent l'attention de toute une institution empêche de faire. About n'est finalement pas le seul à éprouver de la difficulté à prendre le temps de respirer, à faire fi de l'environnement pressant et à porter longuement et sereinement son attention sur la tâche qui lui est confiée. Les éducateurs, les cadres territoriaux, inter-régionaux ou nationaux sont, eux aussi, empêchés par le rythme de travail, par l'environnement, les priorités du court terme et autres contraintes. D'une échelle à une autre, en nous confiant ce travail, l'institution de la PJJ se donne les moyens de respirer, de se concentrer et d'examiner les ressorts de son action, ceux qui lui font échouer comme ceux qui, parfois, lui font passer la barre.

## 2.2 Approche tridimensionnelle des effets éducatifs du Challenge Michelet

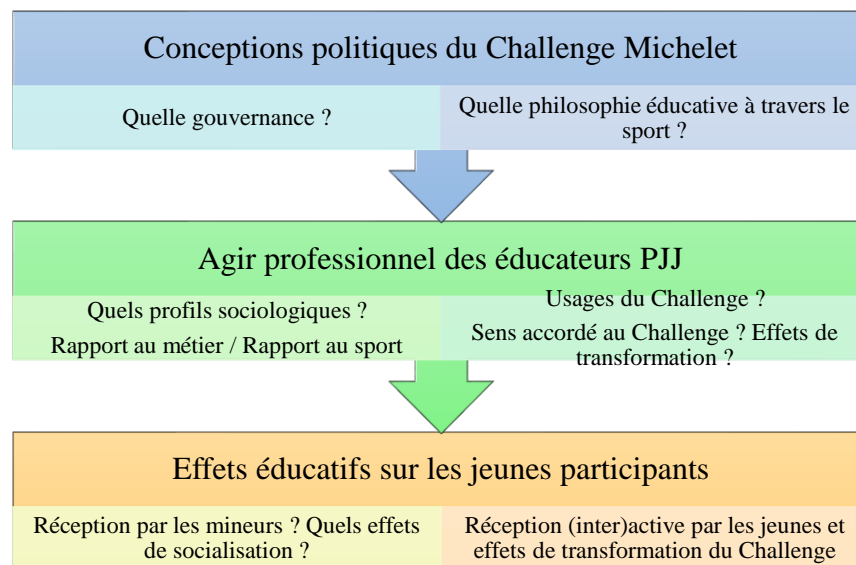
La courte séquence ethnographique déroulée ci-dessus a présenté l'intérêt de mettre en évidence l'intrication totale de trois dimensions habituellement appréhendées de manière cloisonnée : la conceptualisation politique du Challenge Michelet, les pratiques professionnelles qui le font vivre et sa réception par les mineurs engagés. Ces trois dimensions ont organisé notre démarche comme elles structurent le présent rapport.

Pour être plus précis, la première dimension (politique) doit être entendue selon une double acception. Il s'agit à la fois de comprendre la gouvernance du Challenge en interrogeant la multiplicité des acteurs intervenant dans sa genèse et son actualisation. Mais à travers cette dimension organisationnelle, nous souhaitons sonder les conceptions fondamentales dont sont porteurs chacun de ces acteurs. En d'autres termes, quelles sont les conceptions de l'éducation (par le sport mais pas seulement) et plus largement du traitement politique des situations de conflit avec la justice ou de vulnérabilité rencontrées par les mineurs, qui président à la conception du Challenge Michelet ? Cette dimension politique est d'autant plus importante qu'elle est fréquemment obliérée à la faveur d'une représentation apolitique du sport. La PJJ est pourtant une institution traversée – dans son histoire comme dans son actualité – par des dialectiques fondamentales relatives aux questions de traitement de la délinquance des mineurs : entre la relative responsabilité (morale et pénale) des mineurs et leur éducatibilité, entre l'approche consistant à contraindre par le cadre pour contenir et rassurer et celle qui consiste au contraire à « faire avec », ou encore entre celle qui consiste à éduquer aux codes sociaux en vigueur (le rapport concurrentiel entre individus par exemple) ou à concevoir l'éducation comme un levier de changement social. Voilà autant d'axes autour desquels la PJJ se positionne, d'une manière plurielle et toujours évolutive, et qui ne sont pas sans correspondance avec des manières d'utiliser le sport. Pourtant, celui-ci reste perçu comme un outil inévitablement vertueux et déconnecté des clivages politiques. Nous verrons que le Challenge Michelet concentre ces lignes de tension, dans les projections des cadres comme dans les mises en œuvre des éducateurs sur le terrain.

En second lieu, nous porterons l'attention aux pratiques professionnelles en prenant soin de sonder les cultures sportives et les rapports au métier d'éducateur à la PJJ comme des déterminants de ces usages du Challenge. Nous verrons à ce titre que les trajectoires sportives, souvent positionnées dans l'espace du sport fédéral, colorent largement la manière d'appréhender la portée éducative du sport, par exemple dans le rapport à la compétition. Mais

nous mettrons aussi en évidence la fonction d'équilibrage des vécus professionnels qu'assure le Challenge pour une bonne partie des éducateurs. Ces derniers sont confrontés à des conditions de travail qui contrarient parfois la projection idéale du métier. Or, le Challenge semble offrir un espace qui, malgré son caractère événementiel, permet de désamorcer cette tension subjectivement perçue. En d'autres termes, si les professionnels ont le sentiment de ne pas (pouvoir) faire le métier d'éducateur sportif tel qu'ils le conçoivent, le Challenge leur donne l'impression de pouvoir le faire : prendre le temps, être constamment avec les jeunes sans être parasité par les tâches administratives, percevoir presque immédiatement les effets de leur accompagnement.

Enfin, nous consacrerons la majeure partie de ce rapport à la manière dont les mineurs vivent le Challenge, le transforment parfois avant qu'il les transforme eux-mêmes. Cela nécessite de tenir compte de leur trajectoire passée, appréhendée comme un processus de socialisation, afin de comprendre les ressorts des difficultés qu'ils rencontrent mais aussi des dispositions qu'ils portent comme des ressources. L'intérêt de cette approche, nous le verrons dans la partie suivante, consiste aussi à envisager le Challenge Michelet comme un espace de socialisation propre à travailler ce patrimoine de dispositions. Autrement dit, les journées et stages de préparation, le Challenge en lui-même, les activités sportives, les temps de vie quotidienne ou encore les interstices laissés par le cadrage de l'événement, sont autant d'espaces où s'expriment ces dispositions antérieurement incorporées que des contextes où elles s'actualisent et évoluent.



*Figure 1 – Articulation des trois dimensions (politique – agir professionnel – effets éducatifs)*

Cette approche tridimensionnelle revient aussi à admettre la possibilité d'une anticipation de nature à la fois réflexive et politique des changements qui se produisent dans la vie des mineurs pris en charge par la PJJ. Le Challenge Michelet, comme l'institution de la PJJ dans son ensemble, est sous-tendu par le principe – aussi évident que finalement impensé – suivant lequel il est possible d'avoir une maîtrise sur ce que les dispositifs éducatifs conceptualisés en haut lieu produisent comme effets sur les trajectoires et les dispositions des individus auxquels ils s'adressent. Paradoxalement, la croyance en ce principe est aussi nécessaire – sans quoi toute action de politique d'éducation de la jeunesse n'a pas de sens – qu'impossible à appliquer tant on suppose aisément la complexité des ressorts enchevêtrés qui façonnent les individus et leurs parcours. C'est d'ailleurs tout le sens du présent travail et de la commande qui l'a déclenché.

Le Challenge Michelet est un dispositif éducatif d'ampleur, soutenu et mis en œuvre par des professionnels ayant pour la plupart la conviction qu'il produit des effets éducatifs profonds voire décisifs chez certains mineurs. Mais, outre des exemples relevant davantage de l'anecdote, de l'effet ponctuel ou simplement de « beaux moments », aucun ne parvient à dire comment l'outil du Challenge Michelet ou certaines de ces composantes parviennent à produire des effets de fond sur ce que sont et ce que deviennent les jeunes participants. C'est pourquoi nous faisons le choix ici de mettre en évidence les mécanismes par lesquels la dimension politique, au double sens de la gouvernance et de la philosophie éducative, façonne certaines pratiques professionnelles qui, elles-mêmes, donnent vie à un Challenge Michelet susceptible d'infléchir les parcours des mineurs placés sous main de justice. Ce travail est pour ainsi dire au service d'une indispensable illusion voulant que tout ce qu'un accompagnement éducatif par le sport peut avoir de salutaire à un enfant en situation de vulnérabilité, puisse être un tant soit peu objectivé scientifiquement au point que les ressorts de ces effets deviennent moins d'heureux hasards que des démarches professionnelles étayées.

### 2.3 Des effets éducatifs analysés comme transformations dispositionnelles

Bien que pluridisciplinaire, ce travail prend appui sur un cadre d'analyse sociologique et, plus précisément encore, sur une tradition théorique dite dispositionnaliste. Celle-ci part d'un principe, scientifiquement acquis depuis longtemps (Bourdieu, 1980) d'après lequel chacun est façonné par des expériences passées qui, dès la naissance et de manière ininterrompue, nourrissent le processus de socialisation par lequel chacun s'imprègne de l'environnement social dans lequel il est plongé. Ce faisant, l'individu se forme en intériorisant ce à quoi il est confronté à l'extérieur : des manières de marcher, de regarder, de comprendre, d'interagir, de percevoir, en un mot l'habitus. Celui-ci est donc composé de schèmes cognitifs, comportementaux, langagiers ou encore corporels qui sont progressivement structurés au gré des expériences sociales tout en organisant l'engagement dans ses expériences. Ce processus par lequel se fabrique un individu comporte toutefois une forte valence collective puisque les schèmes incorporés dépendent des contextes fréquentés et par conséquent de ceux qu'il a l'occasion de fréquenter. Autrement dit, ce que l'individu devient dépend principalement des occasions sociales que son appartenance à une famille, elle-même positionnée dans un milieu social, lui procure. L'habitus qui commande sa manière d'être spontanée, et qu'il éprouve comme une seconde nature, traduit donc sa place dans la structure sociale objective.

Les comportements observables peuvent donc s'expliquer à l'aune des parcours de socialisation et des contextes dans lesquels ils se sont déroulés. Ce principe, désormais classique et bien connu au-delà de la sphère académique, fait l'objet de deux points de discussion qui fondent l'approche dispositionnaliste (Lahire, 1998)

Le premier revient sur la temporalité de ce processus. Si la période de l'enfance est identifiée comme celle qui structure le plus profondément les goûts, les manières de penser et les manières d'agir, il est également admis que l'avancée en âge se caractérise par une diminution de la plasticité individuelle. En d'autres termes, les expériences vécues précocement seraient plus structurantes en déposant des schèmes culturels à l'ancrage plus stabilisé. Sans être radicalement remis en question, ce principe fait toutefois l'objet d'une nuance nourrie par des travaux s'attachant à examiner les effets de la socialisation secondaire, c'est-à-dire des expériences vécues au-delà de la prime enfance et de la sphère familiale. Partant de ce principe, Berger et Luckmann (1966) ont ainsi élaboré le concept de conversion décrivant un processus de resocialisation redéfinissant radicalement le produit de la socialisation primaire. Ces cas, bien que relativement rares, permettent d'admettre la possibilité que la socialisation secondaire ayant lieu après l'enfance et au-delà de la famille ait un effet sur l'habitus produit en amont. Ce principe théorique est l'appui principal de ce travail de recherche. Nous envisageons le

Challenge Michelet comme une addition d'espaces et de moments de socialisation susceptibles de travailler les schèmes de pensée et d'action dont sont déjà porteurs les mineurs engagés.

Le second point de discussion porte sur la composition de l'habitus que Bourdieu envisageait schématiquement comme une structure relativement unitaire voire monolithique. Le courant dispositionnaliste peut être défini comme celui qui explore au contraire les formes de pluralité et d'hétérogénéité culturelle dont les individus peuvent être porteurs. Lahire (2002) explore ainsi les patrimoines dispositionnels pluriels en mettant en évidence le caractère exceptionnel des cas d'homogénéité culturelle. Les parcours de socialisation sont alors examinés dans leur diversité et mis en rapport avec l'existence de dispositions plurielles et parfois dissonantes (Lahire, 2013).

Ce dernier point de discussion place donc la notion de disposition au cœur de notre démarche d'analyse. Elle désigne des aptitudes permises par les schèmes incorporés au cours de la socialisation et dont la mise en œuvre peut s'avérer plus ou moins opportunes socialement. Prenons l'exemple de ce que nous nommerons la disposition agonistique désignant l'aptitude d'un individu à s'opposer à autrui. Il est aisément observable que certains s'opposent avec facilité à autrui, qu'ils soient engagés dans un contexte sportif, professionnel, scolaire ou dans une situation de vie quotidienne, tandis que d'autres y sont très peu disposés. On comprend bien que cette disposition se façonne davantage dans un contexte familial au sein duquel l'habitude du débat, la revendication de son intérêt, ou toute autre forme d'opposition constituent des modes relationnels habituels. L'immersion dans un tel contexte, dès le plus jeune âge, dépose cette disposition de manière durable. Mais celle-ci pourra se réaliser de bien des manières selon les contextes qu'elle rencontrera. Elle peut, par exemple, faciliter les comportements conflictuels, voire problématiques, si les contextes abritent de telles modalités relationnelles. Elle peut, au contraire, se réaliser sous la forme d'une aptitude au rapport compétitif s'avérant avantageuses en sport, à l'école ou encore en milieu professionnel.

Il n'empêche que les dispositions qui soutiennent les différents comportements ne sont pas également réparties selon les milieux sociaux et que les classes sociales les plus dotées culturellement et économiquement sont traversées par des dispositions rarement présentes chez les populations des classes les plus déshéritées. L'exemple de la disposition à se projeter dans le temps long est à ce titre particulièrement illustratif (Henri-Pannabière *et al.*, 2019 ; Duvoux, 2023). Les enfants des classes sociales privilégiées y sont très tôt sensibilisés par une éducation intentionnelle mais ils sont aussi, et surtout, en contact avec des adultes qui anticipent les événements à venir en s'appuyant sur un ensemble d'outils dont ils bénéficient : la gestion de l'argent, la préparation des vacances ou encore la réflexion anticipée des études supérieures des enfants sont autant de comportements qui peuvent saturer l'environnement immédiat d'un enfant au point de façonner un rapport au temps stratégique marqué par la projection à long terme. Or, cette disposition se fabrique dans les milieux sociaux privilégiés autant qu'elle demeure absente de ceux qui ne bénéficient pas des ressources culturelles et matérielles qui lui sont associées. Pourtant, une telle disposition s'avère décisive dans les trajectoires des individus. Chez les mineurs placés sous main de justice, il est aisé d'observer que cette disposition à se projeter dans le temps long est faible voire inexistante. Au-delà de cet exemple précis, il est ainsi possible de constater que le public accompagné par la PJJ présente des patrimoines dispositionnels qui, dans des certains contextes et certaines circonstances, peuvent se révéler défavorables à des parcours stabilisés. Tout l'enjeu est alors de savoir si, l'accompagnement éducatif tissé autour du Challenge Michelet, peut ouvrir à des espaces de socialisation propres à faire évoluer ces patrimoines dispositionnels. Suivant l'exemple du rapport au temps, l'anticipation d'une édition du Challenge Michelet plusieurs mois en amont de sa participation, peut-elle contribuer à faire émerger une disposition à se projeter dans le temps long ? Ou encore, pour reprendre cette fois l'exemple d'Abou engagé sur l'épreuve du

saut en hauteur, observe-t-on que sa confrontation a un exercice exigeant une concentration à laquelle il est peu disposé fasse émerger une disposition à la concentration ?

Ce travail prend donc le parti d'examiner les effets éducatifs comme des transformations dispositionnelles occasionnées par la participation au Challenge Michelet, lui-même appréhendé comme un espace de socialisation secondaire. Il faut à ce propos préciser que ces transformations peuvent n'être qu'amorcées et peu stabilisées. Bien que notre méthodologie s'inscrive dans le temps long de plusieurs mois voire de plusieurs années, la temporalité des processus de socialisation et de formation des dispositions peut aller bien au-delà. Bien souvent, nous avons repéré de petits déplacements dispositionnels dont les effets ont pu s'observer sous la forme de comportements nouveaux ou simplement infléchis, sans qu'ils nous permettent de conclure à des modifications dispositionnelles définitives et stabilisées.

### 3 Méthodes et terrain de l'enquête

#### 3.1 Enquête sur deux délégations pendant deux éditions

Nous avons focalisé notre travail sur deux délégations (Grand-ouest et Île-de-France - Outre-mer) au cours de deux éditions consécutives (Montauban en 2022 et Le Touquet en 2023). Le choix de ne travailler que sur deux délégations parmi dix s'est principalement justifié par la volonté de saisir les expériences du Challenge à partir des situations et des parcours singuliers mais aussi en fonction de l'usage du dispositif par l'équipe encadrante de la délégation. Nous avons rapidement constaté en effet la variété des fonctionnements organisationnels et éducatifs selon les délégations. Dès l'entame de notre travail, il est donc apparu plus pertinent de se concentrer sur deux d'entre elles pour en saisir les spécificités et les articuler avec le suivi des mineurs. Il s'agit en somme d'un compromis entre la nécessité de ne pas se disperser pour privilégier la profondeur du recueil des données tout en ne négligeant pas le caractère variable des fonctionnements et des approches éducatives selon les délégations.

Ce choix présente aussi des limites dans la mesure où nos résultats sont fortement dépendants du fonctionnement des délégations retenues. Toutefois, les délégations Île-de-France - Outre-mer et Grand-ouest (choisies initialement pour des raisons économiques liées à la réalisation de l'enquête) représentent deux traitements contrastés du dispositif. Elles nous ont donc permis d'observer deux approches différentes du Challenge, deux types de dynamiques collectives mais aussi deux compositions de délégations très différentes. Enfin, nous avons veillé à ne pas négliger certaines données relatives à d'autres délégations. Le questionnaire destiné aux encadrants du Challenge a, par exemple, été passé à l'ensemble des professionnels des dix délégations. Certaines observations ethnographiques réalisées pendant les deux éditions du Challenge impliquent des mineurs ou des encadrants appartenant à d'autres délégations. De même, certaines données relatives aux dimensions organisationnelles et politiques du dispositif dépassent le cadre des deux délégations dans la mesure où elles impliquent des agents de l'administration centrale ou des membres du COMEX représentant d'autres délégations.

#### 3.2 L'enquête auprès des mineurs

Le travail d'enquête a combiné plusieurs outils inscrivant le travail dans une démarche principalement qualitative et immersive. En ce qui concerne l'analyse des effets dispositionnels de la participation des mineurs au Challenge, la méthodologie programmée ambitionnait de suivre 6 jeunes par délégation et par édition (soit 24 au total) sur quatre temps distincts et répartis sur une année. Malgré un accès au terrain largement facilité par les équipes éducatives, ce suivi a parfois été limité par la difficulté à maintenir le contact avec les mineurs après le Challenge et à plus forte raison lorsque les mesures judiciaires arrivaient à échéance. Nous sommes toutefois parvenus à obtenir des données assez fines sur les parcours biographiques et

à suivre sur plusieurs mois la majeure partie de nos enquêtés. En synthèse, sur ce niveau d'analyse (celui des participants), nous avons réalisé 27 entretiens biographiques ayant porté à la fois sur les parcours de socialisation familiale, scolaire et sportive ainsi que sur les trois points d'attention identifiés au préalable comme de potentielles transformations dispositionnelles : 1/ le rapport au corps, au sport et à la santé ; 2/ le rapport au temps ; 3/ le rapport à autrui, à l'institution et l'autorité<sup>2</sup>.

En complément de ces relevés de données par entretiens, nous avons réalisé de nombreuses séquences d'observation participante lors des deux éditions (Montauban 2022 et Le Touquet 2023) mais aussi à l'occasion des stages et journées préparatoires. Ces observations ont autant porté sur l'engagement dans les activités physiques et sportives que sur les temps de vie quotidienne occasionnés par le déroulement du Challenge et des stages. Au total, nous avons participé à cinq stages de quatre journées chacun et à onze journées de préparation sportive, soit à 31 journées d'immersion auxquelles s'ajoutent les dix journées de participation aux deux éditions du challenge en lui-même.

### 3.3 L'enquête sur les dimensions politique et organisationnelle du Challenge

Le travail sur la dimension politique, s'inscrivant davantage dans une sociologie des organisations, s'est réalisé à partir d'entretiens menés auprès des principaux acteurs concernés par la conception et la mise en œuvre du Challenge. Quinze entretiens formels ont ainsi été analysés auxquels s'ajoutent un nombre important (difficile à définir) d'échanges informels que nous avons retranscrits en substance pour compléter le corpus. Nous avons également assisté aux multiples réunions institutionnelles à l'échelle inter-régionale (réunions de sélection des participants) ou nationale (comités techniques, comités exécutifs).

### 3.4 L'enquête auprès des professionnels encadrants

Enfin, les effets d'appropriation et de transformation du Challenge par les professionnels éducatifs engagés en tant qu'encadrants ont également été appréhendés par l'association d'entretiens semi-directifs (9), d'observation des pratiques et de questionnaires (61). Les entretiens ont à la fois porté sur les parcours de socialisation sportive, sur les trajectoires de formation et professionnelles mais aussi sur le sens de l'engagement dans le Challenge Michelet au regard du vécu subjectif du métier d'éducateur à la PJJ. Les observations participantes (difficiles à quantifier) ont permis de recueillir des données plus ethnographiques sur l'agir professionnel auprès des jeunes. À partir de la seconde année d'enquête, nous avons souhaité compléter les données qualitatives déjà recueillies par des données quantitatives pour mieux caractériser les profils des encadrants engagés dans le Challenge Michelet. C'est pourquoi nous avons ajouté au dispositif méthodologique un questionnaire que nous leur avons fait remplir à l'occasion du stage de formation pour certains et de la semaine du Challenge pour les autres. L'objectif était plus précisément de saisir le rapport au sport des professionnels à partir de leur propre socialisation sportive et professionnelle. Les questions ont donc porté sur les parcours sportifs, les activités d'encadrement sportif au sein de l'institution et en dehors, les formations et diplômes en matière d'encadrement sportif et sur les usages du sport dans l'accompagnement éducatif à la PJJ. 61 professionnels ont accepté de remplir ce questionnaire<sup>3</sup>.

Le tableau ci-après synthétise l'ensemble des démarches méthodologiques réalisées. Cela représente au total 50 entretiens (mineurs, éducateurs, responsables institutionnels), 54 journées d'observation et 61 questionnaires (éducateurs).

---

<sup>2</sup> La grille d'entretien est accessible en annexe.

<sup>3</sup> Le questionnaire est accessible en annexe.



EDITION 2022	Entretiens biographiques (jeunes) ou semi-directifs (éducateurs·rices/institutionnels)			Observations participantes						
	Jeunes	Éducateurs	Dirigeants / organisation	Formation éducateurs	Stages préparatoires GO / IDF-OM		Réunions de sélection/COT/ Évènements ponctuels	Journées de préparation GO / IDF-OM		Challenge final
Niveau 1 <b>(Institutionnels)</b> Les acteurs du Challenge et leurs approches éducatives			6				1 Comité technique (Montauban)			Edition 2022 : 6 jours x 5 chercheurs·euses ; Sur deux délégations
Niveau 2 <b>(Jeunes)</b> Le Challenge comme espace de socialisation	14 (GO + IDF-OM)			2 sessions de formation (Montauban) de 3 journées	1 stage (4 journées)	1 stage (4 journées)	1 rencontre footballistique	4 journées	3 journées	
Niveau 3 <b>(Éducateurs)</b> Les effets sur les pratiques d'éducation par le sport		4 (IDF-OM)					1 réunion de sélection GO			
EDITION 2023	Entretiens biographiques (jeunes) ou semi-directifs (éducateurs·rices/institutionnels)			Observations participantes						
	Jeunes	Éducateurs	Institutionnels	Formation éducateurs/encadrants	Stages préparatoires GO / IDF-OM		Réunions de sélection/COT/ Évènements ponctuels	Journées de préparation GO / IDF-OM		Challenge final
Niveau 1 <b>(Institutionnels)</b> Les acteurs du Challenge et leurs approches éducatives			9				1 Comité technique (Merlimont)			Edition 2023 : 5 jours x 5 chercheurs·euses ; Sur deux délégations
Niveau 2 <b>(Jeunes)</b> Le Challenge comme espace de socialisation	13 (GO) + IDF-OM)			1 session de formation (Merlimont) de 3 journées	1 stage (4 journées)	2 stages (4 journées)	1 journée de fin de dispositif GO	3 journées	1 journée	
Niveau 3 <b>(Éducateurs)</b> Les effets sur les pratiques d'éducation par le sport		4 (GO) 1 (IDF-OM)					1 réunion de sélection GO			
<b>61 questionnaires</b> (IDF-OM : 10 ; Grand-ouest : 9 ; Centre-est : 5 ; Grand-est : 10 ; Grand-nord : 9 ; Sud : 10 ; Sud-est : 3 ; Sud-ouest : 4 ; Belgique : 1)										

### 3.5 Conditions de participation à l'enquête

Chaque enquêté, mineur comme majeur, a été informé de manière transparente des objectifs de l'enquête. Celle-ci a systématiquement été présentée comme « un travail de recherche en sciences sociales sur les effets éducatifs du Challenge Michelet ». Nous précisions également que le travail se réalisait au cours de deux éditions et auprès de deux délégations (sans exclure des observations ou échanges occasionnels avec des membres d'autres délégations). Nous avons indiqué l'intérêt, le fonctionnement et l'usage des entretiens semi-directifs auprès de chaque enquêté à qui nous avons proposé de participer, tout en insistant sur le caractère non obligatoire de cette participation.

De même, les jeunes et les professionnels ont tous été informés des motifs de notre présence sur les multiples séquences d'observation (réunions institutionnelles, stages ou journées de préparation sportive, temps de vie quotidienne, etc.). Chacun savait que nous les observions et nous expliquions volontiers la démarche lorsqu'elle suscitait de la curiosité ou de la méfiance. Enfin, nous avons garanti l'anonymat à tous les jeunes et à la majeure partie des professionnels. Nous n'avons pu le garantir à certains professionnels aux statuts assez facilement identifiables (directeur inter-régional, chef de délégation) pour que le changement de prénom ne suffise pas à masquer l'identité. Ne pas mentionner les délégations investiguées a vite paru inutile puisque le choix des deux délégations a toujours été notoire.



## Partie 1- Une politique de l'éducation par le sport

Dans cette première partie nous analysons l'événement au prisme de sa gouvernance et des enjeux politiques qui le sous-tendent et qu'il génère à la fois. Pour ce faire nous portons autant d'intérêts aux actions qu'au sens que donnent les acteurs à leurs actions, leurs motivations et les volontés qui les poussent à agir de la sorte (Musselin, 2005). Dans cette acception, le Challenge que ce soit par sa conception ou sa mise en œuvre révèle de nombreux processus éclairant de manière plus générale la place du sport dans l'institution.

## 1 Analyse des processus organisationnels liés au Challenge Michelet

Le Challenge Michelet est un événement singulier à la PJJ compte tenu de son rayonnement et du nombre de personnes qu'il mobilise chaque année<sup>4</sup>. Sa légitimité s'appuie notamment sur un héritage mémoriel qui est consubstantiel à la compétition sportive et qui place l'Association Edmond Michelet-Henri Bailly comme un acteur important du système global. Il est organisé par une direction différente chaque année ce qui assoit son caractère fédérateur. Comme souvent en contexte événementiel, son émergence puis sa diffusion reposent sur des figures qui l'ont créé, développé, défendu parfois quand le contexte s'avérait moins favorable. Car l'événement n'a eu de cesse de questionner voire d'être critiqué : sur le fond, on interroge allègrement l'utilité du média sport et le rapport à la compétition comme support d'une politique éducative et, sur la forme, la mobilisation nécessaire de plusieurs agents par délégation a posé - et pose encore comme nous en avons été témoins pendant l'étude - des difficultés de ressources humaines dans les établissements et/ou du ressentiment de la part des collègues qui en restent éloignés. Jean-Jacques Chabot confirme « *qu'il y a toujours eu des réticences de la profession à l'organisation du Challenge* ». Aujourd'hui toutefois, la programmation de l'événement est pluriannuelle et son budget n'est plus (re)questionné chaque année. Les développements suivants éclairent les mécanismes de cette alliance devenue finalement robuste au fil des années.

L'intrication du Challenge dans l'administration se traduit par la mise en place de plusieurs comités (figure 1). Le comité de direction (CODIR) prend les décisions pluriannuelles sur le lieu du Challenge et négocie/définit le contenu du cahier des charges. Il mobilise la direction de la PJJ, les directeurs/directrices interrégionaux concernés par la tenue du Challenge sur leur territoire, les représentants du bureau des partenaires institutionnels et des territoires et le pôle santé. Le comité technique (COTECH) propose une lecture du cahier des charges et discute parfois de modifications à la marge. Surtout, il prépare les aspects logistiques de mise en œuvre et le tirage-au-sort des épreuves. Le COTECH mobilise quant à lui de manière plus singulière, les acteurs susmentionnés ainsi que l'ENPJJ, la direction territoriale et les chefs/cheffes de projet, les chef/cheffes de délégations et conseillers/conseillères techniques ayant le sport dans leur portefeuille. Enfin le comité d'organisation est chargé de la mise en œuvre opérationnelle de l'événement, du village des animations et des partenariats en mobilisant en plus les éducateurs locaux mobilisés ainsi que les bénévoles de l'ENPJJ. L'association Edmont Michelet-Henri Bailly est présente à chaque étape du processus de la décision à la mise en œuvre notamment dans l'accompagnement et la négociation.

---

<sup>4</sup> Bien loin des premières éditions sous l'œil de Henri Bailly (voir figures 2, 3 et 4 en annexes)

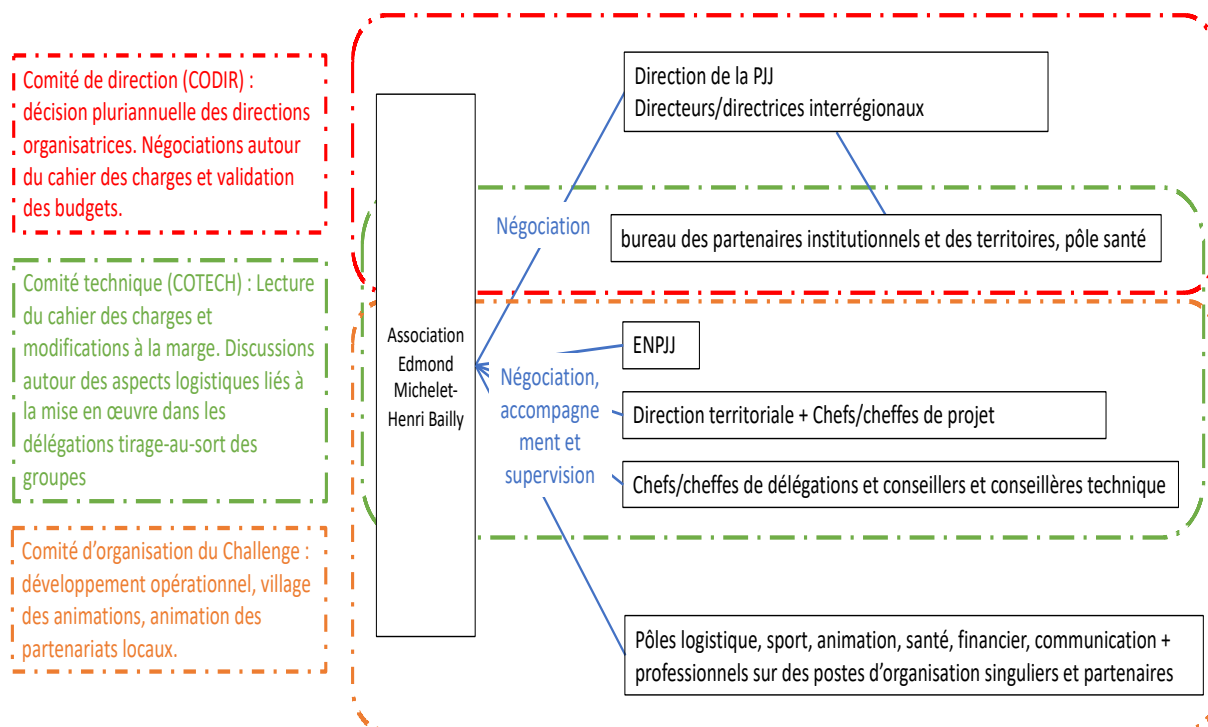


Figure 2 : schéma organisationnel du Challenge Michelet

### 1.1 Une institution dans l'institution : comprendre les mécanismes de stabilisation de l'événement

Le premier mécanisme de stabilisation identifié est d'ordre instrumental ou, formulé autrement, poussé par les intérêts respectifs des acteurs qui gravitent autour du Challenge. Il repose notamment sur la relation vertueuse entre l'association Edmond Michelet-Henri Bailly et la DPJJ par l'entremise de plusieurs individus clefs. L'association, très marquée par la dimension idéologique et politique de l'homme dont elle porte le nom, a toujours œuvré à pérenniser son événement grâce à l'appui des alliés de l'institution. Si cette relation laisse entrevoir des périodes plus ou moins propices selon les directeurs et directrices en place, l'analyse de la gouvernance actuelle se caractérise par l'identification d'une action concertée au sens de Chalas (2000, 7) à savoir « un protocole de bonnes volontés entre l'administration et les professionnels » qui repose sur un intérêt commun. Les verbatims des acteurs de l'institution PJJ interrogés sur l'événement et le rôle de l'association se caractérisent par une rhétorique du respect et de la reconnaissance. Cette dernière semble être largement constituée à la faveur du capital social et symbolique de ses membres, présidée par des retraités de l'institution PJJ et engagés dans la promotion de la pratique sportive depuis des décennies. Quand les modalités d'organisation de l'événement – le cahier des charges (voir partie 1.2) – viennent à poser problème, que ce soit par rapport à une évolution sociétale trop peu prise en compte ou pour se mettre en conformité avec un texte juridique, les acteurs impliqués dans l'événement réajustent leur position sans jamais remettre en cause la pérennité du projet. Par exemple quand l'association reste fortement attachée à certaines épreuves, l'institution s'en accommode. Ce fut le cas lorsqu'il fut question d'intégrer l'épreuve de basket 3x3 à l'occasion du COTECH de février 2023. Cette proposition, faisant pourtant écho à l'organisation d'une pratique préalable de Streetball lors de l'édition Strasbourgeoise du Challenge en 2000, est rejetée par l'association. Inversement, l'association a déjà renoncé à certaines épreuves comme le 6x400 mixte dont l'origine dans le Challenge remontait pourtant à Henry Bailly lui-même, ce qui reste d'ailleurs perçu comme une concession importante du côté de l'association. On identifie un mécanisme similaire de

régulation de la relation entre l'ENPJJ et l'association en 2015. Une tension est apparue entre les deux acteurs : on regrettait notamment du côté de l'école la « seule utilisation logistique » des stagiaires et leur manque d'intégration dans l'organisation pour des tâches plus stimulantes et formatrices. Afin de garantir le maintien de l'école et la source utile de « bénévoles<sup>5</sup> » qu'elle représente, la coalition Michelet (ici l'institution et l'association) a œuvré pour que l'ENPJJ continue de participer avec une priorité accrue donnée aux objectifs pédagogiques de formation, ce qui s'est traduit par un engagement encore plus effectif de la part de l'école. Il est dans l'intérêt de tous les acteurs engagés dans le système d'action concret que d'œuvrer pour engager ces régulations. Finalement, la perception d'une finalité supérieure (Defrance, 2000) dans l'événement sportif reste le principal outil de sa légitimation. La situation qui en découle se concrétise par une forme d'interdépendance et partant, de complémentarité entre les acteurs qui en garantit le maintien<sup>6</sup>. A cet égard, le rôle déterminant est celui du chef ou de la cheffe de projet qui travaillera à l'opérationnalisation de l'événement en prenant soin de garantir l'équilibre existant. De fait, cela nécessite pour cette personne ressource de connaître cet environnement organisationnel singulier : il s'agit parfois de personnels extérieurs recrutés sur contrat (ayant l'appétence pour le sport et la connaissance du public), mais le plus souvent c'est un personnel de la PJJ. La figure 1 illustre cette gouvernance singulière.

Le jeu des générations qui se succèdent aux rôles institutionnels et aux rôles associatifs semble nourrir un décalage des représentations - y compris concernant le choix des pratiques support. Cette articulation d'une « chambre haute », associative, garante de l'esprit traditionnel de l'événement et la « chambre basse », institutionnelle, de plus en plus en responsabilité de son exécution depuis le début des années 2010, génère forcément des failles dans un système rendu cohérent par cinquante ans d'une histoire faite d'hommes, de jeunes, de sport et de valeurs claironnées. Cette articulation gagne en complexité dès lors que les directions inter-régionales de la PJJ créent elles-mêmes leur association pour conduire plus aisément la préparation et la tenue de l'évènement. Il y a donc une hiérarchie – valeur forte dans le monde juridique – non seulement dans la sphère de la PJJ mais également dans la sphère de l'association. Nous pourrions y voir autant d'espaces de tensions où « l'acteur (le chef de projet en premier) et le système » (Crozier & Friedberg, 1977) font des compromis entre modulation locale et exigence du respect des usages traditionnellement construits.

Il importe donc de dépasser la vision unitaire de l'association. Celle-ci est fréquemment rapportée de manière exclusive à deux représentants illustres que sont Jean-Jacques Chabot et Jean-Pierre Leguillier, respectivement Président et Vice-Président, souvent présentés comme « les gardiens du temple » à l'occasion des cérémonies où des publications internes à l'évènement. Mais ils ne sont en réalité pas les seuls à composer l'association. Des agents actifs de la PJJ, engagés dans le Challenge depuis longtemps et au cœur des délégations en sont également membres et jouent à ce titre un rôle pesant bien que moins visible. Ces membres, pour des raisons différentes, sont tout autant attachés à la forme actuelle, pour ne pas dire traditionnelle, du Challenge. On y trouve par exemple des éducateurs de la PJJ, occupant dans le cadre du Challenge la fonction de chef de délégation depuis plusieurs années. A ce titre, dans l'espace organisationnel du Challenge, ils accèdent à une place symbolique gratifiante qui nourrit un attachement de nature presque affective à l'évènement. Il est d'ailleurs frappant de constater la manière dont celui-ci génère des espaces de reconfiguration des rapports hiérarchiques. Lors d'un comité technique, un chef de délégation occupant cette fonction depuis presque dix années, par ailleurs membre de l'association Edmond Michelet-Henri Bailly, se voit accorder une légitimité telle que son avis tranché (en l'occurrence, sur la mixité) clôt les

---

<sup>5</sup> Les bénévoles est le terme générique employé par les acteurs de terrain pour évoquer les éducatrices et éducateurs en année de stage à l'ENPJJ et mobilisé sur la mise en œuvre de l'évènement.

<sup>6</sup> Celui-ci est matérialisé par une convention signée tous les 3 ans.

discussions, en dépit de la présence d'un directeur inter-régional préférant pour sa part ne pas exprimer son avis sur la question. La mixité, son traitement et sa mise en œuvre dans une logique éducative, constitue pour autant un enjeu de politique éducative de premier plan dont on peut penser qu'il relève d'une prérogative décisionnelle de haut lieu. C'est donc aussi en cela que le Challenge Michelet s'impose comme une institution dans l'institution : les liens d'interdépendance entre les acteurs qu'il concerne produit, de manière informelle mais significative, des reconfigurations hiérarchiques et fonctionnelles. Ainsi peut-on expliquer la difficulté à faire évoluer le format du Challenge (disciplines sportives, mixité, mécanisme de sélection, place de la compétition, etc.). Sans que le constat ne vaille pour jugement de valeur, il est frappant par exemple d'observer que le Challenge Michelet se transforme beaucoup moins au gré des évolutions sociales qu'un événement comme les Jeux Olympiques et Paralympiques. Bien sûr, la modularité des deux événements repose sur des ressorts qu'il n'est pas possible de comparer. Mais il est possible d'identifier utilement deux logiques contraires. Alors que le second doit préserver l'adhésion d'un très large public, le premier repose sur l'attachement de celles et ceux qui le font vivre, c'est-à-dire l'association et les éducateurs engagés en tant qu'encadrants. Cet attachement<sup>7</sup> est de nature variable mais il porte sur un format devenu traditionnel au point que chaque évolution constitue une concession autant qu'un risque. Ce faisant, les choix relevant de la philosophie éducative du Challenge Michelet s'opèrent de manière moins descendante et explicite que de façon tacite par les réseaux d'interdépendance de quelques acteurs portés par la légitimité de l'expérience et davantage intéressés par le maintien du format actuel que par son évolution.

Le deuxième mécanisme est d'ordre institutionnel au sens de Musselin (2005) c'est-à-dire lié aux contraintes que fait peser le cadre institutionnel composé à la fois des injonctions émanant de l'association et de la Direction de la PJJ. De ce point de vue, l'événement sportif reste un support avantageux au regard du bénéfice politique qu'il a le potentiel de générer (Koebel, 2017). Étant par essence une rupture dans le cours de choses, il dispose d'un attrait médiatique, donc politique, évident. Il est aussi le vecteur d'une synergie des attentions et des enthousiasmes qui se prête particulièrement bien à la valorisation interne et externe des actions entreprises par les équipes de la PJJ. Les coupures de presse régulièrement adjointes aux dossiers bilan en attestent. D'ailleurs, l'institution garde la main pour la définition du thème et du territoire retenus via les comités de directions interrégionales (où sont présents les directeurs et directrices territoriaux et les directeurs des trois entités – la directrice interrégionale, le directeur interrégional adjoint puis les trois directeurs des trois missions, éducative, moyens matériels et RH). Conséquence heureuse de cette « impulsion par le haut », représenter l'institution s'avère facilitant pour l'organisation de l'événement comme l'indique la cheffe de projet du Challenge Michelet de l'édition 2022 à Montauban : « *dans le milieu associatif, on court après les financements. Arriver avec l'étiquette ministère de la Justice, rend tout beaucoup plus simple* ». En outre, le rayonnement de l'événement tend à le confondre en partie avec la politique sportive de l'institution. En effet l'absence d'un cadre national pour le développement et le financement de la pratique sportive<sup>8</sup> laisse une large place aux initiatives dans les territoires. En conséquence, la plupart des délégations travaille le média sportif au cours de l'année en lien avec l'échéance du Challenge Michelet<sup>9</sup>, ce qui renforce mécaniquement la prégnance de ce point d'orgue dans l'institution. Nos entretiens font également état d'attentes voire d'une «

---

<sup>7</sup> Nous verrons dans la deuxième partie du rapport que le fort attachement affectif au Challenge des éducateurs engagés depuis plusieurs années repose en partie sur la possibilité qu'il offre de désamorcer une tension entre la conception idéale du métier et sa pratique effective. Par conséquent, chacune des modifications du Challenge constitue un risque de perdre cet espace de respiration et d'épanouissement professionnel devenu indispensable pour certains.

<sup>8</sup> A part le comité de pilotage et le comité exécutif sur les Jeux olympiques, il n'y a pas de réunion spécifique pour les directeurs interrégionaux sur la question de l'accession aux sports.

<sup>9</sup> Voir partie 2 pour un développement plus important sur ce point clef.

pression » à l'endroit de l'événement, que ce soit du côté des délégations pour que tout se déroule bien – entendre à la fois : obtenir des résultats satisfaisants et montrer une bonne image du territoire – ou du côté de l'organisation. Les chefs de délégation peuvent en effet être félicités pour leurs résultats sportifs, pour la bonne organisation et l'absence de dysfonctionnements, pour le fair-play de la délégation ou encore pour être parvenus à privilégier une dimension inclusive en composant une délégation dont les mineurs relèvent de situations voire de secteurs différents. Les attentes sont donc variables mais existent pour chacun et à toutes les échelles. Une référente territoriale du Challenge nous raconte par exemple la satisfaction de sa hiérarchie territoriale à constater que sa direction territoriale était la plus représentée dans la délégation inter-régionale. Ces facteurs agissent comme des leviers renforçant un peu plus son caractère central.

Le troisième mécanisme éclaire le processus de légitimation qui repose sur une conception globalement partagée d'un « esprit Michelet<sup>10</sup> ». Reposant sur des considérations d'ordre cognitives et axiologiques, les acteurs du système d'action concret sont animés par des valeurs communes, des connaissances et des perceptions qui les amènent à s'accorder sur la pertinence du média « événementiel sportif ». Ici réside peut-être le déterminant principal de l'engagement dans la coalition. Cet esprit Michelet, formule récurrente dans nos entretiens, semble agréger de nombreux objets idéels<sup>11</sup>, c'est-à-dire des « des produits de l'activité mentale qui subsistent hors de l'esprit dans des supports matériels qui les retiennent » (Schlanger, 2010 : 99). Ces objets, faits d'idées et de raccords d'idées, se matérialisent ainsi dans le cadre du Michelet via des symboles, des expériences et des récits. Concernant les symboles, l'événement met en scène une grande variété d'attributs (couleurs des survêtements des délégations pour renforcer l'esprit de groupe ; allocution lue d'Edmond Michelet pour rendre hommage et sensibiliser ; prix du fair-play pour encourager la citoyenneté ; parrains et marraines pour donner l'exemple ; formation des éducateurs pour inculquer l'esprit ; etc.) dont les points d'orgue sont la cérémonie commémorative et le podium de clôture où les mêmes valeurs de solidarité, de respect et d'engagement s'expriment par des personnalités politiques de premier rang et externes au système<sup>12</sup> dans un discours reprenant les éléments de langage internes. Ils procèdent d'une expérience singulière propice à la formalisation d'émotions et de souvenirs renforçant le rapport affectif à l'événement :

*« Les jeunes nous achètent des cadeaux, on reçoit des lettres, c'est fou ce que génère l'événement ! [...]. Je lui ai téléphoné 10 ans après et cette jeune ne m'a parlé que du Challenge... je ne me souvenais même plus des anecdotes ! » (Éducateur PJJ)*

De tels récits de rencontres fortuites avec un jeune accompagné sur le Challenge des années plus tôt sont très fréquents au cours des entretiens avec les professionnels. L'émotion et la fierté ressenties par un éducateur ou une éducatrice à de telles occasions mettent en évidence les traces qui émanent du rapport humain qui se tisse durant le Challenge. En découle une volonté chez de nombreux éducateurs de revenir chaque année. Ressource essentielle à la fois pour la pérennité et le rayonnement du projet, l'association nous indique d'ailleurs au sujet de la constitution de l'équipe d'organisation territoriale que « ce sont en général des gens de la PJJ, pas forcément des cadres mais des gens de la PJJ car cela préserve l'esprit Michelet ».

Il est intéressant de souligner qu'en réalité la concrétude de ces marqueurs d'engagement (symboles, récits, expériences) permet de compenser le flou qui existe au sujet des contours de la dimension éducative sous-jacente. Si la conception proposée par l'ENPJJ et la formation des

---

<sup>10</sup> Il s'agit aussi d'une ligne de partage importante dans l'institution, entre les professionnels qui ressentent et partagent cet esprit, et ceux qui en sont critiques ou indifférents.

<sup>11</sup> Une liste non exhaustive de catégories d'objets idéels permet d'en apprécier la diversité : des théories, des doctrines, des systèmes, des idéologies, des programmes, des manuels, des instructions, etc.

<sup>12</sup> Il peut s'agir autant des propos d'Éric Raoult, Ministre délégué à la ville et à l'intégration, lors de la manifestation à Caen en 1996 que de Christiane Taubira en 2013 à Istres en tant que Ministre de la Justice...

éducateurs offre un cadre clair, force est de constater qu'en situation professionnelle, l'analyse des conceptions éducatives par le sport se traduit par une grande diversité. A titre d'exemple, la controverse récurrente autour de la dimension compétitive traduit bien cette confusion. Certains considéreront qu'il s'agit d'un levier opportun pour éduquer, quand d'autres n'y verront qu'un détour pour motiver, dont les conséquences peuvent surtout s'avérer contre-productives lorsque l'esprit de compétition fait prévaloir l'individu au groupe. En d'autres termes, jamais ne se pose ouvertement et en des termes précis la question des processus pédagogiques par lesquels l'engagement dans les pratiques sportives du Challenge peut produire des effets éducatifs opportuns. A défaut d'un tel questionnement partagé, on raconte des anecdotes qui reposent davantage sur la dimension émotionnelle qu'elles n'illustrent le procédé éducatif engagé. Le ressort principal des récits marquants tient dans le contraste entre la situation difficile d'un mineur, la souffrance qu'elle produit et la difficulté de son traitement éducatif d'une part, et l'instant d'une réussite éclatante, improbable, émouvante d'autre part. En voici quelques exemples récoltés par le biais du questionnaire invitant à donner un exemple d'effet éducatif :

*« Le retour en bus, tous les jeunes ont pris la parole au micro du bus. Et remercié les éducateurs et leur vécu du Challenge. Tout le monde a fini par danser dans le bus. Tous ensemble (beaucoup d'émotions pour les gens et les éducateurs) richesse et partage humain ! »* (Éducateur PJJ, chef de délégation)

*« J'exerce le suivi d'un jeune qui a participé à l'édition de 2022. Il en parle encore aujourd'hui et veut être présent à celle de 2023. Il porte toujours ses tenues sportives du Challenge. Il est en lien encore aujourd'hui avec les jeunes et les professionnels »* (Éducatrice PJJ)

*« Mon premier Michelet m'a permis d'offrir l'opportunité à un mineur détenu d'obtenir une permission de sortie pour participer aux sélections du Challenge. Durant sa peine de 18 mois il a pu passer 5 jours à l'extérieur pour le Challenge en compagnie d'une délégation composée de jeunes de tous les horizons (foyers, ASE, prévention), et s'est fondu dans le groupe de manière totalement inattendue de mon point de vue, car très agité en détention. Sur le trajet de retour, nous avons quitté le groupe pour rejoindre la détention, à la grande surprise des jeunes : "Pourquoi il va en prison ? il est gentil". Beaucoup d'émotions et un jeune qui à peine passé la porte de la détention s'est mis à parler en insultant les autres jeunes détenus et provoquer les surveillantes. »* (Éducatrice PJJ)

On s'appuie ainsi sur le récit de moments éprouvants sur le plan émotionnel à défaut de pouvoir constater des corrélations, et encore moins d'établir des liens de causalité, entre la participation au Challenge et un changement biographique ou dispositionnel chez le jeune. Le dernier exemple est même celui d'un effet contre-productif mais qui assoit malgré tout la dimension marquante et émouvante. Ceci ne signifie pas que les effets éducatifs n'existent pas. Mais l'accent sur la dimension émotionnelle et anecdotique traduit deux principes qui caractérisent le Challenge et expliquent son maintien.

D'une part, le registre anecdotique et émotionnel nourrit le caractère légendaire et épique de l'événement et finalement l'esprit Michelet. Il s'agit en quelque sorte d'entretenir le mythe au point de le rendre performatif. Et le procédé est mobilisé de manière transversale. C'est le cas des représentants de l'association Edmond Michelet-Henri Bailly qui, à chaque occasion, mentionnent quelques anciens participants ayant ensuite réalisé des exploits sportifs ou professionnels. Si les récits paraissent un peu datés et éculés, et que les éducateurs habitués à les entendre les écoutent en souriant par complaisance, ceux qu'ils produisent eux-mêmes reposent sur le même principe. Il s'agit surtout de donner un exemple relevant de l'exceptionnalité plutôt que d'appréhender rationnellement les effets que le Challenge peut produire de manière plus fréquente voire systématique. Les éducateurs s'appuient également

sur ce registre auprès des jeunes participants. « Une expérience inoubliable » destinée « à les marquer à vie » leur est annoncée, du premier rassemblement préparatoire à la cérémonie d'ouverture. Et les représentants de l'association ne disent rien de différent lorsqu'ils s'adressent aux nouveaux encadrants lors de leur formation :

*« Ceux qui ont participé au Challenge n'en ressortent pas indemnes. Préparez-vous, vous allez pleurer. La symbolique : des hommes qui ont donné leur vie et nous essayons de faire la même chose ».*

L'exceptionnalité est à ce point annoncée qu'elle en devient performative et chacun repart avec son lot d'anecdotes à faire circuler à son tour.

D'autre part, la saturation par les registres épique, de l'exceptionnalité et de l'émotionnel, vient compenser la difficulté à saisir et formuler objectivement les ressorts par lesquels on entend transformer le jeune ou sa situation problématique par le sport et dans le cadre du Challenge. Chacun est convaincu de la portée éducative du Challenge mais personne ne sait précisément comment elle opère. La force narrative des anecdotes comble alors l'écart pour maintenir l'énergie de cette conviction qui est au cœur de l'organisation du dispositif.

Tout cela explique que le consensus de surface à propos de ce qui fait véritablement la portée éducative du sport comme du Challenge s'étirole dans les entretiens. Lorsque nous posons par exemple la question de la place de la compétition et de son bon usage, les réponses sont très variées et parfois très contrastées. De même, celle des logiques de sélection des jeunes dans la délégation varie entre les délégations mais aussi en leur sein. Les exemples de cet ordre sont nombreux mais cette complexité, faite de profonds contrastes, se voile irrémédiablement au moment de la mise en œuvre de l'événement à la faveur de la convocation de « l'esprit Michelet » agissant comme un levier fédérateur. Son caractère fondamentalement indéterminable renforce ainsi sa fonction performative.

En conséquence, le simple fait de participer à l'événement opère comme un déclencheur de l'effet escompté, ce qui renforcera mécaniquement l'édifice idéal. Autrement dit, l'esprit Michelet est apparu dans l'esprit de ceux qui l'ont conçu et produit (par des actions volontaristes ou des facteurs contingents et collectivement construits) ; l'événement permet son expression par des moyens matériels ; il est enfin repris par d'autres qui l'intègrent dans leurs propres systèmes idéels, en fonction de leurs capacités et de leurs intérêts. En bref, chacun peut y projeter ce qu'il souhaite y voir. Dans ce processus, l'événement permet ainsi la mise en forme, la conservation et la transmission d'un esprit qui aura pour fonction de lisser les dissensions<sup>13</sup> au profit d'une approche pragmatique de la pratique sportive. D'un point de vue théorique, l'esprit Michelet participe de la construction du sens que les acteurs donnent à leurs actions en permettant de réduire l'ambiguïté et l'incertitude (Weick, 1979 ; 1995). Fait remarquable, il se diffuse au-delà des statuts hiérarchiques procédant d'une forme de communauté Michelet dans la communauté PJJ, sa principale force - outre de créer les conditions favorables au récit et à l'émotion - est sa malléabilité, puisque chacun peut en avoir sa propre définition. Nous discutons ces variances dans la partie 1.2.

Au final, les situations de tension observées, classiques dans des structures organisationnelles de cette ampleur, ne mettent pas en péril la coalition d'acteurs et ne se transforment pas en conflit ouvert menaçant l'événement. Cela consacre une situation de porosité par laquelle les principaux acteurs (association, institution, école) réajustent leurs positions respectives (Reynaud, 1989) pour garantir l'intérêt commun : d'un côté la pérennité de l'événement et sa valorisation dans l'institution ; de l'autre le respect d'une association qui se trouve être à la genèse d'une initiative structurante. L'action concertée résulte d'un arrière-plan idéologique et

---

<sup>13</sup> Ce qui ne veut pas dire qu'elles disparaissent totalement pour autant. Nous les discutons d'ailleurs dans la sous-partie suivante.



de références symboliques (Chazel, 1993) partagées circonscrites par un « esprit Michelet » créateur de sens. Les acteurs agissent dans ce cadre de références et de normes par la mise en commun de ressources différentes et complémentaires, historiquement transmises et structurantes par tradition.

## 1.2 Saisir l'esprit Michelet : analyse des signaux faibles issus de la gouvernance

Nous nous sommes attachés à montrer les mécanismes conduisant à la stabilité de l'événement mais celle-ci ne doit pas être appréhendée en dehors d'une forme de complexité. En effet, ces mécanismes largement construits au cours des années mettent aussi en exergue des thèmes récurrents – parfois des controverses – qu'il convient de discuter. Parfois moins intéressants sur le fond que sur la forme, ils éclairent ce qui se joue dans les interstices de l'esprit Michelet dont nous avons présenté les contours dans la partie précédente.

Le processus de gouvernance de l'événement se traduit d'abord par un mode de coordination qui repose sur la standardisation des procédés et des normes (Mintzberg, 1982). En effet les organes de délibération, à l'instar des comités de pilotage et comités techniques, mettent toujours les mêmes acteurs (ou plutôt les mêmes fonctions) autour de la table, ce qui procède à la création de routines<sup>14</sup>. Celles-ci engendrent une double conséquence : d'un côté, cela permet d'ancrer le processus délibératif et la transparence des décisions prises, de l'autre, cela crée une forme de lassitude au regard des thèmes qui reviennent inlassablement à chaque réunion par exemple autour de la mixité ou des modes de compétition. Ce processus est rendu possible par la stabilité de l'événement et l'effet d'expérience qui automatise les procédés, mais aussi par le turnover des attributions qui fait que chaque délégation s'en trouve à un moment la responsable<sup>15</sup>. Par exemple, le cahier des charges (document-cadre essentiel à la préservation du fameux esprit Michelet) ne sera discuté qu'à la marge en COTECH en raison de facteurs relativement triviaux : contraintes temporelles liées à la réunion, organisation des tours de parole et des temps d'échange qui ne peuvent permettre d'engager des modifications plus profondes. Le COPIL assure un espace plus propice à des discussions de cet ordre mais sa composition est resserrée aux directeurs interrégionaux.

L'autre facteur expliquant la stabilité de l'événement est sans aucun doute à trouver du côté de l'antériorité du Challenge dont la mécanique, désormais huilée, tend à s'imposer d'elle-même, ce qui est rappelé et entretenu par l'association. Dans cette logique, chaque dysfonctionnement est interprété comme la conséquence d'une innovation aussi inutile que risquée. Parmi bien d'autres exemples, suite à des tensions provoquées par un point de règlement en rugby, un chef de délégation explique :

*« Mais ça c'est le fait de vouloir changer à chaque fois. T'as pas besoin, le Michelet il fonctionne bien comme ça, pourquoi tu veux changer ? Qu'est-ce que tu veux montrer que tu vas faire mieux que les autres, mieux que les années précédentes ? Tu reprends ce qui s'est fait, ça se passe bien, c'est clair pour tout le monde et voilà. [...] Et là c'est une cata cette année.*

---

<sup>14</sup> Première étape : au niveau de l'organisation centrale, une décision est prise dans le cadre d'un COMEX : les directeurs interrégionaux se réunissent avec l'administration centrale et font une programmation sur trois ans des directions interrégionales destinées à accueillir le Challenge Michelet. Deuxième étape : l'administration centrale se retourne vers la direction interrégionale choisie et désigne une direction territoriale qui organisera le Challenge. Une lettre de mission est confiée à un directeur territorial pour l'organisation de la manifestation. Troisième étape : charge à la direction territoriale, en collaboration avec la direction interrégionale, de mettre en place un comité d'organisation pour le Challenge Michelet.

<sup>15</sup> L'événement est organisé par une direction différente chaque année. Historiquement, il semblerait que l'initiative d'Henri Bailly émane d'une mise en œuvre par un établissement, signe d'une démarche de type *bottom-up*. Puis, par sa répétition et sa prise en charge par d'autres structures d'accueil de l'Éducation surveillée, un phénomène *top-down* est venu articuler la démarche avec l'institution qui l'accueille pour finalement en systématiser les modes d'organisation.

*Tout le monde le dit. Mais quand on fera le bilan, plus personne va en parler et on va dire que c'était magnifique. Pff* ». (Chef de délégation)

Cet extrait fait apparaître un principe de maintien et d'inertie du Challenge fonctionnant tel un cycle fermé : dans la mesure où les encadrants reviennent, mieux vaut reproduire le format du Challenge et, puisqu'il se reproduit, mieux vaut s'appuyer sur les mêmes encadrants. Chaque innovation constitue alors un risque de déstabilisation alors même que la complexité de l'événement et les dispositions psychologiques des mineurs engagés exigent stabilité et certitude. C'est ce même principe d'homéostasie (Le Roux, 2007) de l'événement – c'est-à-dire de maintien de sa stabilité mais aussi de frein à son évolution – sur lequel on bute lorsque des discussions sur les disciplines sont engagées avec une partie des éducateurs lors de la formation qui leur est destinée. Il est question de sports non compétitifs et complètement mixtes et l'une des éducatrices engagées depuis plusieurs années s'exclame, obtenant l'approbation générale :

*« Bah ok mais ce n'est plus le Michelet. C'est pas ça le Michelet »*. (Éducatrice sur le Challenge Michelet depuis plusieurs années)

La remarque tombe comme un couperet, avec la force d'une vérité indépassable, l'événement est devenu une entité, définie de manière si substantielle que chaque modification risque de le travestir, de le dévoyer ou pire de le faire disparaître tel qu'il est. Et cette éventualité est inenvisageable tant l'attachement de celles et ceux qui le font vivre est fort.

En conséquence, les arbitrages portant sur des thèmes parfois cruciaux s'opèrent dans une logique de compromis à défaut de consensus. L'accord est généralement soumis à des concessions de la part d'une des parties pour parvenir à l'accord mutuel. La décision retenue répond donc partiellement aux intérêts ou objectifs et certaines parties prenantes (généralement les délégations) ne s'en satisfont pas pleinement.

On souligne ensuite le retour à des formes de hiérarchie qui renvoient à la culture organisationnelle de l'administration. La dynamique d'échanges observée lors de plusieurs COTECH traduit en effet une administration très hiérarchisée où la prise de parole de la part des chefs de délégation et des conseillers territoriaux reste attribuée, donc cadrée. Elle semble également être soumise à l'antériorité de l'implication sur l'événement qui participerait d'une plus grande légitimité à s'exprimer : de fait plus on est ancien, plus on est porteur de l'esprit Michelet et donc on interviendra sans retenue dans les échanges. De manière classique, on observe également une facilité accrue à la prise de parole à mesure que la réunion avance, notamment du côté des délégations pour exposer son cas particulier et chercher à orienter les règles en conséquence. En réalité, les marges de manœuvre qui peuvent échapper à ce contrôle hiérarchique exercé à la fois par la DPJJ et l'association résident essentiellement dans la mise en œuvre concrète des délégations, ou dans les aspects les plus opérationnels du Challenge tels que le village des animations partenaires.

Ici on identifie un mode de coordination plus flexible, sur le mode de l'ajustement mutuel (Mintzberg, 1982). D'ordre largement informel, ce dernier caractérise les zones amont et aval des réunions qui portent sur les aspects les plus concrets. Là aussi, l'effet d'expérience tend à fluidifier les procédés et la singularité liée à chaque organisation est finalement relativement faible, laissant place à une forme de standardisation d'un Challenge qui, d'un commun accord parmi les parties prenantes, « a de toute façon fait ses preuves » au fil des ans. De sorte que l'événement, paradoxalement, se fige au fil des éditions et que les évolutions significatives ne puissent se produire que par à-coups.

En outre, l'événement peut aussi être source de transformation des rapports hiérarchiques dans l'institution. Ainsi, nous avons été témoin de situations où le Challenge, à la faveur d'une forme

de liminalité<sup>16</sup> (Chalip, 2006) dont il se trouve être le vecteur, modifie durablement les rapports interpersonnels entre agents (disparition du vouvoiement, marques de complicité, etc.). Cependant, cet héritage relationnel semble être dépendant d'autres facteurs contingents puisque nous avons aussi été témoin de situations où la hiérarchie (et la distance qui la caractérise) se reforme rapidement à l'issue de l'événement.

*« Par exemple j'envoie un mail à mon directeur territorial adjoint, il ne me répond plus. L'année dernière, on s'échangeait des mails tous les jours : "[prénom] tu peux venir me faire ça, etc." Là, c'est "M. [nom] ? il ne répond pas, passez par votre voie hiérarchique. Ah bon ? On ne peut plus se parler ?" Voilà le boomerang : d'un coup chacun revient à sa place ».* (Éducatrice PJJ)

Finalement, on identifie une diversité de situations qui repose sur la variabilité des relations interpersonnelles. L'esprit Michelet qui suppose une recomposition des relations hiérarchiques reste finalement assez éphémère et tend à s'effacer au profit d'une logique institutionnelle qui reste très ancrée.

### 1.3 Rester sur la « ligne de crête » : analyse des dynamiques institutionnelles autour des débats récurrents (mixité, compétition et laïcité).

Parmi les thématiques récurrentes, nous mentionnions plus haut celle de la mixité. Les filles représentent une minorité des jeunes suivis par la PJJ (10%). Par ailleurs, tous les établissements de placement ne sont pas mixtes et même quand ils le sont, on évite de placer une fille seule avec un groupe de garçons. Cette inégalité de fait se reporte naturellement sur le Challenge. La thématique cristallise les débats et d'une certaine manière illustre les rapports de force entre les parties prenantes. Des conceptions très différentes d'une application de la mixité ont en effet été repérées parmi les acteurs. Du côté de l'association, on considère avoir été précurseur avec l'intronisation « dès 1984 des filles en athlétisme, puis en escalade », renvoyant les principaux points d'achoppement sur ce thème autour de l'hébergement et la vie en collectivité. D'ailleurs, selon certains acteurs interrogés, il semble bien y avoir un sujet sur ce point qui dépasse le cadre du Challenge. Par exemple, parmi les constats les plus sévères que nous ayons repérés se trouverait la rupture d'équité dans le traitement des publics sur la base du genre en raison d'un manque de moyens :

*« Il n'y a pas la même équité de prise en charge car il y a moins de structures qui accueillent les filles. Vis-à-vis du même acte, on n'aura pas la même réponse : la fille restera au domicile, le garçon peut être placé. Faute de moyens de prise en charge, faute de places ».* (Éducateur PJJ)

Dès lors, l'inégalité de fait entre garçons et filles opère comme un cadre structurel qui impacte irrémédiablement l'événement, notamment via le défi (du moins est-il perçu comme tel) de permettre une participation commune dans certaines épreuves, ou plus simplement encore par la simple difficulté de constituer une délégation avec un nombre suffisant de filles pour répondre au cahier des charges. Du côté de l'association toujours, on considère que la responsabilité incombe aux délégations et surtout aux directeurs territoriaux « d'identifier au moins 8 filles à partir des structures existantes » sur le territoire administré. Dans le cas contraire ce serait « que la politique territoriale ne va pas assez loin sur le sujet ».

Le Challenge Michelet ne serait donc que le réceptacle et, à son insu, le révélateur des défis structurels que rencontrent l'institution. Toutefois, en complément de cette lecture qui suggère

---

<sup>16</sup> C'est-à-dire une situation de malléabilité des relations dans laquelle les barrières sociales, ici hiérarchiques, se dissolvent au profit d'un temps de communion.

une adhésion au principe même de la mixité, on pourrait justement attendre des acteurs du Challenge que celui-ci serve d'accélérateur d'une politique éducative pro-active à l'égard de la mixité de genre. L'évolution semble encore lente du côté de nombreux éducateurs et éducatrices. La possibilité pour une fille de jouer au football est par exemple perçue par les délégations comme une avancée notable mais reste soumise à des avis divergents, les antis mobilisant des arguments de sécurité et les pros regrettant un cadre encore trop rigide qui oblige parfois à faire des choix très contraignants dans les délégations, pouvant même s'avérer contre-productifs au plan éducatif. Bien que ce sujet reste en soi difficile à traiter<sup>17</sup>, on identifie plusieurs logiques qui renvoient à des conceptions différentes de la mixité. La voie médiane choisie entre l'égalité et la discrimination positive pour le Challenge relève de la participation conjointe (athlétisme, natation) et de la participation mixte encadrée (football et rugby). Cette dernière se heurte inévitablement à des arbitrages dans les instances pour décider des critères et modalités de mise en œuvre ou de valorisation (coefficients). Ces derniers sont particulièrement supports à débats et évoluent peu d'année en année :

*« Il y a des possibilités de bouger des lignes mais il faut que ce soit expliqué, argumenté, car c'est très longtemps débattu... une fois tranché, on reçoit les chefs de délégation pour leur donner le cahier des charges et rebelote on repasse sur les mêmes questions. Il faut être persévérant, convaincu »* (Cadre de la DPJJ).

En conséquence, pour répondre au cahier des charges, la mise en œuvre dans les délégations relève souvent du « bricolage », par exemple en permettant au dernier moment à des filles d'autres délégations de compléter les équipes féminines les moins fournies. Ces situations qui peuvent par ailleurs s'avérer vertueuses dans certains contextes, n'en restent pas moins subies par les délégations qui doivent agir dans un cadre contraint, tiraillé entre trois principes résolument hétérogènes et parfois même antinomiques : un principe d'éducation inclusive voulant que toutes et tous puissent participer au-delà des stéréotypes de genre, l'enjeu compétitif qui constitue à la fois l'un des éléments de définition du Challenge mais aussi une disposition culturelle forte de nombreux éducateurs, et enfin le principe légal matérialisé par le cahier des charges qui impose un cadre règlementaire. En définitive, ce cahier des charges se présente comme une sorte de compromis entre le caractère compétitif du Challenge considéré comme immuable et la pression exercée par des attentes normatives en matière d'égalité des genres.

Car l'autre thème récurrent et structurant les débats autour du Challenge est bien la question de la compétition. Par exemple, le rapport à l'arbitrage est souvent source de tensions auprès des jeunes, mais aussi des adultes, malgré la mobilisation de directeurs de jeu émanant du monde fédéral pour garantir une juste pratique : *« Pour donner au Challenge Michelet toute sa dimension sportive et compétitive, en lien avec les épreuves sportifs (football, basket-ball, athlétisme et natation) nous mobilisons les ligues sportives auprès desquelles nous sollicitons la mise à disposition des arbitres fédéraux<sup>18</sup> »*. La crainte de déclencher un sentiment vif d'injustice témoigne, selon de nombreuses personnes interrogées, d'une place trop importante accordée à la compétition. Le rugby a été pointé lors du second Challenge auquel nous avons participé (Le Touquet en 2023) en raison de règles différentes selon les arbitres qui pénaliseraient davantage certaines équipes. Le football – pratique historique voire totémique du Challenge – est également régulièrement source de contestations, cette pratique étant particulièrement vectrice d'une passion parfois débordante auprès de l'ensemble des

---

<sup>17</sup> Un bel exemple des atermoiements sur ce sujet est à trouver du côté de la fédération française de football via l'article controversé n°155 de ses règlements généraux portant sur la possibilité pour la catégorie U15 féminine de jouer avec la catégorie U13 masculine, mesure qui crée du débat dans les instances territoriales.

<sup>18</sup> Michel Guyon, DRPJJ, « Partenariat lors du 29<sup>ème</sup> Challenge Michelet à Rennes du 16 au 19 août 2001 », 10 avril 2001.

participants. De nombreux verbatims recueillis illustrent le fait que l'enjeu sportif reste un moteur évident d'engagement dans le Challenge. Ce thème cristallise à lui seul la singularité de l'événement qui assume de se situer sur une « ligne de crête » : la compétition constitue un cadre incitatif à la pratique qui, par péché d'excès, desservira inéluctablement la logique éducative. C'est le cas lorsqu'une équipe gagne une rencontre (beaucoup) trop aisément. La victoire frôlant le registre de l'humiliation, la démarche d'acceptation de la frustration et d'autocontrôle des émotions par le jeune se trouve mise en péril. A cet égard le cahier des charges joue là-aussi un rôle clef en opérationnalisant, et surtout en modérant, un positionnement flottant de longue date. A la fin des années 2000, un infléchissement s'opérait visant à « passer d'un esprit de participation à la compétition éducative<sup>19</sup> » pour inciter à davantage d'engagement de la part des jeunes. Cette évolution semble devoir maintenant restreindre cette incitation à l'engouement en aiguillant l'esprit de compétition, signe d'un glissement sous forme de va-et-vient des problématiques rencontrées par les éducateurs. Toutefois, le thème de l'envie déraisonnable de victoire reste une source récurrente de débats dans les instances et également générateur de lassitude au sein des délégations. En l'occurrence, nous avons constaté des perceptions relativement distinctes. Par exemple, pour les délégations plus régulièrement victorieuses, on mettra en avant un effet de structuration débouchant sur un entraînement plus efficient qui traduit un engagement concret sur la thématique sport dans le territoire<sup>20</sup> :

*« Je me dis que la différence vient peut-être aussi de la manière dont on porte le sport, dont on le structure institutionnellement, avec des commissions sport territoriales et régionales qui vont au-delà du Michelet ».* (Professeur technique, chef de délégation)

Dans les délégations moins couronnées sportivement, on critiquera vertement les autres en leur reprochant de ne pas jouer le jeu, voire de dévoyer la logique même du Challenge en orientant largement la sélection des jeunes en direction de l'efficacité sportive. En revanche, toutes ont le sentiment de bien faire ou du moins de faire au mieux sur ce sujet. Ce dernier reste toutefois une source inépuisable de persiflages et il réside ici une vraie controverse qui reste un point de fragilité du dispositif.

Sur le volet de la gouvernance, la gestion variable de la dimension compétitive selon les délégations ne repose pas sur l'impulsion hiérarchique des directions inter-régionales mais dépend davantage des modalités variables de recrutement des encadrants et de sélection des jeunes<sup>21</sup>. Des encadrants engagés depuis plusieurs années précisent toutefois que des pressions exercées par leurs hiérarchies à l'échelle inter-régionale ont existé par le passé mais tous admettent que celles-ci sont désormais révolues. S'il semble communément admis que les choses se soient largement améliorées ces dernières années, nous constatons pour autant une persistance de la perception d'une logique compétitive dans les discours. En effet, s'il n'y a plus de « pression explicite » comme cela a pu être le cas par le passé, elle continuerait d'exister aujourd'hui dans le registre de l'implicite. Par exemple, on regrette parmi plusieurs conseillers et éducateurs que des directeurs interrégionaux se taquinent sur le classement de leurs délégations respectives : une absence d'exemplarité qui serait susceptible d'attiser la mise en concurrence des territoires. S'il est bien difficile de confirmer l'existence d'une forme de pression sur la seule base de ces impressions exprimées par des professionnels, ces discours montrent à quel point la question du rapport à la compétition demeure sensible. Cela s'explique en partie par le rapport personnel qu'ont une bonne part des encadrants avec le sport compétitif, mais cette sensibilité repose également sur le caractère incertain, si ce n'est l'absence, d'une

---

<sup>19</sup> Delphine Guay, conseillère technique, *Note contextuelle sur la délégation Grand-ouest Challenge Michelet*, mai 2010.

<sup>20</sup> Ainsi que, de manière évidemment discutable, un vivier plus important pour les cas de l'Ile-de-France - Outre-mer ou du Sud-Est par exemple.

<sup>21</sup> Nous y reviendrons de façon détaillée dans la partie 2.

ligne politique commune, explicite et transparente à propos de la place de la compétition dans l'accompagnement éducatif par le sport.

Bien conscient des risques que présente l'existence de logiques différentes de sélection entre les délégations, le CODIR sous l'impulsion de la DPJJ a mis en place des ratios portant sur les profils de jeunes (mineurs pris en charge au pénal par la PJJ ou le SAH<sup>22</sup>, mineurs pris en charge au civil ou par la prévention spécialisée). Toutefois, la viabilité de la « ligne de crête » poursuivie par le Challenge réside surtout dans la responsabilité des professionnels aux différents échelons. De ce point de vue, si la formation qui leur est destinée en amont de leur première participation est précisément élaborée vers l'objectif éducatif, nous verrons dans la seconde partie que la fibre compétitive est parfois profondément incorporée au point de dépasser le seul registre de la bonne volonté.

Nous faisons le constat que le cahier des charges ne permet pas, malgré cette formation et la mise en place depuis 2013 d'un prix du fair-play, de résoudre entièrement cette difficulté consubstantielle à l'événement. Malheureusement il opère même parfois le procédé inverse en intensifiant une forme de sélection stratégique dans les délégations, à l'instar de la natation, discipline particulièrement discriminante et dont l'attribution des points s'avère déterminante pour le classement final. Des mesures simples comme le « score acquis » assorti d'un panachage des équipes pour rééquilibrer les forces ou la limitation des jeunes issus de la prévention spécialisée sont des pistes qui reviennent régulièrement dans les discours sans être à ce jour discutées de manière opérationnelle dans les instances (au-delà des ratios). Pour lutter efficacement contre ces anomalies, une mesure radicale consisterait à sortir de la logique comptable du classement. Plus vraisemblablement et pour rester en accord avec cette dernière qui est indissociable du format actuel (et historique) du Challenge, ces perspectives peuvent constituer des options crédibles. Elles pourraient renforcer le positionnement des organisateurs sur cette « ligne de crête » en offrant des perspectives de régulation des déséquilibres engendrés par l'inévitable passion compétitive que le format génère. Enfin, pour nuancer l'importance de ce sujet, soulignons que de nombreux verbatims concourent à reléguer ce débat à une forme d'ineptie au profit du caractère pragmatique d'une logique éducative qui doit primer quoi qu'il advienne :

*« Quel que soit le média, s'il correspond au jeune, tant mieux ! Si c'est plus facile avec le sport et la compétition, où est le problème ? »* (Conseiller technique Sport en structure PJJ)

Le dernier thème abordé de manière récurrente est la question de la laïcité. Bien sûr, la question du port du voile met au jour des difficultés d'application existantes dans les administrations et services publics bien au-delà du seul Ministère de la Justice. Toutefois, sur le Challenge, elle s'est avérée être révélatrice d'une zone d'incertitude potentiellement problématique. Lors du COTECH de février 2023 la question amenée par un conseiller territorial est dans un premier temps, assez rapidement traitée : on indique que le COTECH a déjà statué sur cette question et que les épreuves sont basées sur les règlements fédéraux des différentes disciplines (ce qui, pour le coup, semble faire consensus). Ce faisant, on évoque une autorisation du port du voile pour toutes les disciplines sauf au football. Un peu plus tard dans la réunion un retournement de situation apparaît à la lecture d'un texte du directeur adjoint de la PJJ, M. Chaulet : « ... *le voile est à enlever dès que le port n'est pas adapté à la pratique sportive* ». Cette tournure de phrase apporte une nuance d'appréciation qui complexifie en réalité l'application d'une mesure commune. Il convient dès lors de statuer pour chaque épreuve... ce qui crée un vent de lassitude autour de la table parmi des acteurs qui regrettent le manque de clarté. Il sera donc décidé de maintenir le positionnement actuel.

En réalité, cette anecdote éclaire les conséquences qui peuvent être engendrées sur certaines délégations. Par exemple une jeune fille portant le voile, pourtant très impliquée dans le groupe

---

<sup>22</sup> Secteur Associatif Habilité

en cours de constitution et dans les épreuves sportives s'est empêchée, aux dires de ses éducateurs, de participer au Challenge en 2022 à la suite d'un échange autour de la nécessité de devoir porter un voile plus près du corps pour répondre au cahier des charges. Une réponse apportée par la foire aux questions de la Centrale sur ce thème converge en ce sens et conseille même de retirer le voile. Cela occasionne quelques débats avec la sous-direction des missions de protection judiciaire et d'éducation (SDMPJE) mais la décision finale, validée au niveau de la direction interrégionale converge avec la volonté de la jeune fille de ne pas participer. Un directeur interrégional particulièrement critique sur cet enchaînement de décisions s'exprime en ces termes :

*« Cela n'est pas un épiphénomène et par notre incompétence, on a ostracisé une jeune fille en la renforçant potentiellement dans des critères de danger sur le plan de sa pratique, de sa relation à la religion, à la société, parce qu'elle a été exclue d'un dispositif d'inclusion, au seul motif qu'elle portait un voile qu'elle avait le droit de porter au moment et à l'endroit où elle le portait. Ici c'est la relation de la PJJ au principe de laïcité... à son plus haut niveau ».*  
(Directeur interrégional)

Si les questions de mixité et de compétition sont surtout structurées au prisme d'un cadre globalement imposé par l'association, ici la contrainte est essentiellement d'ordre institutionnel. Sur ce cas précis, cette conception de la laïcité présente même le risque de venir en opposition à la convention internationale des Droits de l'enfant qui dispose que les jeunes ont une liberté de conscience et qu'ils doivent être protégés à ce titre, dès lors que les lois de la République sont respectées (article 14<sup>23</sup>). Soulignons de plus, qu'en réalité ce facteur de coercition n'existe pas réellement sur le Challenge dans la mesure où la plupart des délégations ne font pas montre d'un respect aussi scrupuleux des textes, opérant davantage pour une conception permissive du port du voile sur les différentes épreuves. La faille potentielle réside donc ici dans la rupture d'égalité de traitement des jeunes entre les délégations liées à une circulation imparfaite des informations, dont découle une zone d'incertitude organisationnelle. La partie suivante approfondie les mécanismes et les conséquences qui s'y rapportent.

## 2 Analyse du processus politique que révèle la position de l'événement dans l'institution

La place du sport à la PJJ questionne une institution qui s'appuie sur un événement emblématique. En conséquence, identifier et circonscrire la politique de l'événement Michelet est assez délicat car l'événement sert de support aux dynamiques sportives dans de nombreuses directions territoriales. L'analyse de la mise en œuvre du point de vue de la gouvernance devient difficile à distinguer de celle de la politique sportive de l'institution dans son ensemble, tant les deux semblent intriqués. Nous proposons ici d'explorer les paradoxes liés à cet encastrement. Au-delà d'une difficulté méthodologique, ce dernier a un impact considérable sur les résultats au regard de la prégnance de l'événement dans les discours et les dynamiques à l'œuvre dans les territoires. De fait, la littérature académique a depuis plusieurs années montré qu'un événement sportif seul ne peut pas se substituer à une stratégie s'appuyant sur des dispositifs pensés sur le long terme (Coalter, 2007). Les effets du Challenge Michelet ne s'appréhendent donc pas en dehors de cette vision longitudinale qui mérite une attention soutenue aussi bien du point de vue stratégique pour les acteurs, que du point de vue méthodologique pour le sociologue.

L'événement, relativement stable et visible dans l'institution, contraste avec les dynamiques profondément singulières engendrées dans les territoires selon les contextes. Pour expliquer ce

---

<sup>23</sup> <https://www.unicef.fr/wp-content/uploads/2022/07/convention-des-droits-de-lenfant.pdf>



décalage, nous avons identifié des mécanismes conduisant à des zones où les acteurs impliqués présentent un niveau élevé d'incertitude quant aux attentes, aux normes ou aux résultats attendus. Loin d'être nécessairement négatives, ces zones d'incertitude peuvent également se muer en zones d'opportunité. Nous nous inscrivons ici dans la continuité de travaux en sociologie des organisations qui entrevoient des perspectives d'opportunité dans les espaces parfois moins structurés (Eisenhardt & Bingham, 2017). En discutant les différents déterminants de ces zones, nous nous attacherons donc à montrer les limites mais aussi parfois les intérêts des situations observées dans l'optique d'améliorer la performance organisationnelle.

## 2.1 1er déterminant de l'incertitude : le Challenge face à la complexité organisationnelle

Le premier déterminant identifié est la complexité organisationnelle. En effet les organisations modernes sont souvent caractérisées par leur complexité croissante, avec des interactions multiples entre les membres, les processus et les environnements. Cette complexité peut générer des zones d'incertitude où les attentes et les résultats souhaités ne sont pas clairement définis. Dans le cas de l'administration étudiée, l'organisation nationale du thème des activités physiques et sportives présente ce niveau de complexité : l'organisation est en services déconcentrés, avec des conseillers techniques nommés au niveau interrégional et des référents (qui ont parfois le sport dans leur portefeuille) dans les directions territoriales et dans les unités.

A ce jour, seulement trois directions interrégionales ont des conseillers techniques qui travaillent exclusivement la question sportive. Ainsi, la première distinction notable entre les territoires est à trouver dans l'évocation explicite du sport au sein d'un portefeuille d'un conseiller. Cela occasionne a minima une différence, au pire une inégalité, dans l'attention, la conception et l'opérationnalisation de la question sportive sur le territoire administré.

La deuxième distinction réside précisément dans la variété des missions qui incombent aux conseillers. Il convient d'identifier les conseillers techniques (CT) « contrôleurs » qui suivent les structures selon une thématique particulière et ceux qui ont en charge des missions de développement (certains combinent les deux à la fois). Les fiches de mission et les intitulés sont en conséquence différents selon les directions et se traduisent par des ressources variables.

La troisième distinction, connexe aux précédentes, porte ainsi sur les rattachements de la mission sportive au sein d'une direction interrégionale. Par exemple, le sport présentera parfois des connexions plus fortes avec la culture ou la santé. C'est le cas dans la région Grand-ouest où les financements pour le Challenge Michelet sont pris sur les fonds de la mission interministérielle de lutte contre les drogues et les conduites addictives (Mildeca) et sont en partie pilotés par le pôle santé. Ainsi, l'interlocutrice sur les demandes de financement est la responsable du pôle santé de l'administration centrale, ce qui n'est pas le cas dans les autres directions avec lesquelles nous nous sommes entretenus. Soulignons que cette structuration relèverait de la contingence :

*« Cette singularité Grand-ouest est je pense le fruit du hasard. C'est simplement car la personne qui portait le dossier sport était également conseillère technique en promotion de la santé »* (Conseiller technique à la direction interrégionale Grand-ouest).

Si cela s'explique au regard de l'objectif de bien-être que recouvrent les deux champs, cela révèle aussi le caractère variable de la source et du budget alloué aux délégations selon les directions. En outre, ces montages se caractérisent aussi par une forme de complexité, voire d'illisibilité : par exemple dans le Grand-ouest, un CT aura dans son portefeuille la culture et le sport, mais pas les manifestations nationales culturelles qui incomberont à un autre CT.

La quatrième et dernière distinction réside dans la configuration du territoire présentant une répartition plus ou moins équilibrée de structures relevant du secteur public ou du secteur



habilité<sup>24</sup>. Il en résulterait des pratiques qui se différencient selon ce cadre de la direction interrégionale du Grand-ouest :

*« Les professionnels du secteur habilité ont des profils plus variés, quelquefois plus orientés vers le sport [...] les cultures professionnelles peuvent être un peu différentes : le secteur public, lui, est davantage dans une culture du lien social, du sport comme levier de requalification, d'estime de soi, de levier de socialisation ».* (Cadre dans une direction interrégionale)

Pour aller plus loin sur ce point il pourrait être intéressant de questionner le poids de la répartition secteur public/secteur habilité au prisme des résultats de chaque direction interrégionale dans l'événement<sup>25</sup>.

Ces distinctions traduisent ainsi des montages singuliers, relatifs à la volonté des acteurs et dépendants de facteurs contingents qui favoriseront la structuration sur un mode plutôt autoritaire ou sur un mode plutôt collégial. Plus concrètement encore, cette non-standardisation des procédés et des normes dans la conduite de l'action sportive se soumet à la force des contextes locaux. Par exemple les verbatims suivants recueillis auprès de plusieurs CT illustrent ce caractère fortuit et d'une certaine manière, dépendant des acteurs de terrain au sein d'une direction interrégionale :

*« Ce n'est pas un échange formalisé entre direction mais un échange entre personnes selon les affinités que l'on peut avoir avec tel ou tel CT qui amènera à s'inspirer l'un de l'autre sur le montage d'une journée ou d'une action ».* (Conseiller technique)

*« Tu verrais l'organigramme que j'ai ! J'ai le sentiment que l'on n'arrive pas à synthétiser ma fiche de poste... ».* (Conseiller technique)

*« Je pense que c'est assez individué. Cela dépend essentiellement des gens qui animent ces questions-là sur le territoire considéré. Cela dépend aussi de la construction historique du rapport au Challenge Michelet de l'équipe de la direction interrégionale. Car c'est à partir de là que ça va être impulsé et ce sont les animateurs de cette question d'accession au sport qui vont donner la tonalité ».* (Conseiller technique)

*« Tous les directeurs interrégionaux ne vont pas nécessairement s'intéresser au sport autrement que par l'intérêt de base que la fonction requiert ».* (Conseiller technique)

*« Le pôle sport est un organisme qui n'a pas de valeur institutionnelle en soi et qui se constitue de manière un peu spontanée là où se déroule le Michelet et existe un peu grâce au Michelet ».* (Conseiller technique)

Ici, la limite réside dans le caractère inégal de la considération – et donc des ressources – portées à la structuration d'une action sportive. Il peut en revanche s'avérer pertinent de développer des dynamiques qui s'adaptent parfaitement au territoire concerné et donc aux ressources dont il dispose. Toutefois, maintenir un cadre permettant cette déclinaison reste un défi organisationnel d'ampleur et, dans le cas contraire, le risque serait de créer des développements à vitesses inégales qui correspondraient probablement à l'échelon régional mais affecterait l'essence nationale de l'événement. Ce dernier est d'ailleurs à placer à l'aune de l'ensemble de la dynamique des régions dans la poursuite des objectifs éducatifs de la PJJ. Le cas échéant, on

---

<sup>24</sup> On peut aussi évoquer une diversité de configurations des territoires au prisme du nombre de centres urbains et du maillage d'associations sportives.

<sup>25</sup> Nous ne disposons pas de données suffisantes pour en proposer une interprétation précise.

s'interroge : est-ce problématique, pour l'atteinte des objectifs éducatifs, si un territoire est porté plus explicitement sur le Parcours du Goût (autre manifestation nationale de la PJJ, centrée sur l'alimentation) et la culture, eu égard aux ressources dont il dispose ? D'ailleurs, au niveau de l'administration centrale, on se questionne sur la bonne façon de faire :

*« Bien sûr dans l'immédiateté, je pense que missionner à 100% un agent sur la thématique ne peut que servir l'action d'éducation et les jeunes pris en charge, mais à terme ça peut enfermer dans une mission, cloisonner et installer une routine ». (Cadre de l'administration centrale).*

Il ne nous revient pas d'identifier l'option la plus pertinente mais la réflexion pourra s'éclairer par deux constats complémentaires.

Le premier est que cette situation (la non-clarification de la répartition de la compétence sport dans les territoires) peut s'avérer périlleuse si elle se fait par défaut, c'est-à-dire en étant la résultante d'un manque de volonté politique. Dans ce cas on s'éloignerait alors d'une structuration flexible, adaptée aux singularités de son territoire qui peut présenter des avantages certains, pour aller plus prosaïquement vers une situation subie que l'on pourrait aisément interpréter comme résultant d'un manque de moyens. Cela pourrait engendrer une forme de précarité des actions soumises aux bonnes volontés et présentant à termes un risque de déprise progressive du média sport.

Le second constat nous ramène au Challenge : les directions qui présentent le moins de structuration (et de moyens) sur la question sportive se trouvent être particulièrement dépendantes du Challenge Michelet. Il en résulte une structuration de la dimension sportive principalement autour de l'événement, sa préparation occasionnant généralement une suite de rencontres interrégionales puis un stage de préparation. Si cela peut renforcer la place de l'événement et donc la dynamique positive qu'il occasionne, une interprétation plus critique nous amènerait à craindre un effet de cannibalisme. En effet l'événement, en étant lui-même plus structuré que ne l'est la déclinaison d'une stratégie d'accès au sport dans la direction, aura vite fait de s'imposer comme le support principal voire unique, pouvant éventuellement nuire, par une focalisation des ressources humaines et financières, au développement d'autres initiatives :

*« Donc le Michelet va un peu phagocyter le temps qu'on peut, ou plutôt qu'on pourrait consacrer au développement d'autres actions dans le cadre de la politique sportive. » (Conseiller technique interrégional en charge (notamment) du sport)*

Finalement sur ce point, nous identifions pour certaines délégations des dynamiques que l'on peut considérer comme très vertueuses, débouchant sur des conventionnements (ou a minima des rapprochements) avec des acteurs locaux du mouvement sportif via des actions uniques ou récurrentes autour d'événements ou de partage d'équipements. Ceux-ci apparaissent toujours sous l'impulsion de personnes clefs à la faveur d'histoires et/ou d'appétences déterminantes dans certaines délégations et le Challenge a parfois permis d'accompagner ces impulsions. Au contraire, dans d'autres endroits, le sport sera moins investi et le Challenge Michelet n'en aura qu'un impact plus important : il donnera corps à lui seul à la politique sportive régionale. Ainsi, l'idée que l'événement puisse servir de support à une montée en ambition sur ce thème reste possible ; l'empirie l'a démontré. Toutefois, compter seulement sur l'événement ne permettra pas d'atteindre cet objectif si les ressources allouées au sport - financières, matérielles mais aussi et surtout en termes de compétences et de ressources humaines impliquées et de partenariats développés - sont préemptées par le Challenge Michelet.

## 2.2 2ème déterminant de l'incertitude : le Challenge face aux évolutions de l'administration

Le deuxième déterminant porte sur les changements organisationnels. Les périodes de changement tels que les réorganisations, les fusions ou les changements de personnels à la tête des directions régionale ou territoriale, peuvent entraîner des périodes d'incertitude où les membres de l'organisation sont placés dans une expectative parfois inconfortable. Devenue indissociable de l'institution, le Challenge Michelet est donc lui-même soumis à ses variations. Toutefois, l'un des principaux leviers identifiés pour faire face à l'incertitude pouvant découler de ces changements est la volonté de s'appuyer sur un noyau d'éducateurs et d'éducatrices assez restreint dans chaque territoire.

Se pose ici la question du turn-over qui permet un renouvellement des énergies et des façons de faire. Si la plupart des délégations évoquent la volonté d'en opérer un léger chaque année (sur la base de considérations éthiques et de discours prônant la vitalité du groupe), la constitution des équipes encadrantes se caractérise surtout par un ancrage très fort autour de quelques personnalités. Comme l'indique un conseiller technique :

*« Il y a une forme de cooptation dans un collectif qui n'est pas exclusif mais généralement cohérent car resté stable dans le temps ».* (Conseiller technique dans une direction territoriale)

L'effet d'expérience qui en découle est le principal levier pour réduire l'incertitude. Cela produit un effet paradoxal : d'un côté se renforce indéniablement l'esprit Michelet en donnant corps à une communauté d'éducateurs qui l'incarnent, de l'autre, on continuera à susciter une forme de défiance de la part des agents les plus éloignés de la manifestation qui n'y verront qu'un pré-carré (sur)investi, impliquant de surcroît le délestage de la charge habituelle de travail sur les autres. En réalité, tant que l'incertitude organisationnelle existera sur la gouvernance du sport dans les directions interrégionales, il sera difficile voire impossible de sortir de cette logique de l'initiative et de la bonne volonté conduisant à l'identification et donc, à l'enracinement de certains agents dans le projet. Néanmoins pour nuancer ce constat, plusieurs verbatims indiquent que les éducateurs et éducatrices engagés sur le Challenge Michelet sont souvent également celles et ceux qui se trouvent être engagés sur d'autres manifestations nationales, ce qui laisserait penser que l'engagement repose moins sur l'attrance d'un média sport que sur une volonté intrinsèque de s'appuyer sur des « aventures éducatives » variées. Une analyse précise à l'échelle nationale du profil des éducateurs et éducatrices engagés dans les différentes manifestations nationales permettrait d'objectiver cette hypothèse.

Cela nous amène au deuxième constat au sujet de ce déterminant : le Challenge, par sa longévité permet une analyse diachronique de sa culture organisationnelle. En 2003, un rapport de la Cour des Comptes particulièrement critique sur le fonctionnement de l'administration, indiquait dans sa partie conclusive que *« l'accroissement sans précédent (des ressources, ndlr) de la PJJ ne s'est pas traduit, en effet, par leur utilisation satisfaisante, pas plus que par une efficacité accrue de la part des services<sup>26</sup> »*. Pointant une sous-administration, une mauvaise gestion des ressources humaines et un manque d'objectifs, le rapport décrit une organisation n'étant pas parvenue à s'adapter à l'évolution de la délinquance juvénile. Pour ce qui est du contexte, enfin, le rapport pointe que ces constats sont la résultante d'un secteur qui reste largement abandonné à lui-même<sup>27</sup>. Il en découlerait une culture organisationnelle largement instituée sur le mode de l'ajustement mutuel et de la prise d'initiatives dans des espaces décisionnels relativement peu structurés. Ce rapport a occasionné un certain nombre de restructurations bien sûr, mais aurait aussi renforcé indirectement la solidarité intra-organisationnelle et de manière plus large encore, cette « culture de l'impulsion locale ». L'institution a bien dû se structurer en partie

---

<sup>26</sup> P. 107

<sup>27</sup> « ... Il appartient donc à l'État de préciser les contours de leur intervention, faute de quoi cette dernière paraît condamnée à l'échec » (2003, p. 109).

pour répondre aux injonctions de l'État en termes de contrôle budgétaire, de suivi d'indicateurs et de performance de service (un rapport de 2014 pointe « *les progrès incontestablement accomplis depuis 2003* »<sup>28</sup>). Toutefois, il résulterait de cet épisode marquant dans l'histoire de la PJJ un mode d'organisation propice aux prises d'initiatives et une capacité intrinsèque à transformer des zones d'incertitude en zone d'opportunité. Caractéristique (et compétence) avérée du monde de l'intervention sociale et du monde sportif associatif, il n'est pas étonnant que cette appétence pour les activités physiques ou la culture se donne à voir via des interventions atomisées et singulières.

D'ailleurs, il est indiqué sur le site internet du Ministère que « *pour mettre en œuvre les mesures qui lui sont confiées par l'autorité judiciaire, la DPJJ s'appuie sur des conventions de partenariats annuelles ou pluriannuelles déclinées au niveau local avec des acteurs tels que les ministères de l'Éducation nationale, des Sports, les missions locales, les organismes de santé, la police ou la gendarmerie ainsi que les collectivités territoriales ou le secteur associatif* ». Une compétence clef dans l'organisation réside donc dans la capacité à générer des partenariats et de la mise en réseau, ce qui suppose une connaissance importante des écosystèmes, à l'instar de celui du mouvement sportif qui repose sur des codes particuliers. Cela se traduit d'ailleurs avec cohérence dans la gouvernance puisque le « pôle sport » est composé de membres du bureau des partenaires institutionnels et des territoires (« K3 ») de la sous-direction des missions. Il est donc assumé que la mise en œuvre d'une politique éducative basée sur le sport se développe essentiellement à l'aune des partenariats que l'institution est en capacité de nouer. Un cadre de la DPJJ reconnaît d'ailleurs le caractère structurant des initiatives individuelles profitant de ces zones d'incertitude :

*« J'ai bien conscience que toutes les manifs nationales étaient à la base le fruit d'initiatives locales portées par les territoires et des individus passionnés et convaincus qui sont allés chercher des ressources ».*

Si ce constat, communément partagé à la lecture de données, met en valeur une ingénierie de projet, un savoir-faire indéniable ainsi qu'un dépassement de fonction de la part de nombreux agents de l'institution, il traduit également une forme de précarité de la thématique dans l'institution si celle-ci n'est pas structurée et soutenue plus concrètement sur le temps long, notamment par la mise en place d'éducateurs et conseillers spécialisés dans les territoires pour offrir un soutien adapté. Autrement dit, un risque se dessine de réduction de la politique éducative par le sport à un événement récurrent comme le Challenge Michelet, certes d'ampleur mais qui ne mobilise malgré tout qu'une partie minoritaire des agents et, surtout, une part infime des jeunes suivis par l'institution.

Bien sûr, le cœur de la profession – l'encadrement du suivi éducatif – vertement mis en discussion en 2003 a nécessité une focalisation sur les aspects incompressibles du métier au détriment de ce qui pourra relever des marges de l'arc de travail (Strauss 1992) telles que le sport ou la culture. Depuis, l'agencement progressif de ces secteurs et le recrutement d'agents spécialisés sur ces thématiques ont permis d'améliorer la qualité du service. Il reste cependant en héritage une tendance à la sous-structuration d'un support qui reste facultatif dans la quête éducative. Car en réalité la place du sport dans les discours recueillis tranche avec les documents cadres. Par exemple la note d'orientation du 30 septembre 2014 de la PJJ<sup>29</sup> ne présente qu'une seule occurrence du terme « sport » et le renvoie à un support d'activités pour « travailler les notions de “faire avec” et “vivre ensemble” professionnels » (p.16) au même titre que la culture ou le loisir. Dès lors, un investissement sur le sport, s'il n'est pas prévu dans la feuille de mission d'un agent, résultera de l'appétence particulière de ce dernier et procède

---

<sup>28</sup> P. 58

<sup>29</sup> Note d'orientation du 30 septembre 2014 de la protection judiciaire de la jeunesse. [https://www.justice.gouv.fr/sites/default/files/migrations/textes/art\\_pix/JUSF1423190N.pdf](https://www.justice.gouv.fr/sites/default/files/migrations/textes/art_pix/JUSF1423190N.pdf)

mécaniquement d'une singularisation et d'une atomicité des actions<sup>30</sup>. Un tel éclatement s'observe alors sur les disciplines sportives mais plus fondamentalement sur les conceptions et usages du sport. De plus, il est avéré que les éducateurs, (sur)mobilisés par leurs missions prioritaires, peinent à dégager du temps pour mener un suivi éducatif à la hauteur de leurs attentes (Sallée, 2013). A partir du moment où le sport n'est pas considéré comme un média évident par l'agent dans la logique éducative, son investissement et son utilisation nécessiteront un engagement qui ne pourra être fourni, ou qui donnera lieu à des conceptions individuées d'une politique éducative par le sport.

### 2.3 3ème déterminant de l'incertitude : le Challenge face à l'absence de cadre normatif sur la pratique sportive.

Logiquement, nous percevons aussi une forme d'ambiguïté des objectifs et des priorités associées à la dynamique sportive. En effet, lorsque les objectifs organisationnels ne sont pas clairement communiqués ou que des priorités contradictoires sont données, cela crée des zones d'incertitude où les membres de l'organisation ne savent pas quelles actions prendre pour atteindre les objectifs souhaités. Nous avons déjà évoqué la tension inhérente à la « ligne de crête » entre compétition et éducation qui alimente significativement ce mécanisme. En effet, les controverses illustrées notamment par la mixité, la compétition et la laïcité montrent la variabilité du cadre et partant, des attentes. Soulignons également sur ce point la perception d'un événement qui ne va pas de soi dans les structures<sup>31</sup>, ce qui se traduit par exemple par des difficultés parfois à mobiliser des jeunes et des éducateurs. Le média sport n'est pas un support apprécié par tous les agents. Les éducateurs agiraient essentiellement sur un mode d'attrance ou de rejet à l'égard de la dimension sportive et compétitive, une situation qui alimente une conception binaire : ça fonctionne ou ça ne fonctionne pas. Parmi les détracteurs, on considérerait également que le média sport serait plus facile à mettre en œuvre comme l'indique le verbatim suivant :

*« Chaque fois, on me dit 'tu as été prof de sport, ça doit être facile avec les jeunes'. Mais en fait, ce n'est pas plus facile comme média avec les jeunes que n'importe quel autre. Il y a beaucoup d'ambiguïtés car le sport c'est aussi le défouloir ! C'est aussi... 't'as qu'à les prendre et tu les sors ! Tu les occupes et ils sont en laisser-aller'. Il y a des représentations qui nécessitent de défendre une identité du sport éducatif sur son service, sur son territoire et à travers la délégation » (Professeur technique STAPS, chef de délégation, UEMO)*

De la même manière parmi les conceptions différentes d'une logique d'éducation par le sport, une critique qui revient souvent est la non prise en compte des besoins du jeune. Une erreur récurrente identifiée par l'ENPJJ dans ces contenus de formation est par exemple de penser le média sportif à l'aune de ce que l'on sait faire – voire de ses appétences – plutôt qu'en fonction des besoins particuliers de chaque jeune.

Mais cet écueil s'explique autant par l'absence d'une définition de la politique sportive que par un constat déjà bien renseigné à propos du sport et qui dépasse largement l'institution de la PJJ. Le sens commun peine généralement à admettre le sport comme un objet politique. Et nos entretiens avec les différents cadres ou responsables du Challenge le confirment pour la PJJ. Le processus d'institutionnalisation du sport durant le 20ème siècle s'est appuyé sur une

---

<sup>30</sup> Selon nos informations, le développement des journées sport interservices de découverte au sein des départements n'est par exemple pas généralisé sur tout le territoire.

<sup>31</sup> De nombreux éducateurs impliqués sur le Michelet souhaiteraient à ce sujet une communication plus directement dirigée vers les agents dans l'institution qui considèrent que « le déplacement sur la semaine Michelet est une semaine de vacances » (une critique qui semble récurrente). Cette communication permettrait de montrer que « l'événement s'adresse bien à tout le monde ».

représentation, savamment construite et diffusée, d'activité et de domaine apolitique. C'est à partir de cette vision que le sport prétend à une forme d'universalité et se voit associé à des valeurs et vertus aussi positives que consensuelles. Or, c'est précisément cette vision qui sature les entretiens et qui anime nombre des acteurs qui font exister le Challenge. Paradoxalement, elle assure le liant entre chacun d'entre eux, réunis autour de cette conviction, mais elle constitue aussi deux obstacles.

D'une part, elle empêche d'interroger la conditionnalité des effets du sport. Dès lors que celui-ci est pensé comme un outil inéluctablement vertueux, l'anticipation des modalités de pratique en direction d'un travail éducatif précis, portant sur les difficultés que rencontrent les mineurs suivis par les PJJ, n'émerge pas comme une nécessité. Quelles conditions de pratique sportive permettent-elles, par exemple, de rétablir un rapport au temps quotidien plus structuré et plus favorable à un raccrochage scolaire ? Lesquelles peuvent agir sur une faible disposition à maîtriser ces émotions ? Ou encore, comment s'appuyer sur le sport pour aider un mineur à orienter de manière constructive et non problématique une forte disposition agonistique, c'est-à-dire à s'engager dans un rapport d'opposition à autrui ? Le travail d'éducation par le sport n'est pas nécessairement illusoire mais il suppose un travail d'ingénierie pédagogique que la représentation d'un sport naturellement vertueux empêche d'engager.

D'autre part, cette vision idéale d'un sport apolitique et vertueux empêche également d'interroger sa dimension politique. Or, son usage auprès des mineurs placés sous main de justice consiste à le mettre au service d'enjeux éminemment politiques tels que la délinquance et, en creux, les inégalités sociales, la déscolarisation ou encore la violence. Si l'on reconnaît aisément que ces enjeux puissent faire l'objet de traitements politiques contrastés qui se présentent à l'institution comme des options à envisager, celles-ci disparaissent des discours dès lors qu'il s'agit d'appuyer l'action éducative par le sport. La PJJ est pourtant une institution dont l'histoire et l'actualité sont indéniablement traversées par des dialectiques politiques opposant différents traitements de la délinquance juvénile (Sallée, 2014). Entre la démarche de responsabilisation et celle qui consiste à travailler sur l'environnement, entre le « faire avec » et le principe de contention par un cadre vertical ou encore entre une éducation conçue comme facteur de changement social par la transformation des mineurs ou une éducation conçue comme une préparation à la vie sociale telle qu'elle est, il y a bien des axes de tension qui structurent l'histoire et la complexité actuelle de l'institution. Or, il est aisément possible d'identifier ces différentes options profondément politiques dans la mise en œuvre du sport (Le Yondre, Sempé, 2024). Mais si celui-ci n'est pas inscrit dans la démarche politique ouvertement arrêtée, il devient rapidement porteur, à l'insu des éducateurs qui le mettent en œuvre comme de l'institution, de schémas politiques pluriels et potentiellement contradictoires.

Le manque de clarification à l'échelon national sur l'utilisation de ce média est partiellement et progressivement comblé par la formation Michelet. Toutefois cette dernière ne s'adresse qu'aux nouveaux éducateurs<sup>32</sup> qui participent à l'évènement et ne concerne pas l'ensemble des agents du territoire qui peuvent utiliser ce support. Une voie d'amélioration sensible est certainement à trouver du côté de la formation de l'ENPJJ qui atteint l'ensemble des nouveaux entrants<sup>33</sup>. Toutefois, cela ne règle pas efficacement le problème des agents et agentes expérimentés qui restent en marge de l'évènement et de sa formation, et développent des conceptions potentiellement imparfaites et, le cas échéant, nuisant à la légitimité du support dans l'institution. Enfin, l'absence d'une feuille de route sportive à destination des conseillers

---

<sup>32</sup> Bien qu'en réalité, plus de 50 % des participants à cette formation ont déjà participé à au moins un Challenge Michelet. Ces professionnels y assistent malgré leur connaissance du Challenge pour y retrouver des éducateurs d'autres délégations avec lesquels ils ont noué des amitiés durables, en raison du plaisir qu'ils ont à s'immerger dans le contexte du Challenge, pour bénéficier d'une sorte de rupture dans le quotidien professionnel, mais aussi pour connaître les éventuelles évolutions du format. Pour autant, ces participations contribuent à la formation d'un noyau d'anciens éducateurs qui favorise la stabilité du dispositif.

<sup>33</sup> D'autant que les thématiques de la santé ou du bien-être ont été depuis longtemps intégrées dans les formations.



techniques qui ont le sport dans leur portefeuille conduit cet acteur territorial à indiquer que certes, « *il existe des choses, mais le rôle des référents sport ne peut pas se substituer à une déclinaison locale d'objectifs* ». Nous appuyons ce constat en identifiant par exemple une tendance parmi les délégations à percevoir des singularités dans leur façon de mettre en œuvre la constitution des délégations. « Je pense que nous sommes les seuls à fonctionner de cette manière avec des regroupements réguliers tout au long de l'année... » nous ont indiqué plusieurs conseillères ou conseillers. Le suivi de plusieurs délégations et la discussion avec sept d'entre elles nous conduisent à affirmer que les modes de fonctionnement sont globalement similaires : c'est leur intensité (nombre de regroupements, nombre de structures mobilisées) et la propension à développer des dispositifs supplémentaires et/ou afférents qui varient. Cette perception de la singularité révèle selon nous une méconnaissance des actions des différentes directions interrégionales et ce faisant, confirme le caractère informel de la mise en œuvre de la politique sportive qui relève de l'autonomie. Par exemple, la question des décharges liées à l'engagement dans le Challenge (en tant qu'éducateur ou en tant que chef de délégation) se fait de manière singulière, au bon vouloir de chaque direction interrégionale comme l'explique cette conseillère technique :

*« J'avais une décharge de 20%, j'ai demandé au conseiller technique des écrits sur le Michelet. 'Ben non... j'ai bien le cahier des charges de l'année dernière...'. 'Mais non, la philosophie, le fond !'. Il n'y en a pas. C'est ça aussi avec le Michelet, il n'y a pas d'écrits au-delà du cahier des charges sur la manière de conduire une délégation »* (Conseillère technique).

Ce témoignage indique une fois de plus que l'on se repose sur la légitimité des personnes qui bénéficient d'une antériorité sur l'événement pour venir combler les zones d'incertitude organisationnelle. Ce processus risque de renforcer la perception d'un événement relativement cloisonné et précaire, car dépendant exclusivement de ces personnes. Toutefois, des démarches ont été engagées par la DPJJ pour venir répondre en partie aux problématiques rencontrées par les agents : les décharges et les durées de gouvernance des chefs de délégations et encadrants Michelet pourraient être harmonisées.

### 3 Analyser l'encastrement : le Challenge Michelet et la politique sportive de l'institution

En somme, la zone d'incertitude est dans le cas de la PJJ et du Challenge Michelet le produit de plusieurs facteurs interdépendants tels que la complexité organisationnelle (2.1), les changements organisationnels (2.2), l'ambiguïté des rôles, des objectifs et des priorités (2.3). Nous avons montré que cette zone a des conséquences importantes sur le fonctionnement de l'organisation et explique à la fois le développement à vitesse inégale de l'utilisation du média sportif dans les différentes directions ainsi que l'effet de cannibalisme du Challenge Michelet qui tend à préempter, voire à phagocyter, les ressources sur la thématique dans les territoires les moins structurés. Ici, les directions « sport » interrégionales (plus ou moins formalisées) ont un rôle déterminant pour modérer ces disparités territoriales et offrir un cadre commun qui dépasse la seule mise en œuvre d'une délégation Michelet. L'organisation actuelle en services déconcentrés, avec des conseillers techniques nommés au niveau interrégional et des référents sport dans les directions territoriales et dans les unités participent d'une forme de structuration en cours qui est nécessairement utile pour le développement du sport dans une logique d'insertion ou d'éducation. Le développement de cellules intermédiaires comme les missions d'insertion scolaire et professionnelle en proximité des milieux ouverts qui s'appuient sur des professeurs techniques spécialisés sur le sport ou la culture et les savoirs de base sont aussi un levier intéressant pour dynamiser et créer du lien. Parallèlement, au niveau national, la

structuration de la section du bureau des partenaires et des territoires (K3) en charge des questions sportives s'étoffe également mais de manière plus conjoncturelle, à la faveur de renforts RH fléchés sur les Jeux Olympiques et Paralympiques 2024.

Il serait donc erroné de considérer la politique sportive de l'institution au seul prisme du Challenge tant celle-ci repose d'une part, sur une variété d'impulsions et de dispositifs éparses et localement ancrés, et, d'autre part, dans la mesure où le Challenge s'appuie sur des énergies stables certes, mais qui n'en restent pas moins atomisées et parcellaires au regard du nombre d'agents dans l'institution. En réalité, plusieurs verbatims d'acteurs présentant une expérience dans l'institution suffisante pour disposer d'une vision longitudinale posent un constat clair : le Challenge pourrait devenir l'arbre qui cache la forêt.

En effet ce mode de coordination génère des initiatives atomisées qui n'entrent pas forcément dans les dispositifs, ou en sont perçus comme périphériques. Plusieurs acteurs interrogés font état d'une frustration dans la valorisation des autres initiatives (y compris sur le sport). Nous l'interprétons comme le résultat d'un décalage entre la logique descendante du Challenge, particulièrement visible, et l'utilisation concrète des activités physiques et sportives dans les territoires qui se traduira par des initiatives très variées qui peuvent échapper aux dispositifs nationaux (et ne donnent donc pas corps à une logique ascendante). D'un point de vue macroscopique, cette interprétation conduirait à souligner que le sport est en réalité un support beaucoup plus usité que les dispositifs et labels (olympiques) nationaux ne le laissent penser. A priori positive au regard du service proposé aux jeunes, cette assertion pose toutefois en corollaire la question de la cohérence des actions développées à l'échelle systémique. Pour ce faire, le renforcement d'un pôle sport au niveau national permettrait d'échanger régulièrement avec les échelons déconcentrés pour se nourrir de ce qui remonte du terrain comme le suggère ici un cadre national :

*« La PJJ, ce sont les unités, c'est là que ça se passe. Pas au niveau national. Donc les bonnes idées du national doivent venir à la rencontre des besoins du terrain. Pour cela il faut des relais ».* (Cadre de la DPJJ)

Alors que le Challenge Michelet se déploie essentiellement sur une logique descendante, l'enjeu identifié ici est bien de parvenir à trouver une structuration du sport plus ascendante qui pourra correspondre à la culture et aux compétences d'une institution qui bénéficie de ressources idiosyncrasiques dans ses unités. Grégory Pérétou, chargé des politiques interministérielles et partenariales, de l'inclusion par le sport et des manifestations nationales indique à ce sujet « qu'il y a toujours eu du sport à la PJJ, celui-ci étant plus ou moins codifié selon les périodes ». Sur la partie contemporaine, de nombreux discours convergent vers une structuration progressive de la dimension sportive à l'échelle nationale à l'aube des années 2010. Le recentrage sur les manifestations nationales, dont le Challenge Michelet fait office de figure de proue, serait identifié vers le milieu des années 2010. La formation Michelet (créée en 2012) aurait permis d'en renforcer la dimension éducative (et l'Esprit) quand il s'est trouvé confronté à des débordements et des comportements inappropriés. Progressivement, par le développement de partenariats, la reconnaissance de certains professionnels dans leurs compétences ainsi que dans l'offre de formation développée<sup>34</sup>, le sport occupe une place concrète à la PJJ, et les événements tels que le Challenge Michelet ou le Trophée Sport Aventure le mettent particulièrement bien en valeur. Toutefois, en desserrant la focale, on entrevoit un décalage entre la place de ces manifestations nationales dans les discours et le recul du sport dans les pratiques éducatives quotidiennes par rapport à une époque où l'on faisait par exemple deux heures d'activités par jour.

---

<sup>34</sup> Développement récent d'un certificat de sport adapté à l'ENPJJ.



## Encadré n°1- Le Challenge Michelet : reflet d'une dynamique sportive dans l'institution

Sur le plan historique, les relations entre le sport et l'éducation surveillée (devenue PJJ), sont en effet plus anciennes. Les contours d'une période où les pratiques sportives sont présentes dans une journée type d'un jeune de l'Éducation surveillée peuvent se concevoir à partir des années 1950-1970. Les archives Adolie offrent une variété de photographies identifiées sous l'appellation « sport », comprenant différentes pratiques. Il s'agit de pratiques collectives (volley-ball, basket-ball, rugby, handball mais majoritairement du football) mais aussi de pratiques plus individuelles (gymnastique, ping-pong, pétanque voire escrime, mais majoritairement de l'athlétisme). Les clichés représentent des activités presque informelles, relevant d'une forme de récréation, d'occupation, d'exutoire pour l'énergie débordante d'une jeunesse à rééduquer et à canaliser pour éviter leur dérive physique et morale dans ces internats (Dupaux, 2010). Ces photographies sont principalement identifiées entre les années 1950 et 1972, avec un pic au moment du premier « Challenge Michelet ». Mais avant le choix d'inscrire la manifestation de manière plus institutionnelle, l'Éducation Surveillée avait entamé une démarche d'appréhension de l'activité physique depuis plus d'une décennie. Si le Ministère de la Justice mobilise « *L'Observation par l'Éducation Physique et Les Sports* » en 1957, les pratiques se limitent à des épreuves athlétiques<sup>35</sup>. En 1963, deux ans avant l'ouvrage phare sur l'Essai de doctrine du sport porté par Borotra et soutenu par Maurice Herzog, la revue REEDUCATION n°154 explore davantage les vertus du sport dans le cadre d'un numéro sur l'éducation physique : « *l'éducation physique : une pédagogie de la rééducation* » : « *La compétition et le championnat ne sont pas vos buts. Vous ne les condamnez pas, vous les utilisez pour l'intérêt qu'ils suscitent et les efforts qu'ils encouragent ; ils sont pour vous des moyens d'actions pédagogiques (...)* » (1963, p. 5). D'ailleurs, A. Dorléans débute bien son travail sur le sport au sein de l'institution de l'Éducation Surveillée/PJJ à partir de 1960<sup>36</sup>, mais il identifie aussi une mutation dans les années 1990 avec, comme acteur de ce changement, J.M. Vanrossem porteur de la logique éducative des CEMEA. D'une manière générale, les jeunes sous main de justice semblent avoir été également sujet à la massification du phénomène sportif à partir des années 1970 (Attali, 2007) à l'intérieur de leur établissement. Pour autant, cette relation aux pratiques semble s'être cristallisée autour des modalités fédérales et peine à s'ouvrir à des modalités d'engagement différentes, puisqu'il faut attendre 2015 pour – semble-t-il – voir un rapport sensible aux activités se déployer en marge des compétitions traditionnelles : « *Le but affiché était que chaque jeune puisse expérimenter à un moment donné l'activité physique et sportive comme un moment de plaisir et de partage, comme une expérience positive et agréable avant tout* »<sup>37</sup>.

Dès lors, une impulsion, aussi incarnée par des agents investis, dynamisante et fédératrice soit-elle, ne compense pas le potentiel structurant d'une volonté politique à l'échelon national. On touche également ici à la limite des événements sportifs, auxquels on attribue trop souvent des effets de structuration et de changement social pour éviter les coûts d'une véritable mise en œuvre de ces changements (Bourbillères *et al.*, 2023).

Pour aller au bout du raisonnement, il nous semble ainsi peu utile d'insister plus que cela n'est d'ores et déjà fait sur la valorisation du Challenge Michelet. Ce dernier a atteint un niveau de

<sup>35</sup> « L'Observation par l'Éducation Physique et le Sport », Ministère de la Justice, octobre 1957.

<sup>36</sup> Auguste Dorléans « Le sport à l'ES/PJJ des années 1960 à nos jours », Revue *Pour l'histoire...*, n°72 (2016)

<sup>37</sup> Direction interrégionale de la protection judiciaire de la jeunesse Grand-est, Bilan Challenge Michelet 2015, p.3.

maturité qui lui permet de nourrir des trajectoires de manière tout à fait marquante. Son analyse du point de vue organisationnel révèle au contraire la nécessité de développer une culture des activités physiques et sportives plus diffuse dans les directions interrégionales en renforçant, d'une part, le contenant (structuration de la répartition des compétences, des processus décisionnels et des ressources humaines), et, d'autre part, le contenu (le cadre normatif de la conception éducative qui lui est lié). Car en soutenant les initiatives connexes, voire déconnectées, du Challenge, ce dernier se renforcera mécaniquement. Bénéfice supplémentaire envisagé, les agents qui s'en tiennent éloignés pour diverses raisons mais restent intéressés par la pratique des activités physiques et sportives pourraient trouver à s'épanouir dans d'autres cadres. Une mise en œuvre construite sur la transversalité comme cela est déjà engagée via le rapprochement avec la santé, la culture ou l'insertion sociale dans les directions des missions éducatives est assurément une stratégie pertinente pour réduire les zones d'incertitudes entre ces différents champs.

En outre, une vigilance est pointée sur la dimension communicationnelle de « l'événement-vitrine » qui expose le Challenge Michelet à la diffusion d'un discours critique au sein de l'institution, notamment sur son caractère supposément instrumental. Ces critiques pourraient s'intensifier et retomber injustement sur l'association si le développement des activités physiques et sportives dans les directions ne s'opérait pas de manière conjointe. N'ayant observé que deux éditions (qui plus est dans la suite de la crise COVID), nous ne pouvons pas nous positionner clairement sur ce point. Toutefois, la perception par nombre de nos interlocuteurs d'une stagnation voire d'un recul de la place du sport dans les pratiques éducatives de la PJJ au quotidien apparaît de manière implacable en contrepoint de l'analyse d'un Challenge toujours plus central dans l'institution.

Finalement, l'événement joue un double rôle complexe. D'une part, sa fonction performative via l'esprit Michelet pendant son déroulement agit comme un éteignoir des dissensions et des tensions qui peuvent émerger sur des thèmes importants et structurants pour l'institution (mixité, laïcité, conception éducative) en amont et en aval. Cela offre un répit bienvenu et apprécié des éducateurs à la faveur de l'enthousiasme et du caractère cohésif que véhicule le Challenge. D'autre part, il offre un espace relativement ouvert pour aborder ces dissensions, notamment à l'occasion des COTECH. Ainsi, loin de simplement étouffer les divergences, l'événement les transforme en opportunités d'enrichissement mutuel renforçant d'une certaine manière la dynamique collective de l'institution. En revanche, les espaces décisionnels restent relativement hiérarchisés et le poids de l'histoire de l'événement, qui constitue sa principale ressource, génère une forme d'inertie qui se traduit par une logique de compromis plus que de consensus. Surtout, sa stabilité voire son développement ne débouche pas mécaniquement sur un renforcement de la place du sport dans l'institution de manière plus générale. Au contraire, nous entrevoyons une dynamique insidieuse par laquelle l'événement aura d'autant plus de place dans la structuration de la direction interrégionale en matière sportive, que la question effective du média sport dans la logique éducative sera sous-structurée et/ou sous-utilisée. Cette situation sensible s'explique par la faiblesse des ressources dans certaines directions qui se trouvent de fait être happées par le Challenge. Puisque la mise en œuvre de la politique sportive repose sur un ajustement mutuel d'ordre informel, son développement sera dépendant des impulsions locales, nécessairement incarnées par des éducateurs ou éducatrices convaincus. Si une volonté politique établit le souhait explicite de monter en ambition sur l'utilisation du sport comme support éducatif, ce modèle devra nécessairement évoluer.

## Partie 2- L'agir professionnel des éducateurs PJJ au filtre du sport

## 1 Qui sont les encadrants du Challenge Michelet ?

La deuxième partie de ce rapport repose sur le postulat suivant lequel les effets éducatifs observables chez les participants dépendent non seulement de la conception politique et organisationnelle du Challenge (traitée dans la première partie) mais aussi de ce qu'en font les professionnels qui le mettent en œuvre auprès des mineurs. C'est pourquoi nous avons souhaité examiner le rapport des encadrants au Challenge sous trois angles qui structurent l'ensemble de cette deuxième partie.

Il s'agira d'abord de savoir qui sont ces encadrants, en particulier du point de vue de leur rapport au sport. A partir d'un questionnaire rempli par 61 encadrants du Challenge et portant sur leur parcours professionnel et sportif, nous verrons qu'une bonne part d'entre eux ont une expérience de pratiquant et d'encadrant sportif qui s'ancre dans le milieu fédéral dont la compétition est une finalité première autant qu'une logique de fonctionnement. Un tel habitus sportif est alors susceptible d'entrer en tension avec la finalité éducative du Challenge Michelet. Ces contradictions sont parfois observables à l'échelle de l'individu lui-même mais aussi entre certains encadrants professionnels. Mais la description des profils individuels et des rapports au sport ne suffit pas à caractériser ces professionnels ; il importe aussi de sonder les ressorts par lesquels se constituent un groupe partageant des principes. A ce sujet, les entretiens ont mis en évidence une logique d'identification collective consistant à se défendre des principales critiques perçues à l'égard du Challenge Michelet. Notre démarche n'a pas consisté à vérifier l'existence même de ces critiques, ni à en vérifier le bien-fondé mais à mettre en évidence la manière dont elles constituent des appuis auxquels les encadrants s'adosent pour défendre l'utilité de leur engagement dans le Challenge.

Ces premiers éléments participent à éclairer le sens de cet engagement dans le dispositif. De manière générale, nous verrons qu'il est souvent appréhendé comme une opportunité d'accorder une vision idéale du travail éducatif à la PJJ avec la réalité de ce travail. Un bon nombre d'enquêtés estiment ne pas pouvoir mettre pleinement en œuvre la dimension humaine de l'accompagnement éducatif tout en exprimant la sensation de pouvoir enfin le faire dans le cadre du Challenge. C'est principalement pour cette raison que celui-ci est perçu comme une parenthèse annuelle ayant tout à la fois une fonction de respiration – en dénouant la tension liée entre la conception du métier sa conception pratique – et une fonction de motivation dans la mesure où la perspective du prochain Challenge devient une raison de tenir au quotidien.

Enfin, le Challenge est aussi une parenthèse du point de vue des pratiques professionnelles et des rapports que les encadrants entretiennent avec les jeunes. Il est certes marqué par un cadre précisément défini (par la temporalité, par des espaces, par des règles, par des disciplines sportives, etc.) mais l'usage qu'en font les professionnels fait émerger des espaces de négociation avec les mineurs. Par conséquent, ces derniers ont, eux aussi, une marge de définition du Challenge et de ses effets éducatifs. Le troisième temps de cette deuxième partie s'attachera donc, à partir de relevés ethnographiques, à mettre en évidence cette part négociée du dispositif.

### 1.1 Le sport fédéral : l'ethos et l'hexis

Les personnels qui encadrent les délégations de mineurs au Challenge Michelet forment une population diversifiée à plusieurs points de vue. On y trouve des hommes et des femmes, des primo-participants comme des "historiques", principalement des éducateurs PJJ comme des éducateurs spécialisés, assistantes sociales ou professeurs techniques, des jeunes récemment sortis de formation comme des professionnels très expérimentés voire à l'aube de la retraite.

Une diversité face à laquelle la tentation est forte de refuser l'obstacle en n'essayant pas d'identifier des caractéristiques dominantes susceptibles d'orienter l'usage du dispositif. La

crainte de réduire la complexité des parcours, des situations professionnelles ou des rapports culturels au sport ne doit pourtant pas empêcher de relever l'existence de traits dominants qui, sans s'appliquer à tous, sont suffisamment partagés pour orienter de façon significative les usages du Challenge par les professionnels qui l'encadrent.

Malgré des procédés de constitution des équipes encadrantes très différentes selon les délégations, nous avons donc tenté de saisir ce que les professionnels engagés dans le Challenge présentaient de spécifiques. Si la démarche est d'abord descriptive, elle doit ensuite permettre de sonder à la fois quels sont les rapports au sport dont ils sont porteurs mais aussi le sens qu'ils accordent à leur engagement dans le Challenge et comment celui-ci s'articule au vécu de leur activité professionnelle à l'année.

Pour cela, nous avons fait remplir un questionnaire aux encadrants de la seconde édition à laquelle nous avons participé (N=61). Celui-ci a porté sur les parcours de formation, sur les trajectoires sportives, sur les situations professionnelles occupées à la PJJ et sur leurs expériences du Challenge Michelet. Les données obtenues nous ont permis d'identifier avec netteté un profil de professionnel du point de vue du rapport au sport. Ces données quantitatives sont associées aux heures – trop nombreuses pour être comptabilisées – d'observation des mêmes professionnels à l'occasion de deux éditions du Challenge, de trois stages de formation de trois jours chacun, de cinq stages de préparation du Challenge et d'une dizaine de journées du même type. À cela, s'ajoutent enfin des entretiens formels et informels tout aussi difficiles à comptabiliser tant les occasions de longs échanges avec les professionnels ont été nombreuses et opportunes.

Le premier enseignement met en lumière le poids des parcours de socialisation sportive sur l'engagement dans le Challenge Michelet. Parmi plusieurs données en attestant, celle portant sur la première expérience sportive est très significative. Pour 42% des encadrants du Challenge, la première discipline sportive pratiquée au cours de l'enfance fut le football. Le Handball (9 %) et les sports de combat (9 %) arrivent loin derrière. Cette donnée est d'autant plus significative que la durée moyenne de pratique du football est de 18 années. Dans ces conditions, le football devient inévitablement un espace de socialisation prolongé propre à façonner durablement le rapport au sport.

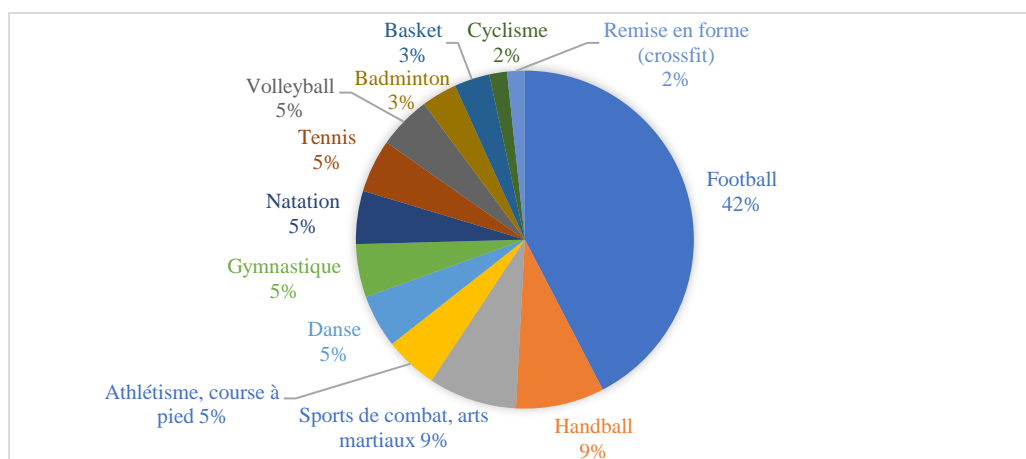
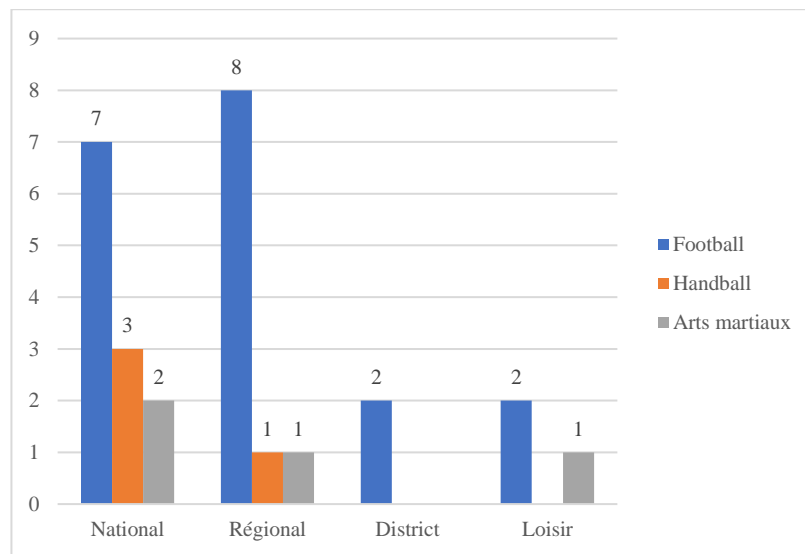


Figure 3 – Premières pratiques sportives des professionnels encadrant le Challenge Michelet

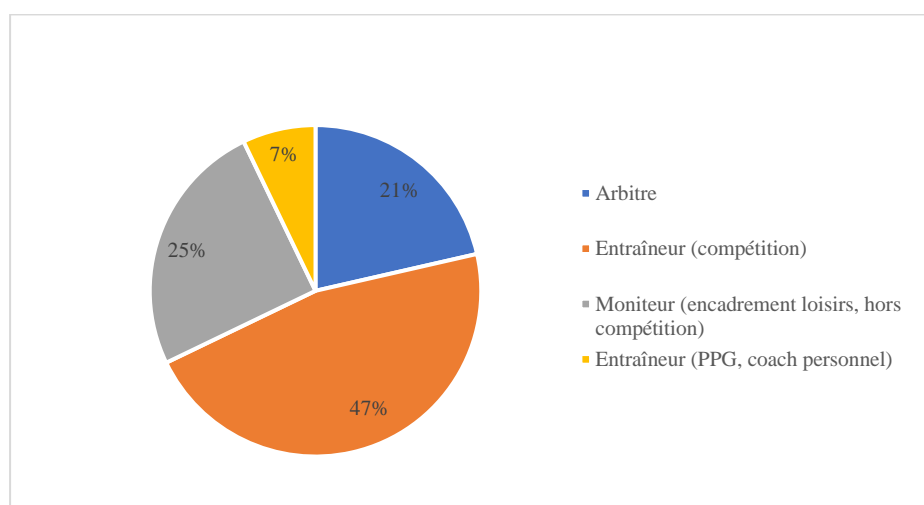
Il faut toutefois pondérer ces résultats quantitatifs avec des informations portant sur l'approche ayant prévalu au cours de cette socialisation sportive. Avoir pratiqué un sport pendant longtemps constitue un indice mais peut donner lieu à des contenus de socialisation contrastés. Le cas d'un éducateur ayant pratiqué longtemps mais dans une logique amatrice mettant l'accent sur le plaisir et la mise à distance de la compétition sera, par exemple, bien différent de celui d'un éducateur ayant investi le milieu compétitif et fédéral durant le même nombre

d'années. A ce propos, l'attention au niveau de pratique déclaré dans les trois disciplines les plus pratiquées au cours du parcours sportif met en évidence une forte prédominance du sport de haut-niveau, en particulier pour le football.



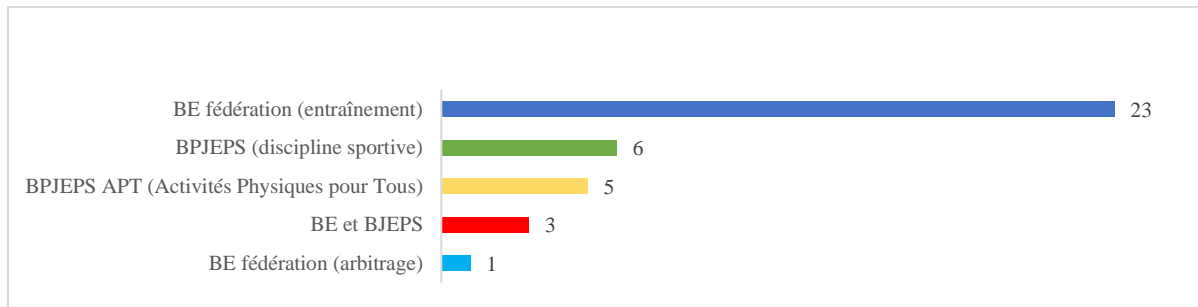
*Figure 4 - Niveau de pratique déclaré des encadrants dans les trois disciplines les plus pratiquées lors de la première expérience sportive.*

Certes, ces réponses sont données à l'aune de définitions variables du sport de haut-niveau. Certains enquêtés estiment par exemple avoir été sportifs de haut-niveau en évoluant à un niveau régional. Mais ces réponses traduisent non seulement la prédominance d'un rapport privilégié à une approche compétitive du sport mais aussi une forme d'attachement à ce registre. Elles peuvent être confirmées par la forte continuité logique entre cette socialisation sportive et les pratiques d'encadrement sportif que les professionnels engagés dans le Challenge ont actuellement dans le milieu sportif fédéral. Un peu plus de la moitié ont une activité d'encadrement au sein du mouvement sportif auprès d'adultes ou de mineurs. Parmi ces pratiques d'encadrement, une écrasante majorité se réalise au sein d'un contexte fédéral marqué par la prédominance de l'approche compétitive.



*Figure 5 – Pratiques d'encadrement sportif des professionnels engagés dans le Challenge Michelet, en dehors du contexte de la PJJ*

Les profils de ces professionnels de la PJJ engagés dans le Challenge Michelet et ayant une activité d'encadrement sportif au-delà de leur activité professionnelle se dessinent plus précisément encore à partir des diplômes et qualifications associées à ces pratiques. Leur participation au mouvement sportif n'est pas uniquement celle de parents accompagnant leurs enfants mais bien celle de professionnels du sport qualifiés. On pourrait s'attendre à ce que cette qualification s'articule avec l'exercice professionnel à la PJJ, notamment à travers des diplômes préparant à l'intervention sportive auprès de publics non spécialistes. Mais les données recueillies indiquent que ces encadrants du Challenge, par ailleurs éducateurs sportifs, le sont au titre d'une spécialité sportive plus que dans une approche transversale destinée à « la pratique pour tous ».



*Figure 6 – Qualification d'encadrant sportif chez les éducateurs déclarant un encadrement en dehors du contexte de la PJJ.*

Toutes ces données quantitatives convergent vers le constat d'une forte présence de professionnels marqués par de profondes dispositions sportives mais surtout par un rapport culturel au sport largement empreint de l'approche fédérale et compétitive. Cela entre en correspondance avec les observations plus informelles relatives à l'hexis corporelle des encadrants désignant les postures, les tenues vestimentaires, les manières de faire du sport ou d'encourager les jeunes, de réagir aux actions sportives, à la défaite et à la victoire. Elle s'articule à une manière de penser le sport, fréquemment relevée au cours d'échanges entre les professionnels et désignant cette fois un ethos sportif traditionnel et un attachement à ses formes culturelles. La notion d'ethos est ici choisie à dessein et doit être distinguée de l'éthique professionnelle. Chez les éducateurs avec lesquels nous avons échangé, celle-ci est fréquemment marquée par le primat de la finalité éducative qui implique en creux le statut d'outil conféré au sport. Cela suppose que celui-ci fasse l'objet d'un travail didactique le rendant adapté aux objectifs éducatifs. Mais cette éthique professionnelle peut entrer en tension avec l'ethos sportif principalement fédéral et qui positionne le sport et son acception compétitive comme une finalité ne nécessitant pas ce travail de mise en forme didactique. Ainsi, les discours et les pratiques se contredisent parfois sans que ces contradictions ne soient consciemment perçues. Bourdieu a défini l'ethos comme un système de schèmes pratiques alors que l'éthique est selon lui « un système intentionnellement cohérent de principes explicites » (1984, p. 133). Si l'éthique se dit en discours, l'ethos se déploie en pratiques. Or, nombre d'éducateurs du Challenge Michelet sont marqués par une ambivalence dans le rapport au sport. Il est ouvertement appréhendé comme un outil éducatif dont il s'agit de discuter des usages mais semble être tout autant appréhendé sous l'angle d'une appétence personnelle pour la pratique et non seulement comme support éducatif. En fin de formation par exemple, l'un des éducateurs profite du bilan provoqué par les formateurs pour faire part de sa frustration, trahissant le caractère équivoque de son engagement :

*« L'année dernière, on a pas mal bougé, il y avait des moments sportifs un peu tous les jours. Là on est à l'école ! Là, on est là sur nos beaux fauteuils à rester assis toute la journée, ... On s'embourgeoise là. Il faudrait plus de pratique, plus de sport ! » (Éducateur PJJ).*

La remarque est assez largement approuvée par les autres participants alors même que l'objectif de la formation est moins de divertir les éducateurs que de les sensibiliser à une approche éducative du dispositif qu'est le Challenge. Mais ce petit fait est en réalité révélateur d'une ambivalence fondamentale et décisive pour comprendre les logiques professionnelles qui traversent le Challenge. Pour caractériser cette ambivalence, il peut être utile d'emprunter une distinction conceptuelle au champ des sciences de l'éducation s'interrogeant sur les écarts relatifs entre les programmes scolaires tels qu'ils sont conçus, d'une part, et tels qu'ils sont mis en œuvre et incarnés, d'autre part. Les notions de curriculum formel et curriculum réel (Perrenoud, 1993) permettent en effet de porter l'attention sur les écarts entre la manière dont un programme éducatif est conçu et ce qui est effectivement mis en œuvre dans la relation éducative. Constaté de tels écarts permet ensuite d'examiner les processus par lesquels se transforme un programme éducatif, de sa conception à sa réalisation. Pour être plus précis encore, il conviendrait de distinguer ce qui est conçu en premier lieu, ce qui est réellement pratiqué comme relation éducative et ce qu'il en reste effectivement chez le jeune apprenant. Dans le cas du Challenge Michelet, l'observation des séquences de formation destinées aux éducateurs encadrant les jeunes pendant l'événement permet d'identifier les points de frottement entre la conception du dispositif et la manière dont il est reçu et interprété par les éducateurs. Une majorité de ces derniers, nous l'avons vu, sont porteurs d'une sensibilité sportive qui les rend profondément attachés à la définition légitime et établie du sport. Celle-ci implique certaines disciplines telles que les sports collectifs les plus pratiqués en France, mais aussi une approche par les compétitions ou encore une pratique non mixte. Or, le Challenge Michelet est conçu comme un outil éducatif qui, par définition, suppose de faire des activités sportives des supports à façonner en vue d'objectifs éducatifs. C'est tout le paradoxe qui anime le rapport ambivalent des encadrants au Challenge lui-même et que les formateurs cherchent à dénouer à travers ces formations : comment faire de ce dispositif un outil d'éducation par le sport supposant d'interroger son usage tout en le mettant en œuvre par le biais d'éducateurs que les parcours de socialisation rendent peu disposés à la mise à distance des formes établies du sport ?

Ce paradoxe est fréquemment mis en exergue par les échanges provoqués à l'occasion de la formation à laquelle participe une trentaine d'encadrants. Lors des trois éditions de cette formation auxquelles nous avons participé, les participants ont été amenés à se prononcer sur les évolutions nécessaires à apporter au Challenge ou bien sur la manière d'envisager le rapport compétitif en tant qu'éducateur. À ce propos, plusieurs consensus ont émergé et permettent de saisir de manière plus fondamentale la tension entre la portée éducative du Challenge et l'attachement des encadrants à sa forme établie. C'est souvent autour de la place accordée à la compétition que ces tensions émergent. À ce sujet, tous les encadrants s'accordent à dire que le problème n'est pas tant dans l'existence d'une dimension compétitive que dans le rapport entretenu avec elle. Formateurs et encadrants considèrent collégialement que « la compétition, c'est la vie » (Éducateur PJJ) et qu'il s'agit d'y préparer les jeunes. Un accord commun du même ordre se tisse autour du caractère consubstantiel de la compétition au Challenge : « Le Challenge, c'est une compétition. Il ne faut pas se voiler la face, c'est comme ça, il faut l'accepter » (Éducateur PJJ). Le crédo dominant des éducateurs encadrant le Challenge Michelet pourrait donc se définir selon ce double consensus : le Challenge est une compétition sportive propre à faciliter la disposition des jeunes à s'engager dans les formes plus symboliques de compétition qui traversent de manière générale les rapports sociaux. Il importe toutefois de préciser que cette vision du Challenge, bien que légitime et dominante dans la configuration d'acteurs gravitant autour du dispositif, n'est pas la seule. De manière à la fois plus sourde et plus extérieure au dispositif, d'autres discours taxent l'excès de compétition et son caractère contre-productif sur le plan éducatif. Le principe et la démarche de sélection des jeunes, le choix répété de disciplines sportives traditionnelles, la centralité du football dans l'organisation du Challenge, l'existence d'un système de comptabilité des points, le traitement



minimaliste de la mixité, sont autant d'éléments de définition du Challenge qui sont mis en discussion de manière plus informelle et moins facile à assumer.

Ce double consensus n'est donc qu'apparent et se formule en réaction à une mise en discussion latente du Challenge. Cette critique nécessitera un examen plus détaillé mais au moins quatre versions – non exclusives les unes des autres – peuvent être identifiées à ce stade. Elles montrent à quel point le Challenge Michelet constitue un espace de mise en discussion (et en tension) des conceptions de l'éducation par le sport à la PJJ et, par là même, des conceptions de la démarche éducative dans l'institution.

## 1.2 Les encadrants face aux critiques : renforcement et fragilisation d'un collectif

C'est en constatant la récurrence de la posture défensive adoptée par les professionnels au cours des entretiens qu'il nous est apparu utile de recenser les critiques dont ils se défendent. Les échanges avec les chercheurs ont souvent semblé être appréhendés comme des occasions de justifier de l'événement et sa portée éducative. L'intérêt n'est donc pas tant de vérifier l'existence de ces critiques mais de comprendre comment elles infléchissent le sens subjectif de l'engagement des encadrants dans le Challenge. Autrement dit, qu'elles soient réelles ou supposées, nous avons constaté à quel point ces critiques dont se défendent les professionnels ont tendance à nourrir une vision positive de l'événement voire un attachement affectif à celui-ci.

Par ailleurs, l'expression de la critique est rarement incarnée de manière personnelle. On ne sait pas qui sont précisément les personnes qui les émettent, au-delà de groupes vaguement désignés par des formules génériques telles que « ceux qui n'aiment pas » ou « ceux qui ne connaissent pas ». Ainsi, la tonalité défensive employée par les encadrants interrogés participe à installer une forme de dualisme – très probablement réducteur – entre « eux » (qui ne soutiennent pas le Challenge Michelet) et « nous » (qui en connaissons la valeur). Cette vision des choses largement relayée par les encadrants contribue paradoxalement à renforcer le sentiment d'appartenance à un collectif informel qu'ils constituent. En d'autres termes, le sentiment d'être à la fois convaincu de l'intérêt du Challenge tout en n'étant pas ou mal compris par une part de l'institution participe à renforcer le collectif des encadrants du Challenge Michelet. Ce sentiment existe bien sûr de manière plus ou moins intense selon l'expérience dans le dispositif et selon les rapports entretenus avec le noyau des encadrants qu'on pourrait qualifier d'historiques.

### 1.2.1 La critique d'une organisation qui désorganise le travail éducatif

Les moyens humains nécessaires à la mise en œuvre du Challenge sont importants et sont régulièrement mis en discussion dans la mesure où ils déstabilisent le fonctionnement des services. Différentes délégations témoignent lors d'échanges informels de la difficulté qu'elles rencontrent à mobiliser des éducateurs sur le Challenge. Les délégations Grand-est et Sud nous expliquent notamment que la pression qui pèse dans les structures détourne ceux-ci de l'événement. L'absence prolongée (pour les stages et pour l'événement) de l'éducateur induit dans sa structure une charge compensatoire sur les équipes qui doivent adapter leur agenda et absorber cette absence dans une situation jugée déjà tendue en termes de moyens éducatifs. Inévitablement ces « absences », puisque l'engagement hors structure des « éducateurs Challenge » est interprété comme telles, génèrent des conflits intra-équipes et inquiète la hiérarchie.

Les cas de Louise et Henri sont éclairants à ce titre. Tous deux participent au Challenge pour la première fois, dans deux délégations différentes, et leur absence génère le même type de tension.

« *Quand j'ai été recrutée, j'ai quand même eu un accueil assez bienveillant de la part de mes collègues. Ça s'est passé à merveille parce que ça faisait quand même 8 mois qu'ils n'avaient pas d'assistante sociale sur le service. Mon directeur avait de super retours me concernant, il m'en avait fait part. Arrivée à ma prise de fonction du poste de référente territoriale du Michelet, ça a commencé à basculer d'un extrême à un autre. On est passé de « on est très contents » à « ça ne va plus du tout, on ne la voit pas, on ne la voit plus ». [...] Il faut se rendre compte que ça prend énormément de temps, ce sont des journées de préparation dès septembre-octobre, t'as une semaine complète de cohésion avant le Challenge, la semaine du Challenge et derrière les jours de récupération etc. donc c'est effectivement beaucoup de temps d'absence sur le service. Et ça c'est difficile à faire accepter et comme moi je venais d'arriver ça a créé beaucoup de tensions. Ça a été très très difficile. » (Louise, assistante sociale, référente territoriale du Challenge)*

Encadré n°2 - Henri sous la pression des collègues de sa structure et du Challenge :  
deux loyautés contradictoires

Henri est parvenu à participer à la délégation et à venir au Challenge, mais au prix d'une double pression et de conflits sous-jacents avec d'un côté sa direction et de l'autre ses collègues. Cette pression est d'autant plus forte qu'il n'amène pas de jeune de sa structure à cette édition du Challenge. Il participe pour la première fois au Challenge et à sa préparation (il est présent lors des journées et lors du stage). Sa participation relève d'un côté d'un intérêt prononcé pour le sport, outil susceptible de l'aider dans l'accompagnement des jeunes, et d'une volonté de dynamiser et représenter dans la délégation de son territoire, dont il est le seul représentant. Elle s'inscrit également dans la continuité d'un parcours de formation passé par une licence professionnelle portant sur la médiation sociale par le sport. Mais ces temps lui permettent aussi de sortir de sa structure et de la pesanteur du quotidien du métier d'éducateur, de lui donner du souffle pour tenir. Henri a bataillé pour pouvoir être autorisé à encadrer la délégation au Challenge. Fort d'un appui hiérarchique provenant de son directeur interrégional et après d'après négociations, il vient au Challenge. Ce qui ne sera pas le cas d'une autre éducatrice de la même DIR malgré de nombreuses participations consécutives les années précédentes.

Pour Henri, au cours de la semaine du Challenge, le climat semble se dégrader dans sa structure, son absence pèse et la pression croît sur lui de jour en jour. Henri reçoit des messages de collègues lui reprochant son absence et refusant de la pallier. C'est pourquoi, il n'osera pas poser de jours de congés à l'issue d'un événement pourtant éprouvant physiquement et psychologiquement. Ses collègues ne connaissent pas le dispositif, n'en mesurent visiblement pas la charge et le considèrent parfois comme une forme de vacances. Finalement, cette pression débouchera sur un retour anticipé. Il quittera le Challenge le mercredi soir pour apaiser la situation, tout en prétextant aider une éducatrice, au « rapatriement » des jeunes exclus du Challenge pour des raisons disciplinaires. Les autres éducateurs de la délégation déplorent la situation. Ils réagissent vivement et soutiennent Henri, voire lui ajoutent une pression, afin qu'il défende sa légitimité à terminer le séjour et à poser son week-end à l'issue du Challenge, ce qui est non seulement règlementaire mais aussi salutaire après une telle semaine de travail. Ils dénoncent d'une voix l'état dans lequel leur collègue est pris, et qui est emblématique des difficultés à faire vivre et à se saisir pleinement de ce dispositif d'un point de vue éducatif. Le départ d'Henri (ajouté à celui d'une autre éducatrice contrainte de rapatrier des jeunes pour raisons disciplinaires) diminue par ailleurs de surcroît l'équipe encadrante et affecte la dynamique collective pour les deux derniers jours du séjour.

Si le coût humain est particulièrement pesant dans ces oppositions/résistances à adhérer au Challenge, des coûts matériels peuvent également poser problème. La mise à disposition par exemple des fourgons de la structure des éducateurs fait débat. Enfin, le faible nombre de jeunes concernés dans chaque structure peut conforter les critiques de cet ordre.

Mais le Challenge Michelet n'est pas le seul événement national de la PJJ susceptible de mobiliser les ressources locales et de déstabiliser le fonctionnement des services et des structures. Des choix doivent être faits car il n'est pas possible de s'impliquer et de faire participer les jeunes et les éducateurs à l'ensemble des projets proposés (Bulles en fureur est régulièrement évoqué, le Trophée Sport Aventure, ou encore les Parcours du goût, etc.). Le Challenge Michelet a toutefois une place singulière dans cet ensemble d'événements nationaux dans la mesure où il est le plus long et donc le plus chronophage sur le plan des ressources humaines. A cela s'ajoute les représentations d'un sport faiblement légitime par rapport à d'autres activités culturelles. Une bonne part des encadrants nous font part en effet de visions exprimées par certains de leurs collègues et selon lesquelles partir au Challenge revient à « partir en colo ou prendre du bon temps », et dans le même temps à se délester des tracas et des charges du quotidien de la structure. Entre profondes convictions liées à la portée éducative du sport pour les uns et difficulté à le considérer comme un « outil éducatif sérieux » pour les autres, l'entourage des éducateurs rencontrés ne semble pas mesurer les contraintes, mais aussi les enjeux, du dispositif. A tel point que les encadrants récurrents du Challenge Michelet, qu'ils soient éducateurs ou cadres, donnent l'impression de constituer une forme de communauté tissée autour d'une conviction à défendre et d'un engagement mal reconnu. Une cadre investie depuis longtemps dans l'organisation de l'événement exprime vivement cette disposition d'esprit :

*« Il faut qu'on montre aussi ce qu'on fait. On n'est pas des clampins quoi, ce qu'on fait c'est de la médiation éducative et on se contente pas de s'amuser et de perdre notre temps »* (cadre en Direction inter-régionale)

Il est intéressant de noter que cette intervention suit la présentation de notre démarche d'enquête auprès des encadrants. Elle renseigne donc sur la réception dont elle est l'objet et le statut qui lui est accordée par les enquêtés. L'un des formateurs de l'ENPJJ poursuivra d'ailleurs en incitant les encadrants à participer à cette enquête dans la mesure où elle permettra d'apporter une forme de crédit au Challenge auprès de ceux qui en doutent. On perçoit ici à quel point la critique portant sur les aspects organisationnels s'articule en réalité à une critique plus fondamentale de la portée éducative du Challenge. Elle est assez forte pour dessiner une vraie ligne de tension conduisant les professionnels impliqués dans le Challenge à considérer l'existence d'un « nous » vaguement défini autour de l'adhésion à son utilité éducative et d'un « eux » regroupant tout aussi vaguement les professionnels réservés sinon critiques.

### **1.2.2 La critique d'un dispositif trop événementiel**

Notre approche se concentre sur les acteurs du Challenge Michelet. Ce n'est donc que par leur intermédiaire que nous parvenons à identifier l'existence d'un discours mettant en discussion l'opportunité éducative du Challenge en lui-même. Le Challenge Michelet assurerait davantage une fonction de « vitrine » pour l'institution de la PJJ que d'outil véritablement éducatif. Son caractère événementiel, en dépit des phases de préparation, constituerait en soi une limite dans la mesure où toute démarche éducative doit s'inscrire dans une temporalité plus longue et plus fréquente. Notons que ce point de discussion constitue l'un des enjeux de la présente recherche puisqu'il s'agit, entre autres, de comprendre comment l'expérience de l'événement et de sa préparation, malgré le temps court qui le caractérise, peut constituer un temps de socialisation aux effets dispositionnels durables. Il s'agit aussi d'interroger les formes de continuité et/ou de

rupture entre l'accompagnement éducatif quotidien et en structure et celui qui s'opère à l'occasion du Challenge Michelet.

Il sera utile, par ailleurs, de sonder l'existence d'une critique analogue portant sur les autres dispositifs événementiels et nationaux organisés par la PJJ, en lien avec le sport ou non (le Trophée Sport Aventure, les Rencontres scène jeunesse, les Parcours du goût, Bulles en fureur, etc.).

### **1.2.3 La critique d'un dispositif trop compétitif**

Une réserve partagée par des acteurs extérieurs comme par certains éducateurs ou cadres engagés sur le Challenge porte davantage sur la logique interne du dispositif. Le choix des disciplines, l'existence d'un trophée remis au vainqueur ou encore le caractère sélectif des délégations sont présentés comme relevant d'un registre trop compétitif pour s'adresser aux jeunes éprouvant des besoins éducatifs particuliers. Un tel discours est moins facile à formuler ouvertement dans la mesure où il suppose de repenser des aspects qui constituent à la fois des éléments qui définissent historiquement le dispositif et qui entrent en forte correspondance avec les habitus sportifs d'une bonne part des éducateurs encadrant le Challenge.

### **1.2.4 La critique d'un traitement trop compétitif du dispositif éducatif**

La réserve la plus récurrente fait l'objet de discussions internes au groupe des professionnels engagés de manière récurrente sur le Challenge Michelet. Elle ne porte plus sur la structure du Challenge et la logique interne qui s'en dégage mais sur le rapport excessivement compétitif qu'entretiennent certains encadrants avec le dispositif. Cette critique est la plus sensible car elle fragilise l'unité de ce groupe structuré autour d'un noyau d'encadrants historiques autant qu'elle fragilise l'existence même du Challenge. Elle s'adresse d'ailleurs aux individus comme aux délégations et prend appui sur des faits manifestes tels que les modes de sélection des jeunes et les profils privilégiés ou encore les postures éducatives sur le bord du terrain. De tels écarts font d'ailleurs l'objet d'une forte attention de l'institution. Ils font l'objet d'échanges lors de la formation, constituent un point de vigilance de premier plan lors des réunions des chefs de délégation à chaque fin de journée du Challenge et alimentent maintes discussions taxant les dérives des uns et les excès des autres.

Une partie des critiques traverse donc le groupe des professionnels engagés dans l'organisation ou l'encadrement du Challenge, en particulier celles qui pointent l'approche excessivement compétitive du dispositif. Si les comportements inappropriés de professionnels sur le terrain sont évoqués, ce sont davantage les logiques qui prévalent à l'échelle des délégations qui font l'objet d'une sensibilité particulière. Certaines d'entre elles sont soupçonnées d'orienter la sélection des jeunes en privilégiant les profils des jeunes plus âgés et plus sportifs. Un formateur de l'ENPJJ entend par exemple mettre cette question sur la table lors d'une formation réunissant une partie des encadrants :

*« De l'extérieur, quand on voit certaines délégations, on voit qu'il y a un casting. Il y a des jeunes TRÈS [insistant sur le "très" pour dire "trop"] talentueux » (Formateur ENPJJ, mobilisé chaque année pour le Challenge).*

Si la formulation est assez habile pour ne pas désigner certaines délégations tout en y faisant référence assez explicitement, les échanges se tendront lorsqu'une responsable de délégation fera mention de la sélection d'un nombre important de mineurs non accompagnés (MNA) dont l'âge fait doute. Alors que cette critique est fréquemment présentée comme une réalité évidente dans les échanges informels que nous avons eus avec des professionnels engagés de longue date dans le dispositif, les réactions à cette remarque sont vives et retournent la critique en taxant l'erreur éthique qui la sous-tendrait :

*« On ne peut pas dire de choses comme ça, c'est pas normal. On est des éducateurs, pas des agents de police. Si les jeunes sont là, c'est qu'ils sont MNA [Mineurs Non Accompagnés] et ce n'est pas à nous de dire ou de vérifier qu'ils ne sont pas mineurs. » (Éducateur PJJ)*

## 2 Renouvellement des encadrants et propension à la réflexivité collective

Si la moyenne du nombre de participations au Challenge Michelet par professionnel se situe entre 3 et 4, on relève d'importantes disparités entre les délégations. La moyenne se situe entre 5 et 6 pour l'une des deux délégations suivies alors qu'elle ne dépasse pas les 3 participations pour l'autre. Mais la donnée la plus significative à ce propos est le nombre de 20 éducateurs ayant participé plus de 5 fois au Challenge, toutes délégations confondues. Ce chiffre important confirme nos observations qualitatives mettant en évidence l'existence d'un noyau de professionnels très engagés depuis longtemps dans le dispositif, ayant développé des liens d'amitié, et occupant des positions symboliques – souvent formalisées par la fonction de chef de délégation – leur permettant de peser sur le maintien d'un format auquel ils sont profondément, voire affectivement, attachés.

La comparaison des délégations fait donc apparaître de grandes disparités sur les plans de l'organisation comme de leur composition. Ces deux aspects paraissent très liés l'un à l'autre dans la mesure où certaines délégations présentent une composition d'encadrants très stable alors que d'autres se caractérisent par un fort taux de renouvellement. À titre d'illustration, l'une des délégations que nous avons suivies est structurée autour d'un chef de délégation engagé depuis une dizaine d'années dans le Challenge. Il fédère autour de lui quelques encadrants présents eux aussi depuis plusieurs années. Cette composition relativement stabilisée permet de fixer des rôles au fil des éditions sans pour autant qu'ils aient fait l'objet d'une formalisation ouverte. Certains sont affectés à une discipline sportive et limitent leur engagement à cette attribution, certains sont identifiés comme repères pour les jeunes éprouvant davantage de besoin de protection et d'affection quand d'autres sont chargés de la bonne ambiance sur les épreuves ou du rappel du cadre réglementaire au cours de la vie quotidienne. Ces attributions se font avec le temps et à partir des sensibilités professionnelles des encadrants mais elles fondent une forme de stabilité fonctionnelle au sein de la délégation. À l'inverse, d'autres délégations se renouvellent plus fréquemment ou parviennent à une fin de cycle déclenchée par le retrait des encadrants les plus anciens constituant une sorte de noyau propre à initier les nouveaux venus.

De la stabilité de la composition de l'équipe dépend donc une relative fluidité fonctionnelle. Mais elle est aussi à l'origine d'une forme d'inertie dans l'approche éducative du Challenge dans la mesure où elle installe des habitudes de fonctionnement dans la sélection des jeunes, dans la désignation de celles et ceux affectés aux épreuves, dans la préparation aux différentes disciplines, etc. En revanche, le renouvellement d'une équipe produit une forme d'instabilité dans le fonctionnement tout en favorisant l'émergence de questionnements fondamentaux.

Ce principe général provient d'observations focalisées sur les deux délégations investies dans l'enquête et qui, de ce point de vue, incarnent presque deux modèles typiques. Entre ces deux formats, d'autres délégations se caractérisent par des fonctionnements moins cycliques et des taux de renouvellement plus constants. Mais la propension à la réflexivité appliquée à l'approche éducative du Challenge dépend aussi des logiques de gouvernance. Nous avons remarqué que certaines directions inter-régionales ont stabilisé un fonctionnement élaboré plus en amont et de manière plus descendante par la hiérarchie des équipes (liste de critères, fiche d'observation des jeunes, programmation de réunions pour acter les sélections, etc.). D'autres délégations disposent au contraire d'une marge décisionnelle bien plus importante permettant à leur chef de délégation de mettre en œuvre le fonctionnement tel qu'il l'entend, y compris sur des points aussi fondamentaux que les modalités de sélection des jeunes.

### 3 Le sens de l'engagement professionnel dans le Challenge Michelet

#### 3.1 (Ré)accorder le sens du métier à sa pratique effective

Nous l'avons signalé plus haut, l'engagement dans la préparation et la participation au Challenge peut constituer une contrainte organisationnelle à l'échelle des structures et des services. L'effet de désorganisation se traduit sur le plan du vécu subjectif du Challenge au point de placer certains encadrants sous la double pression contradictoire des collègues de la structure d'une part et des collègues de la délégation d'autre part. Mais, parallèlement, le Challenge est aussi vécu comme une opportunité réelle de mettre à distance les difficultés de la vie professionnelle en structure, au point parfois de le considérer comme une véritable soupape :

« *On est tous là, on vient de structures difficiles, c'est une res-pi-ra-tion !* » (Éducatrice PJJ).

« *La formation moi je l'ai déjà fait au moins 5 fois donc normalement ça devrait pas être moi qui la fait mais bon ça permet de revoir les autres aussi quoi. En vrai ça devrait être d'autres mais bon c'est plus simple et ... Bah c'est là tu vois que les gens disent que c'est du copinage mais c'est que nous ça nous plaît en fait. Ça fait une bouffée d'air de sortir d'ici. Parce que là aujourd'hui c'est lundi c'est les vacances, t'as personne, et les gamins qui devraient venir ils ne viennent pas. Mais sinon c'est tout le temps rempli. Ça n'en finit pas. Là la semaine dernière j'en pouvais plus et ça fait du bien de sortir de voir d'autres gens. C'est ma bulle d'oxygène* » (Éducatrice PJJ).

Paradoxalement, les mêmes raisons de saturation des services expliquent ces deux vécus superposés. Participer au Challenge revient tout à la fois à ajouter de la charge à la surcharge – pour l'éducateur comme pour la structure dans laquelle il travaille – et à s'en affranchir le temps d'une semaine vécue comme une parenthèse. Il arrive même que ces deux ressorts contradictoires se renforcent réciproquement. Pour Louise dont nous évoquions le cas plus haut, plus le Challenge implique une série d'absences qui nourrissent le ressentiment de ses collègues, plus les temps de préparation et le Challenge en lui-même constituent des échappatoires. Mais le discours des encadrants dont la présence est récurrente sur le Challenge va au-delà du seul effet de déroutinisation :

« *Tu vis quelque chose de fort. T'es pas que dans le suivi et la mesure judiciaire, c'est une vraie expérience humaine. Avec les jeunes, entre adultes.* » (Éducateur PJJ, 6ème participation)

S'engager dans le Challenge n'est donc pas seulement une mise en suspens du rythme de travail – qu'il soit trop routinier, trop saccadé dans le suivi des jeunes en milieu ouvert ou trop intense en raison de la saturation d'un service – mais plus profondément d'un rapport contrarié au métier. Celui-ci est envisagé par une bonne part des éducateurs avec lesquels nous avons échangé sous l'angle passionnel voire vocationnel. Il est parfois chargé d'un sens tissé autour d'enjeux personnels et biographiques. Pour être plus précis, si la réponse spontanée la plus fréquemment donnée à la question des motifs de cette orientation professionnelle renvoie souvent au hasard, l'approfondissement de l'échange met toujours en évidence des liens de cohérence biographique tirant vers le motif vocationnel. Peu importe que ce rapport personnel au métier fasse l'objet d'une reconstruction voire d'une « illusion biographique » (Bourdieu, 1986, 70) car c'est en partie autour de cette croyance que se fondent le rapport subjectif au métier et les attentes que le professionnel entretient à l'égard de sa pratique. Or, la littérature produite à propos de l'engagement professionnel des éducateurs de la PJJ met en évidence un caractère ambivalent que nous avons retrouvé chez une bonne partie des enquêtés. La valence éducative et protectionnelle semble parfois entrer en tension avec ce que certaines situations peuvent requérir de contrôle ou de contrainte. Certes, les éducateurs en milieu fermé l'expriment bien davantage que ceux exerçant en milieu ouvert. Mais ces derniers expriment



une tension d'un ordre relativement proche lorsqu'ils regrettent d'être soumis à un ensemble de tâches formelles voire administratives aux dépens de la continuité et de l'approfondissement du suivi éducatif. Dans les deux cas, le Challenge Michelet constitue au contraire l'opportunité de faire correspondre le sens du métier et sa pratique. Gabrielle, éducatrice en milieu ouvert, engagée depuis six éditions dans le Challenge, identifie précisément ce que le Challenge lui permet de mettre en œuvre sur le plan éducatif. Il constitue tout à la fois un support facilitant le suivi et la relation éducative, un moyen d'augmenter la fréquence du suivi requis par la mesure judiciaire, et un prétexte pour favoriser le travail interdisciplinaire au profit d'un accompagnement éducatif plus global :

*« Ce qui change c'est que d'un coup tu vois le jeune presque tous les mercredis alors qu'en milieu ouvert tu le vois pas forcément aussi souvent. Et là par exemple, pour lui je devais faire une investigation familiale donc le fait d'aller chez sa mère pour lui faire remplir les papiers, elle, elle ne s'en est pas rendue compte mais moi ça m'a permis de voir un peu comment c'était à la maison. La CPE, t'appelles pour dire qu'il ne sera pas là mais t'as aussi des infos sur comment ça se passe à l'école » (Éducatrice PJJ).*

*« Tu vis au quotidien avec le jeune. Et t'apprends beaucoup plus sur le jeune au quotidien que dans un moment formel dans un bureau. Si je pouvais prendre tous les jeunes du service, en tout cas les miens ... j'ai l'impression de les connaître par cœur quand je sors du Michelet en fait. Et tu le vois avec d'autres jeunes parce qu'ici tu le vois seul. Par exemple, Mohamed, je ne savais pas qu'il fumait autant. Déjà je savais pas qu'il fumait donc au stage de préparation je m'en suis rendu compte et après je me suis dit c'est vraiment un gros problème là. C'était le seul qui fumait autant dans la délégation, donc maintenant on travaille là-dessus. Donc ça permet de voir des choses mais c'est pas là qu'on va travailler sur ces aspects, c'est après. Pendant le Challenge moi je le laisse vivre son truc » (Éducatrice PJJ, référente territoriale du Challenge)*

Pour cette éducatrice, le Challenge constitue un moyen de mettre en œuvre son travail d'accompagnement éducatif d'une manière plus approfondie, prenant ainsi le contre-pied d'une structure de milieu ouvert qui, en plus de ne lui permettre qu'une relation excessivement formalisée au jeune, se trouve saturée. Dans la même logique, d'autres éducateurs, évoluant principalement en milieu fermé, atténuent le rapport coercitif en allégeant les contraintes de surveillance et la logique de fermeture. Dans l'une des délégations, ce desserrement est même signifié aux jeunes par le chef de délégation, dès le stage de préparation ayant lieu au mois de février :

*« On n'est plus des jeunes de foyers suivis par la justice. On est tous des sportifs. On va vous mettre un cadre assez grand pour bouger à l'intérieur. Par contre, si vous êtes pas dedans, vous repartez » (Éducateur PJJ, chef de délégation).*

De fait, au cours de notre participation à l'édition de Montauban (2022), l'équipe éducative de cette délégation détend largement, mais de manière informelle, le cadre réglementaire. Officiellement, les règles demeurent et des rappels à l'ordre sont régulièrement pratiqués mais une forme de tolérance à l'écart est perceptible, y compris par les jeunes, relative à certaines règles telles que les heures de sortie du lieu d'hébergement.

Ce n'est donc pas uniquement l'affinité culturelle avec le sport qui fonde le rapport durablement affectif qu'ont les professionnels au Challenge mais aussi le fait qu'il se présente comme une parenthèse de reconnexion entre le sens subjectif du métier et ses conditions objectives de réalisation. À tel point que la parenthèse devient pour certains éducateurs un véritable point de mire annuel auquel il s'agit de se raccrocher mentalement ; *« ils tiennent par ça »* nous dit une éducatrice partageant le constat. Lorsque nous interrogeons Raphaël, un éducateur déjà engagé

depuis plusieurs éditions, le même sentiment d'accomplissement dans le travail réalisé avec les jeunes se dégage de ses propos :

*« T'as le sentiment de découvrir une vraie vie de groupe [...] t'arrives à transmettre quelque chose et tu sens que tu peux faire changer les choses. [...] Le Michelet c'est une sorte d'accélérateur, [...] c'est plein de tiroirs que tu vas pouvoir ouvrir. Sur une semaine très condensée, ça va apporter ça au jeune, avec un rythme, ne pas oublier ses affaires, privilégier le collectif sur l'individu, par le biais du sport. Bon tu te fatigues, tu t'épuises mais tu fais passer des messages comme ça. »* (Raphaël, éducateur PJJ)

Pour Raphaël, qui en est à sa 3<sup>ème</sup> participation au Challenge, ce type de projet offre des potentialités inédites – difficiles à concevoir dans l'environnement professionnel ordinaire – non seulement dans le travail qu'il est possible de faire avec les jeunes, mais aussi dans les effets sur ces derniers : la parenthèse professionnelle se double en quelque sorte d'une parenthèse dans le parcours institutionnel du jeune. Ainsi la participation au Challenge peut être vue, pour certains éducateurs, comme une forme de réenchantement du métier qui, même si elle est circonscrite dans le temps, sera poursuivie par d'autres biais, comme nous le verrons dans la partie suivante.

### 3.2 Le Challenge, une parenthèse professionnelle toujours ouverte

Pour une bonne part des encadrants du Michelet, la parenthèse ne se referme donc jamais vraiment. À tout moment de l'année, le Challenge reste à l'esprit de ceux qui retissent autour de lui un rapport positif au métier. À chaque fin d'édition se profile déjà la prochaine et avant elle ses journées de préparation, ses stages et ses réunions d'équipe. Si bien que, dès la fin du challenge, se profile déjà les premières séquences de préparation de la prochaine édition. Malgré le retour au travail quotidien et sa part de désenchantement, une prochaine aération du rapport au métier permet ainsi de « tenir » et de ne pas se décourager. Car, au-delà des temps d'existence nationale, le Challenge prend aussi des formes locales. Les éducateurs s'investissent localement, et parfois dès l'automne, en organisant ou en participant à des journées de rassemblements territoriaux et les appréhendent comme de véritables moments de respiration :

*« Ça prend du temps et ça complique l'organisation sur les services, c'est sûr, mais moi quand j'y vais c'est quand même un bol d'air et je suis très contente d'y aller. Puis on est contents de se retrouver aussi »* (Assistante sociale, référente territoriale du Challenge).

*« Ça structure toute mon année moi. Et me booste. Je sais que tout le mois de mai... avril-mai, je vais être à fond là-dedans. Après c'est aussi l'occasion de plein de rencontres au niveau professionnel »* (Éducatrice PJJ, référente territoriale du Challenge Michelet).

Ainsi, une forme de permanence s'établit au-delà du caractère événementiel du dispositif. Pour les éducateurs, ces étapes de préparation facilitent à tout moment de l'année la projection mentale vers le Challenge. Mais cette permanence vit aussi à travers les liens professionnels largement teintés d'amitiés qui se créent au sein des encadrants récurrents du Michelet. Ils sont entretenus par la présence au Challenge Michelet qui constitue donc un temps de retrouvailles mais aussi, pour certains, par une présence presque systématique à la formation annuelle des encadrants. Certains membres de « la grande famille du Michelet » entretiennent ces liens de façon plus approfondie et personnelle par l'intermédiaire des réseaux sociaux et, pour une plus petite partie d'entre eux, en développant des liens d'amitié dépassant le cadre et la temporalité du Challenge.



Si ces constats valent pour une minorité des éducateurs engagés de manière récurrente dans le Challenge Michelet, ils sont importants pour comprendre la relative inertie du dispositif. Car ce groupe qu'on pourrait qualifier de noyau (pour sa permanence dans le temps comme pour sa centralité dans le fonctionnement) joue un rôle décisif dans les décisions qui sont prises sur l'évolution du Challenge Michelet. Bien qu'il n'ait pas d'existence officielle comme l'association Edmond Michelet-Henry Bailly ou comme le comité technique, ses membres sont présents dans ces organisations. Certains d'entre eux occupent par exemple la fonction de chef de délégation et, à ce titre, siègent au comité technique au sein duquel ils pèsent considérablement grâce aux liens qu'ils entretiennent et à la légitimité qu'ils ont acquise par leur présence depuis plusieurs années. Dans ce cadre précis, il est aisé de mesurer à quel point la hiérarchie formelle est redessinée par des rapports de légitimité informelle. C'est ainsi que des éducateurs de la PJJ évoluant en structure à l'année parviennent à peser sur l'orientation prise par un dispositif national. Or, ce noyau d'éducateurs entretient une définition qu'on pourrait qualifier de conservatrice du Challenge. L'importance symbolique et parfois même affective qu'ils confèrent au Challenge Michelet les incite peu à le faire évoluer. Faire perdurer son fonctionnement leur permet de préserver un espace dans lequel ils rafraîchissent chaque année le rapport subjectif qu'ils ont avec leur métier voire, pour certains, de moduler avantageusement la place qu'ils occupent au sein de l'institution de la PJJ.

Ces formes de participation récurrente et ancienne qui conduisent à l'émergence de « figures historiques » du Challenge sont identifiées et mises en discussion par de nouveaux encadrants plus prompts à porter un regard critique sur le fonctionnement du Challenge et à le faire évoluer. L'un d'eux, s'engageant pour une seconde édition après une participation cinq ans plus tôt, exprime une réserve de cet ordre :

*« Ça ne t'interpelle pas toi des gens qui sont là depuis plus de 10 ans ? Qui sont chefs de délégation depuis des années comme ça ? Pourquoi ? Quel intérêt ? C'est le pouvoir ? À un moment, si tu penses aux gamins, tu dois te demander ce que t'apportes plus qu'un autre ! »*  
(Éducateur PJJ, référent territorial du Challenge)

Si nous avons rarement entendu cette réserve parmi les professionnels engagés dans le Challenge, nous comprenons, à travers la manière dont les encadrants s'en défendent par anticipation, qu'elle n'est pas rare et qu'elle est plutôt exprimée par des professionnels extérieurs au Challenge. Le faible renouvellement des équipes serait tantôt associé à un mode de recrutement par cooptation, tantôt à un attachement excessif à une forme de pouvoir dans l'institution. Mais ceci vaut surtout pour les délégations éprouvant peu de difficultés à constituer des équipes d'encadrants. D'autres peinent à les composer autant qu'à les stabiliser en raison de la réticence des responsables de services ou de structures à composer avec l'absence des professionnels que le Challenge implique. Aussi, certaines délégations ne sont pas représentées dans ce que nous avons appelé le noyau des encadrants historiques du Challenge. Au regard du poids décisionnel que parviennent à avoir les membres de ce noyau, certaines délégations finissent par disposer d'une forme de pouvoir informel sur la définition même du dispositif.

### 3.3 Quand la parenthèse du Challenge se referme

Malgré les formes de permanence du Challenge qu'entretiennent certains éducateurs sur les plans temporel et relationnel, le temps de l'événement constitue bien un moment à part et en rupture avec le travail au quotidien des éducateurs de la PJJ. La parenthèse ne se ferme pas sans certaines difficultés pour certains jeunes comme pour certains professionnels. Par exemple, alors que le Challenge se vit comme un espace de détente des rapports hiérarchiques, le retour à un registre plus rigide est vécu comme un excès de formalisme à la fois contre-productif et jetant le doute sur l'authenticité de la proximité relationnelle permise par le Challenge. La

grande famille du Michelet s'efface alors au profit des normes internes à l'institution comme ce fut le cas de cette éducatrice (citée en page 23) à qui le directeur territorial ne répondra pas au mail pour préserver le fonctionnement hiérarchique, peu de temps après l'avoir tutoyé quotidiennement durant la semaine du Challenge.

La perception de cette rupture s'exprime également à propos du rapport éducatif avec les jeunes. La proximité relationnelle occasionnée par le Challenge est vécue sous l'angle de l'intensité émotionnelle mais aussi comme une opportunité pédagogique qui, après avoir émergé dans le courant de la semaine, disparaît brutalement. La fin du Challenge donne alors à nouveau cette impression du retour à un formalisme fonctionnel jugé contre-productif sur le plan du suivi éducatif :

*« Après le Challenge c'est compliqué hein. Aïssa il m'a appelé en pleurs et tout, là encore la semaine dernière [deux mois après le Challenge] parce que dans son foyer ça ne va pas et je lui ai dit mais tu sais Aïssa, je ne suis pas ton éducatrice. Oui mais j'ai gardé ton numéro. Mais bien sûr que tu gardes mon numéro mais tu me mets en difficulté dans le sens où oui tu as compris que j'étais une éducatrice de PJJ milieu ouvert donc je peux le faire sauf que je ne peux pas le faire avec toi. En plus on n'est même pas du même département donc appelle ton éduc. Ouais mais mon éduc elle s'en fout. Bah je sais mais je peux rien faire. ... Alors j'ai envoyé un mail à son éduc en lui disant euh ... Et sa réponse ... Alors déjà elle est vexée tu vois. Et sa réponse c'est « oui bah il se confie à qui il veut machin ... » (Éducatrice PJJ, référente territoriale, 6ème participation).*

Ce constat soulève l'enjeu fondamental de l'articulation entre le travail éducatif produit autour du Challenge et l'accompagnement du jeune par sa structure d'appartenance et son éducateur référent. À ce sujet, il importe de distinguer les jeunes accompagnés au Challenge par leur éducateur référent et ceux dont l'éducateur référent ne fait pas partie de l'équipe encadrante. En principe, la sélection des jeunes est absolument indépendante de leur structure d'appartenance et de la présence de leur éducateur dans l'équipe. En pratique, une bonne part des jeunes présents sont accompagnés par leurs éducateurs de la même façon qu'une bonne part des éducateurs intégrant une délégation accompagnent des jeunes de leur structure d'appartenance. Deux raisons expliquent ce constat. La première est la plus forte disposition des éducateurs encadrants à engager les jeunes dans le parcours de sélection du Challenge. La seconde est la difficulté à faire accepter son absence en structure sans la justifier par l'accompagnement d'un jeune. Le lien entre le travail éducatif en structure et celui qui se réalise autour du Challenge opère donc selon deux régimes distincts : une continuité permettant un approfondissement de l'accompagnement pour les uns ; une absence d'articulation pour les autres, au risque d'une rupture voire d'une blessure affective lorsque la parenthèse du Challenge se referme.

*« C'est hyper frustrant. C'est intéressant quand tu peux les voir après. C'est intéressant pour Mohamed parce que je le suis, c'est intéressant pour Georgia qu'est suivie par Arnold mais pour tous les autres bah ... oui il n'y a pas de continuité » (Éducateur PJJ).*

L'effet de rupture dépend donc de la présence d'un éducateur appartenant à la structure de référence du jeune mais celle-ci ne peut vraisemblablement pas être systématique. Le constat ouvre donc à la question de la collaboration entre les éducateurs référents du jeune et l'équipe encadrante du Challenge. Sur cette question, il nous est difficile de généraliser. Mais il semble évident que ce travail de liaison, loin d'être un principe de fonctionnement acté, n'est pratiqué que très rarement et qu'il est largement dépendant d'interconnaissances préexistantes entre les professionnels :

*« Il n'y a aucun contact entre les éducateurs référents. Enfin ça dépend, il y a des structures où les éducateurs ont pas mal de contacts. Mais ailleurs aucun. Puis ils changent de structure parfois et donc ils changent de référents donc c'est difficile » (Éducatrice PJJ).*

Ainsi, la durée et la portée de la séquence éducative dans laquelle s'inscrit le Challenge est très variable. Elle peut aller au-delà d'une année lorsque le jeune est suivi par un éducateur référent qui l'accompagne sur le Challenge ou bien lorsque l'éducateur référent et l'équipe encadrante travaillent de concert. Elle peut aussi être limitée aux temps de présence sur les étapes de préparation de l'événement et sur son déroulement. Auquel cas, la démarche éducative engagée peut se superposer de manière plus ou moins discordante ou cohérente avec la démarche suivie par l'éducateur référent. Elle peut aussi, rappelons-le, se limiter à la participation à une journée de préparation sans aucune suite.

#### 4 L' « ordre négocié » du Challenge : le travail éducatif au prisme des interactions jeunes / éducateurs

Le Challenge est appréhendé dans cette étude comme un lieu de socialisation « en train de se faire » au cours duquel divers acteurs – jeunes comme professionnels – font de multiples expériences et établissent des formes de relations plus ou moins inédites. Celles-ci sont tantôt faites de contraintes inhérentes, par exemple, au déroulement des épreuves durant la compétition ou encore à l'emploi du temps quotidien lors des stages préparatoires, tantôt faites d'espaces de liberté au cours desquels le règlement se desserre et autorise d'autres formes de relations, par exemple lors des intervalles de temps disponibles entre les activités<sup>38</sup>. Le Challenge, comme dispositif<sup>39</sup>, ne peut toutefois être appréhendé uniquement comme un espace vertical fait de règles et de contraintes auxquelles le jeune accepterait peu à peu ou malgré lui de se plier. Sur le plan analytique, il est plutôt un espace négocié dans lequel évoluent divers protagonistes, par le biais de multiples interactions au cours desquelles règles, normes, contraintes, valeurs, etc. sont continuellement (ré)ajustées selon les circonstances<sup>40</sup>. Envisagée comme une théorie de la régulation sociale (Allain, 2004), la négociation selon Strauss (1978) est une caractéristique centrale et générique des collectifs humains car elle permet non seulement leur fonctionnement mais aussi leur pérennité. Autrement dit, pour que les règles qui régissent les échanges entre individus soient opérantes, ou encore que les différentes formes de contraintes induites deviennent acceptables par ces mêmes individus, elles doivent pouvoir être négociées dans l'interaction. Ce principe de négociation, cet ordre négocié (Strauss, 1992 ; Baszanger, 1986), ne signifie pas forcément une inversion des rapports de pouvoir ou de la hiérarchie objective qui structurent les échanges au sein d'une institution donnée, il est avant tout une condition nécessaire au (bon) déroulement des relations sociales.

Dans le contexte du Challenge et de l'ensemble des espace-temps sociaux qui le composent, cet ordre négocié des interactions entre jeunes, entre professionnels, entre jeunes et professionnels, se manifeste sous plusieurs formes et à différentes échelles : les règles du Challenge, si elles s'imposent à toutes les délégations, sont travaillées différemment selon les

---

<sup>38</sup> Ce temps « inoccupé » d'un point de vue institutionnel tend d'ailleurs à devenir majoritaire dans l'expérience du jeune. Nous avons essayé de rendre compte autant que possible de ce qui se jouait durant ces moments entre les jeunes ou de la manière dont ils occupaient ces interstices.

<sup>39</sup> Pour Mormont (1996), « un dispositif [...] se construit comme un réarrangement des faits, des relations et des représentations ou, plus exactement, c'est une manière de relier des données naturelles, des techniques, des relations d'une manière telle que les incertitudes peuvent être déplacées ou réduites ». L'auteur ajoute qu'« une mesure de régulation [une règle], pour être effective, est [...] soumise à une double contrainte : une contrainte de cohérence qui impose d'inclure la mesure dans la logique interne du dispositif ; une contrainte de communication qui impose l'élaboration de réseaux qui assurent la crédibilité des messages et des engagements des acteurs ».

<sup>40</sup> Ces circonstances sont par nature très variées : intérêts des acteurs, objectifs poursuivis, valeurs mises en jeu, règlements en vigueur, etc.

délégations en fonction des logiques éducatives, des finalités poursuivies dans le rapport aux épreuves et aux résultats sportifs, des valeurs parfois explicitement prônées au sein des regroupements, etc. La dimension compétitive de l'événement est tout autant un support qu'un prétexte au travail d'accompagnement du jeune, elle renvoie tout autant à des enjeux sportifs (de victoire, de performance, etc.) qu'à des enjeux éducatifs liés par exemple à l'inculcation de valeurs, à la modification de certains comportements ou d'attitudes incompatibles avec cette entreprise collective.

En plaçant cette fois la focale au niveau des interactions concrètes observées durant le Challenge, nous voulons montrer dans cette partie dans quelles mesures l'ordre social du Challenge s'apparente à un ordre négocié, dont les formes et les effets sont visibles à travers l'observation et l'analyse des interactions entre jeunes et éducateurs. Plus encore, nous souhaitons développer l'idée que le travail éducatif et sa réussite dans le cadre du Challenge reposent sur une vision négociée (et négociable) des règles et contraintes de l'institution. À l'instar d'autres contextes institutionnels fortement marqués – au moins symboliquement – par des relations statutaires (milieu carcéral, milieu hospitalier<sup>41</sup>, etc.), les interactions ordinaires entre éducateurs et jeunes donnent à voir des situations qui parfois contredisent les rôles traditionnellement attribués aux uns et aux autres. Dans cet univers fortement marqué par la règle voire par une forme d'assujettissement à l'institution, les écarts, les ajustements au rôle (voire certaines transgressions parfois) sont moins une forme de déviance qu'une déviation (Goffman, 2013) provisoire requise pour assurer le bon fonctionnement de l'institution.

#### 4.1 De l'affectif dans l'éducatif : le croisement des registres dans le travail éducatif

Si les épreuves sportives structurent la temporalité quotidienne du Challenge, le temps d'attente est largement majoritaire. Le format « tournoi » impose en effet que les non participants aux épreuves assistent aux épreuves ou évoluent librement sur le site. Les participants passent eux aussi davantage de temps à attendre les épreuves qu'à les passer. Ces temps d'attente, qui sont des temps d'ouverture dans la mesure où ils ne sont pas contraints, constituent quantitativement le temps majoritaire dans l'expérience de l'événement d'un jeune. Les jeunes peuvent s'éloigner du groupe de leur délégation, seul ou en groupe, aller sur les stands, dans les tribunes ou dans les recoins du complexe. Ces instants d'ouverture correspondent aussi à une relative détente des obligations règlementaires et sociales s'appliquant aux éducateurs comme aux jeunes. Nous observons en particulier une tendance de certains garçons d'une délégation à rechercher une forme de proximité corporelle et affective avec certaines éducatrices.

##### Encadré n°3 - Aïssa aux bras de ses éducatrices

Aïssa est l'un des précurseurs de cette pratique dont on observera une relative diffusion au cours de la semaine. À plusieurs reprises, il passe son bras autour des épaules d'Émilie et le laisse durant de longues minutes en évoluant au sein d'un groupe de jeunes discutant et riant en dilettante. Émilie n'en semble pas gênée, ne lui dit rien, se laisse faire et participe à l'interaction collective. Parfois, le groupe se déplace un peu et Aïssa et Émilie avec, bras-dessus bras-dessous. Il arrive en effet qu'Émilie ait elle-même son bras autour de la taille d'Aïssa. Leur posture les fait d'autant plus paraître un couple que personne ne relève l'ambivalence du rapport que cela suggère.

<sup>41</sup> En apparence, médecin et patient sont souvent cantonnés dans des rôles imposés par l'institution médicale. Mais en se rapprochant des interactions qui composent la vie ordinaire de l'institution, on s'aperçoit aisément que ces rôles s'ajustent selon les circonstances. Ainsi, un patient peut-il contredire un médecin ou demander à obtenir un autre médicament que celui prescrit par son médecin pour des raisons de convenance personnelle. Une fois de plus, sans remettre en question l'ordre préétabli, il s'agit là de s'intéresser à ce qui permet le déroulement et le maintien d'un certain ordre social.

Plus tard, d'autres garçons oseront faire la même chose sans qu'aucun refus ne leur soit opposé de la part d'Émilie. J'observe en fin de séjour qu'Aïssa reproduit ce comportement avec Gabrielle qui le laisse faire aussi. Émilie est désormais sous le bras d'Hichem.

Quelques mois plus tard, Aïssa est à nouveau engagé dans la phase de préparation du Challenge. Son antériorité dans le dispositif et le rôle qu'il a joué dans le recrutement de certains amis au sein de la nouvelle délégation lui confèrent une forme de prestige et de centralité dans le groupe. L'aisance que cela lui procure se perçoit aussi dans la poursuite de cette pratique avec les éducatrices. Sur la piste d'athlétisme, alors que l'ensemble du groupe suit les performances des prétendants au saut en hauteur, Aïssa se place entre Gabrielle et Émilie et passe chacun de ses bras sur les épaules des deux éducatrices, croisant les pieds, sourire aux lèvres, commentant allègrement les performances à l'œuvre.

Le registre affectif par lequel se déploient les relations entre les jeunes sous main de justice et les éducateurs encadrant la délégation produit un effet ambivalent sur le rapport que les jeunes ont avec l'institution judiciaire. À l'évidence, les éducateurs dont ils se rapprochent considérablement incarnent – de manière plus ou moins inédite car certains jeunes l'éprouvent déjà un peu avec leurs éducateurs référents – une approche compréhensive voire empathique. De ce point de vue, le passage par le dispositif du Challenge Michelet pourrait constituer un espace de transformation de la relation du jeune à l'institution judiciaire. La littérature a bien renseigné l'impression de surplomb éprouvée par les jeunes suivis par la justice à l'égard de l'institution de la PJJ (Solini, 2022). De fait, l'institution contrôle, décide et contraint de jeunes individus qui s'en trouvent, au moins en partie, assujettis. Cette domination devient prégnante lorsqu'elle confine chez les jeunes à une forme de « réalisme populaire » (Bourdieu, 2015) les conduisant à accepter l'état de dominé voire à le surestimer au point de ne pas croire aux opportunités ouvertes par l'institution et de n'y voir que des acteurs incompréhensifs ou des opposants. Sans être remise en cause, cette lecture sociologique doit être complétée par le repérage des espaces de négociation et des manières par lesquelles certains jeunes parviennent à jouer avec les interstices des dispositifs institutionnels. Ces rapprochements affectifs et corporels peuvent relever de ces pratiques de négociation, comme une forme d'assouplissement des rôles mutuellement consentie. Car, malgré les premières impressions, ce n'est pas tant la recherche de prestige ou le glissement équivoque vers une relation de séduction qui est en jeu. Il ne s'agit pas non plus de retourner la relation verticale avec le personnel éducatif en devenant le dominant, mais plutôt de mettre en œuvre et d'exposer l'absence d'assujettissement. Le Challenge Michelet, en tant que dispositif de l'institution PJJ, devient alors l'occasion d'être là par choix, par plaisir voire d'y être comme un roi, tenant à son bras deux éducatrices qui sont à la fois deux jeunes femmes et deux représentantes de l'institution.

Si la scène en elle-même peut surprendre, elle exerce un effet de loupe sur une logique qui a cours plus fréquemment et dans des formes moins vives. Le Challenge Michelet offre d'innombrables occasions, pour les jeunes mais aussi pour les éducateurs, de rééquilibrer son rapport à l'institution ou de le contourner. Mais rien ne dit que cet effet du Challenge se transpose au-delà de sa temporalité propre et au-delà des relations singulières avec les encadrants. Il est utile à ce sujet de mentionner le cas de certains jeunes prenant l'initiative de poursuivre la relation, par les voies informelles qu'autorisent le téléphone et les multiples réseaux sociaux, avec l'un des éducateurs encadrant de la délégation, en cherchant à substituer le suivi de leur éducateur référent par cette relation indistinctement amicale et professionnelle. Dans ce cas (assez fréquent), ce qui pourrait être un effet mélioratif du rapport à l'institution judiciaire donne lieu à une déception et finalement au renforcement du rapport de défiance ; la relation affective avec un éducateur encadrant du Challenge n'est plus alors qu'un contrepoint faisant exception dans le parcours du jeune.

Introduire de l'affect dans la relation éducative est aussi le moyen pour le professionnel de déjouer les contraintes de l'institution dans la mise en œuvre de ses propres conceptions du

travail éducatif. Cela procède « d'une logique qui permet que soit partagé, entre l'intervenant et le mineur, un espace d'échange privilégié, un quant-à-soi interstitiel et confidentiel. Ce qui permet un relâchement du cadre formel et fonde de la sorte une relation qui ne repose pas sur la simple valeur « affective » ou « humaine » mais sur un positionnement symbolique qui vient conférer une structure clandestine à la relation éducative » (Lenzi, 2018, 19). Or, le cadre formel reprend parfois ses droits brutalement lorsque le Challenge s'arrête et la structure clandestine de la relation éducative est susceptible de se heurter à la part formelle du fonctionnement institutionnel. C'est ainsi qu'Aïssa rappellera plusieurs fois Gabrielle après sa première participation au Challenge, en larmes cette fois (voir section ci-dessus), pour lui demander de faire ce que son éducatrice référente ne fait pas selon lui. Gabrielle, elle, se plie nécessairement mais avec amertume au fonctionnement de l'institution, en insistant pour qu'Aïssa fasse de même et ne la mette pas en difficulté.

Dans l'autre délégation suivie, des observations similaires ont été faites quant au croisement de différents registres dans ce qui fonde la relation entre jeunes et éducateurs. Loin de se limiter à une approche strictement éducative, celle-ci donne parfois à voir des situations où les symboles statutaires habituels semblent s'effacer au profit d'une relation plus symétrique, comme lorsqu'une jeune vient chercher du réconfort auprès de son éducatrice et ce, sans raison explicite pouvant expliquer un tel comportement. Ce type de situation est plus fréquent chez les plus jeunes (moins de 15 ans) et chez les filles dont les éducateurs référents font partie de la délégation.

Encadré n° 4 - « Câlinothérapie » et résolution de problèmes.

Il est fréquent de voir, à certains moments de la journée et plus particulièrement dans les temps morts ou les interstices du Challenge, certains jeunes venir chercher du réconfort auprès de leurs éducateurs référents. Un temps est d'ailleurs réservé chaque soir, après les épreuves ou les activités de la journée et une fois le repas terminé, à la prise en charge des petits traumatismes (blessures, etc.) liés aux pratiques sportives. Un éducateur nommé « référent santé » est affecté à cette tâche sur chaque édition. Lorsque j'interroge l'un d'entre eux sur la manière dont il<sup>42</sup> s'y prend, il me répond que « *c'est surtout de la câlinothérapie qu'[il] fait* » et que le protocole mis en œuvre n'est pas très formalisé. Au-delà de la nécessité de soigner les petites plaies ou douleurs physiques (entorse, etc.), le mode opératoire semble d'abord consister à s'assurer de la légitimité de la demande formulée par le jeune puis, le cas échéant, à accueillir celle-ci en offrant une forme de réconfort pouvant passer par de l'écoute active, une proximité physique, etc. Raphaël, éducateur affecté au poste de « référent santé » cette année-là, déclare ainsi qu'« *on [lui] a donné une trousse à pharmacie mais qu'[il] ne sait pas trop quoi en faire* ». En creusant un peu plus, je m'aperçois que cette mission qui lui a été confiée durant le Challenge ne vient pas s'ajouter à celles liées au suivi éducatif ordinaire mais qu'elle ne fait qu'officialiser une partie du travail déjà réalisé et constitutive de la démarche éducative. La manière dont cette mission est relativisée voire minorée dans le propos de Raphaël vient renforcer l'étendue et la complexité des domaines d'intervention qu'un éducateur est amené à côtoyer dans l'exercice de son métier. À l'inverse, dans d'autres situations, un tel mode opératoire peut faire face à ses propres limites lorsque la situation nécessite objectivement une prise en charge médicale, comme ce fut le cas pour une jeune à la fin du Challenge qui finit par se plaindre auprès d'autres éducateurs de ne pas avoir été prise au sérieux alors qu'elle avait du mal à marcher. Le référent santé lui avait alors rétorqué que ce n'était rien et que cela passerait avec le temps...

<sup>42</sup> Sur les deux éditions observées, cette mission a été attribuée à des hommes.



Comme on peut le voir à travers ces deux exemples, le recours à divers registres relationnels, outre l'impression d'un mélange des genres qu'il peut susciter, sert plusieurs objectifs : dans le cas d'Aïssa, il permet de réduire voire d'effacer une forme d'assujettissement à l'institution, sentiment probablement renforcé en dehors du dispositif du Challenge. Ce type de pratique n'est pas nécessairement une façon de défier l'autorité mais plutôt de rendre plus acceptable – à et à certaines conditions – un quotidien souvent vécu comme contraignant. Dans le second exemple, le recours à l'affectif s'avère être finalement une des modalités du travail éducatif et probablement aussi une des conditions de son efficacité.

Dans les deux cas, le croisement des registres permet d'une certaine façon, pour paraphraser Baszanger (1991), de créer les conditions d'un « nous de travail » efficient, où jeunes et éducateurs feraient tous deux partie intégrante de la division du travail éducatif. Plus informelle donc, cette superposition des registres de relation serait aussi plus risquée lorsque la situation échapperait au contrôle ou à la maîtrise de l'une ou l'autre des parties.

## 4.2 De la compétition qui élève

Nous l'avons vu plus haut, la place accordée à la compétition dans le traitement éducatif du dispositif fait l'objet de nombreuses crispations. Mais la tension ne tient pas seulement dans l'écart relatif entre le consensus officiel autour d'une logique compétitive à mettre à distance et certaines pratiques détournant la finalité éducative au profit d'une finalité compétitive. S'il y a bien là un point de discordance évident, les conceptions et pratiques des professionnels sont multiples et forment un ensemble complexe dont nous pouvons rendre compte.

### 4.2.1 La compétition comme condition du travail éducatif

Malgré les différences d'approche du Challenge entre les deux délégations que nous avons suivies, un constat relatif à la dimension compétitive les rassemble. Dans l'ensemble, lors des deux éditions auxquelles nous avons participé, la première délégation a remporté peu de victoires alors que la seconde a presque tout remporté. Mais chacune des deux équipes encadrantes a fait part d'observations symétriques à propos des effets de leur parcours sportif sur l'ambiance collective et les conditions du travail éducatif durant le Challenge. Pour les jeunes de la délégation la moins en réussite sportive, les défaites répétitives ont alourdi l'état d'esprit et rendu plus difficile le travail éducatif au quotidien. Le départ prématuré de certains jeunes suite à leurs comportements transgressifs au cours du Challenge n'a manifestement pas été étranger à la succession de défaites. À l'inverse, les éducateurs de la délégation plus souvent victorieuse, plus expérimentés dans le Challenge, assurent ne pas donner une importance primordiale aux performances mais considèrent que le fait de gagner est une condition largement favorable au travail éducatif : « *Il y a deux choses qui font que ça se passe bien. Il ne faut pas qu'il pleuve et il faut gagner !* » nous dit le chef de délégation. En d'autres termes, si la compétition et la performance ne sont pas des finalités, elles sont a minima des conditions rendant l'ambiance collective plus ou moins agréable et le travail éducatif plus ou moins facile voire possible.

À l'évidence, la célébration des victoires fournit des occasions de rapprochement, de partage de complicité et d'intensité émotionnelle. Un tel contexte est peut-être susceptible de donner plus de force à la portée socialisatrice de l'événement dans la mesure où les moments vécus se chargent d'une force propre à faire trace dans le parcours du jeune. Pourtant, le chef de cette délégation qui gagne très souvent envisage les choses tout autrement à un instant où le comportement de certains jeunes lui déplaît : « *Il faudrait qu'ils perdent là. J'aurais aimé qu'ils perdent hier au foot parce que là on aurait pu leur dire qu'ils se laissaient aller, trop confiants* ». La défaite semble donc aussi l'occasion d'apprentissages.

Peu importe la contradiction, on perçoit ici à quel point la compétition n'est pas seulement une dimension intrinsèque du Challenge qu'il s'agit d'appréhender avec une forme de modération raisonnée ; elle est aussi appréhendée comme une expérience sociale confrontant les jeunes à

des formes relationnelles variables (opposition, projection collective, victoire, défaite, injustice, etc.) auxquelles des valeurs et des normes sont associées (effort, humilité, combativité, respect, loyauté, etc.). Cette croyance dans les effets du sport et les multiples situations et expériences générées par la modalité compétitive, est au fondement même du travail éducatif déployé par certains éducateurs durant le Challenge. Elle en constitue presque une forme de conviction personnelle qui, réelle ou illusoire, rend possible mais aussi valide l'engagement personnel.

Encadré n° 5 - « *C'est plein de tiroirs le Michelet* »

Raphaël, éducateur dont nous avons déjà cité des propos précédemment, en est à sa 3ème édition cette année et sa 2ème en tant qu'encadrant. La première fois qu'il a participé au Challenge Michelet, c'était en tant qu'élève de l'ENPJJ. Pour lui, l'engagement dans ce métier est une vocation, dont il a pris conscience un jour alors qu'il avait assisté à la fugue d'un de ses amis après un match de football. Celui qu'il pensait être le père de son ami s'avérait être en réalité son « éducateur PJJ ». Lorsqu'il entre à l'ENPJJ, Raphaël fait alors partie des plus jeunes (21 ans) de sa promotion ce qui est plutôt inhabituel selon ses dires. Il découvre alors le milieu éducatif fermé et, simultanément lors de ce stage, « *l'éducateur qu'il ne veut pas être* » : « *il y avait des pratiques éducatives qui étaient à l'encontre de mes valeurs et tout* ». Notamment le manque d'implication et d'engagement dans la relation avec le jeune de certains éducateurs, aux antipodes de sa conception du métier. De son point de vue, aucune entreprise éducative n'est possible sans l'implication active du professionnel, sans trouver « *la juste proximité* » avec le jeune, « *ce lien qui te permet d'être assez proche pour obtenir ce que tu veux et à la fois c'est pas non plus tes potes...* ».

À propos du Challenge, Raphaël en parle comme une « sorte d'accélérateur » (de l'entreprise éducative). Non seulement il permet de planifier des séquences de travail (stages, journées de cohésion, etc.), de mobiliser des outils ou encore de développer des méthodes de travail spécifiques en vue d'une échéance spécifique (l'enjeu sportif) ; mais surtout « *le Michelet permet d'ouvrir plein d'autres tiroirs* » : « *sur une semaine très condensée, ça va apporter ça au jeune, avec un rythme, ne pas oublier ses affaires, privilégier le collectif sur l'individu, par le biais du sport. Bon tu te fatigues, tu t'épuises mais tu fais passer des messages comme ça. Les gamins PJJ, ils arrivent, ils sont complètement désynchronisés, plus de repères, plus d'horaires, les parents souvent démissionnaires, séparés, décrochage scolaire...ça c'est le profil parfait qui arrive chez nous. Consommateur souvent. Tu vois, même si on reprend sur l'exemple du cannabis, ils se resynchronisent, ils ont plus besoin de consommer des stups pour s'endormir parce qu'ils sont rincés (après leur journée)* ». Cette croyance dans les effets positifs du Challenge – et du sport – se renforce d'autant plus lorsque que le dispositif donne à voir une figure du jeune aux antipodes de celui qu'il était au moment de son entrée à la PJJ : « *Tu vois on parlait encore ce midi d'un jeune, V., l'autre il sort d'un braquage à main armée, il doit faire 110 ou 120 kg, pas du tout sportif, et aujourd'hui il est gardien de l'équipe de foot du Michelet. C'est bizarre à dire mais les gamins sur le foot, même s'ils sont déçus, ils veulent tous revenir. Parce que t'es pas...c'est une sorte de parenthèse dans ton parcours et ouais ils se disent ça : "j'ai fait le Michelet". Ils peuvent dire "j'ai été choisi"* ». (Éducateur PJJ)

#### 4.2.2 La compétition comme compétence sociale

Il est toutefois possible que les associations entre situations sportives et valeurs à transmettre restent nébuleuses et que le sport et sa dimension compétitive soient globalement associés à des principes et des valeurs sans qu'il nécessite d'être façonné de quelque façon. L'enquête nécessiterait encore davantage de données sur les conceptions de l'éducation par le sport chez



les professionnels mais il s'agit bien de comprendre, dans un premier temps, si sa portée éducative passe par des aménagements de situations sportives ou si le sport demeure l'objet d'une croyance d'après laquelle sa seule pratique implique inévitablement des apprentissages. En l'état, si l'on s'en tient aux discours des professionnels (éducateurs, formateurs, cadres) présents lors des formations précédant les éditions du Challenge, le sport est éducatif dans la mesure où il confronte le mineur à des situations sportives qui reproduisent les rapports de concurrence qui traversent l'ensemble de la société. De ce point de vue, les professionnels expriment une vision très durkheimienne de l'éducation suivant laquelle elle « a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. » (Durkheim, 1966, p. 41-42). En d'autres termes, éduquer revient à préparer les jeunes générations à ce que le fonctionnement d'une société requerra. Par conséquent, puisque selon un leitmotiv tout à fait consensuel parmi les professionnels « *la vie est une compétition* », il importe de préparer les jeunes à s'y engager. En cela, le sport compétitif et plus précisément le Challenge Michelet sont perçus comme des outils pleinement utiles au développement de dispositions agonistiques.

Un tel consensus ne va pas de soi et sans doute n'est-il pas aussi total parmi les professionnels. D'autres conceptions ont été entendues mais de manière moins assumée traduisant leur caractère moins légitime. Il existe bien des approches de l'éducation par le sport qui, à l'inverse du pessimisme durkheimien, considèrent à la fois que le sport peut ne pas être si compétitif, qu'il peut ainsi être un outil d'éducation à d'autres formes sociales et, de cette façon, constituer un outil de changement social. C'est précisément la position revendiquée par quelques acteurs du mouvement sportif comme certaines fédérations sportives affinitaires ou associations dites socio-sportives. Or, certaines d'entre elles sont des partenaires privilégiés de structures PJJ dans les territoires voire des DIR dans le cadre de la préparation du Challenge.

Il conviendra également de distinguer ce qui relève d'un véritable usage éducatif de la compétition et du discours de justification permettant d'habiller le goût pour le sport compétitif d'un vernis éducatif. À titre d'illustration, les deux encadrés suivants décrivent l'approche que Karim a de l'activité football qui lui a été confiée dans sa délégation en tant que spécialiste. Tout indique que le Challenge Michelet se présente à lui comme l'occasion d'occuper la fonction d'entraîneur dans le cadre d'un tournoi de football plus que de mettre en œuvre une approche instrumentale de la compétition en direction d'objectifs éducatifs. Dans son cas, l'habitus sportif, qui semble caractériser une partie des éducateurs, vient littéralement coloniser la fonction éducative. Nous nous autorisons cette lecture qui peut paraître radicale en raison d'autres éléments empiriques convergents : le retrait de cet éducateur des temps de vie quotidienne, ses absences aux repas motivés par ses entraînements de course à pied ou encore les tensions que son approche suscite au sein de l'équipe éducative.

Mais rappelons-le, d'autres conceptions de l'éducation par le sport existent parmi les professionnels engagés sur le Challenge mais n'ont pas nécessairement l'espace requis pour se déployer pleinement. Il faut se déplacer un peu pour pouvoir entendre d'autres manières de concevoir les effets du sport ou plutôt des activités physiques, corporelles et sportives, qui tendent à mettre à distance la dimension compétitive.

### 4.3 Santé et bien-être par les activités sportives : enjeu prégnant mais occulté

Lors de l'édition 2023 du Challenge, le comité d'organisation avait souhaité travailler sur des thématiques en lien avec la santé, en écho à une politique institutionnelle et des actions lancées en 2013 et intitulée « PJJ promotrice de santé<sup>43</sup> » se poursuivant actuellement. Le constat de problématiques spécifiques concernant les jeunes accueillis au sein de l'institution (conduites

---

<sup>43</sup> Note de cadrage de la DPJJ en vue du renouvellement du projet « PJJ Promotrice de santé », février 2017. Ce projet a démarré en 2013 et constitue depuis un engagement important de la DPJJ.

addictives, santé mentale, accessibilité aux soins...), allant de pair avec l'identification de certaines formes de vulnérabilités, était une des raisons ayant amené le comité d'organisation à proposer la mise en place d'un « village santé bien-être ». Situé au cœur du site sportif, tous les participants, professionnels y compris, étaient invités à découvrir différents stands/ateliers sur la prévention et l'éducation à la santé (prévention des conduites addictives, sécurité routière, nutrition, activité physique et santé, etc.). La coordinatrice de ce village avait souhaité par ailleurs mettre l'accent sur une dimension souvent occultée voire oubliée dans la prise en charge institutionnelle des jeunes, à savoir celle du « bien-être<sup>44</sup> ». En mettant au cœur de son dispositif la dimension compétitive, le Challenge Michelet ne permet pas selon certains professionnels de développer ou de proposer d'autres approches ou usages possibles des activités physiques, corporelles et sportives. Pourtant, la participation des jeunes aux différents stands proposés (massage chinois, sonothérapie, relaxation...) fut plutôt une réussite à en croire le comité d'organisation : « *à travers ces activités, le but était de donner aux jeunes la possibilité, rare en temps normal, de prendre soin d'eux* » (Coordinatrice du village santé bien-être).

On perçoit dans ses propos et dans l'entretien plus approfondi réalisé plus tard, l'importance selon elle de développer d'autres approches visant à mettre le corps davantage au centre de l'attention et des interventions professionnelles, un enjeu éducatif (globalement lié à la connaissance de soi, de sa santé) que la modalité compétitive du Challenge ne permet pas vraiment de travailler. La coordinatrice dit ainsi avoir insisté dans son bilan de l'édition 2023 sur le succès du village, de manière à ce que la santé soit davantage « incluse dans le cahier des charges du Michelet ». Si un cahier des charges sportif existe bien, elle déplore le fait que celui-ci ne contienne pas (ou qu'un autre cahier soit spécifiquement créé) de thèmes en lien avec la santé, alors que ce type de manifestation serait plutôt propice au travail sur ces questions. Ainsi par le biais du Challenge pourraient être abordées la « gestion de la fatigue » durant la journée ou la semaine incluant par exemple les horaires de coucher ou encore les phases de récupération permettant de prévenir l'apparition de blessures<sup>45</sup>, la question de l'alimentation elle-même incluse dans la « gestion de l'effort », etc.

Cette dimension plutôt liée à la santé physique n'est pas la seule à pouvoir être développée comme nous venons de l'évoquer. La définition de la santé par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) est suffisamment large pour y inclure une autre dimension davantage liée à la santé mentale, un aspect qui selon certains professionnels mériterait d'être mieux appréhendé :

*« C'est quelque chose qui personnellement et professionnellement me fait dire, par des expériences professionnelles antérieures, que les jeunes sont loin d'être réfractaires à des activités de bien-être. [...] Donc le yoga, c'était assez instinctif pour moi de le proposer avec, en binôme, un massage des mains fait par une professionnelle que je connaissais également et qui est très orientée vers ces questions de bien-être. J'avais des doutes sur cet atelier mais ça a été un des ateliers les plus utilisés par les jeunes »* (Coordinatrice du village santé du Challenge).

De fait, l'observation que nous avons pu faire des jeunes et de leur participation à ces ateliers (même si celle-ci n'a pas touché l'ensemble des participants) a montré un réel enthousiasme qui par moment dépassait la simple curiosité. À tel point que le contraste avec ce qui se déroulait un peu plus loin dans le cadre des épreuves sportives<sup>46</sup> pouvait parfois être saisissant : voir des jeunes allongés sur un tapis de relaxation, les yeux fermés en écoutant de la musique douce (sonothérapie) ou en train de se faire masser par des professionnels, contrastait avec l'enjeu

---

<sup>44</sup> Le village devait initialement être nommé « Village Santé » mais la coordinatrice y a rapidement ajouté le terme de bien-être.

<sup>45</sup> Celles-ci sont loin d'être anecdotiques durant le Challenge (traumatologie du sport) mais nous n'avons malheureusement pas de chiffres assez précis pour pouvoir développer cette idée.

<sup>46</sup> Tout autour du village se déroulaient et s'enchaînaient les différentes épreuves notamment de football et de rugby. Entre deux matchs, certains jeunes prenaient alors le temps de venir découvrir les stands.

collectif de la compétition et tous les signes traditionnels de ce type de situation (encouragements, chahuts, invectives et autres chamailleries voire, à quelques reprises, violences interindividuelles). Ici pas de bruit ni de cris, exceptés ceux qui viennent d'à côté, mais plutôt une parenthèse à l'intérieur du Challenge dont la fonction et l'intérêt sont clairement décrits par la coordinatrice lorsque nous l'interrogeons sur les buts pédagogiques de tels ateliers :

*« Lorsque j'étais en milieu fermé, on avait par exemple des jeunes très, très introvertis, en tout cas très fermés et on a pu leur proposer un tel espace en individuel. Justement pour leur offrir un espace individuel et sécurisé. [...] Par la suite, on augmente... on dit "quelqu'un peut venir avec toi à la séance ? Oui ?" Ben voilà, du coup il peut communiquer avec un autre jeune et nous, on peut voir les interactions. Après, il pouvait aussi y avoir des objectifs très basiques comme prendre du temps et du bien-être pour soi. Quand on sent des jeunes très sur la défensive, on propose, on voit si ça fonctionne et si ça ne fonctionne pas, s'il n'arrive pas à se détendre, on le leur propose à nouveau plus tard, ce n'était peut-être pas le bon moment. On a essayé vraiment d'adapter à chacun des jeunes en sachant que ce n'était pas tous les jours, c'était une fois par semaine donc il fallait avoir des jeunes ciblés et pas juste faire une activité pour dire d'en faire une. Ce n'était pas notre point d'accroche »* (Coordinatrice du village santé du Challenge).

#### 4.4 Responsabilité du mineur versus rôle de l'environnement : le Challenge comme hybridation des philosophies éducatives à la PJJ

Le traitement du Challenge par les éducateurs comme une parenthèse dans le parcours éducatif participe à colorer le dispositif du point de vue de la philosophie éducative. L'histoire de la PJJ est traversée par un ensemble de dialectiques qui constituent aujourd'hui toute l'épaisseur et la complexité des approches de l'éducation à l'œuvre (Sallée, 2014) au sein de l'institution : l'approche dite paternaliste impliquant une institution en surplomb s'oppose par exemple à l'approche du « faire avec » privilégiée aujourd'hui ; l'accent mis sur l'irresponsabilité du mineur trouve son contrepoint dans la responsabilisation par le travail sur l'acte, le travail de contenance par la règle ou par le corps présente une logique inverse à celle qui consiste à offrir des espaces de libération des émotions, etc. Si nous présentons ici ces orientations de philosophie éducative sous la forme de dialectiques impliquant des oppositions binaires, elles prennent consistance dans les pratiques d'une manière bien plus enchevêtrée et plus ou moins intentionnelle. Ainsi, le Challenge Michelet ne peut être rapporté à une simple option de philosophie éducative ; la pluralité du dispositif et de ceux qui le mettent en œuvre en fait un espace lui-même pluriel où se reproduit la complexité des approches éducatives qui traversent historiquement et actuellement l'institution de la PJJ. Il est toutefois possible de caractériser le Challenge à partir des pratiques professionnelles les plus répandues. De ce point de vue, nous avons constaté qu'il était appréhendé et vécu comme une parenthèse permettant aux jeunes de vivre une forme de rupture avec son environnement et celui de la PJJ. Cette rupture opère à maints niveaux. Celui des codes genrés par exemple, lorsqu'un éducateur indique aux jeunes que, n'étant pas en foyer, ils ne sont pas « obligés de faire les mâles » et qu'ils peuvent donc prendre du plaisir. Elle se joue, nous l'avons détaillé, dans le rapport aux éducateurs et à l'institution. Celui-ci s'horizontalise par l'affect et se détend par de multiples formes d'ouverture (des moments de flottement non contraints, une relative tolérance aux menus écarts, etc.). Mais la rupture tient aussi dans le renversement de la place symbolique occupée par les jeunes. L'équipement intégral dont ils sont dotés, l'affectation de lieux d'hébergement et d'équipements réservés aux sportifs de haut-niveau ou encore la mise à disposition d'une masseuse-sophrologue pendant la durée du Challenge, sont autant d'éléments qui participent d'une rupture environnementale. Sans être toujours explicitement formulée

voire pleinement intentionnelle, cette logique de rupture traduit une option philosophique plaçant l'interprétation du parcours déviant du côté de l'environnement plutôt que de la responsabilité individuelle et morale. Il s'agit au fond d'offrir l'occasion d'évoluer dans un contexte différent des espaces de socialisation ayant pu concourir au comportement en conflit avec la justice. Au sein d'une des deux délégations étudiées, l'équipe éducative ne souhaite pas connaître les motifs de la prise en charge par la PJJ. Si ce choix peut étonner et paraître en contradiction avec la nécessité d'instaurer une continuité minimale entre le suivi éducatif en structure et celui sur le Challenge, il s'inscrit précisément dans cette option consistant à permettre au jeune de ne pas être perçu comme il l'est habituellement et à ne pas se percevoir lui-même à travers la stigmatisation latente induite par la seule prise en charge. En d'autres termes, le parcours des jeunes sous main de justice est interprété sous l'angle d'un déterminisme environnemental et non selon le régime de la responsabilité morale nécessitant un travail de conscientisation sur l'acte. L'engager dans le Challenge implique alors de le sortir du réseau d'attentes complexe le contraignant à des actes et une trajectoire défavorables. L'injonction à se faire plaisir (dans la pratique sportive, dans les ateliers proposés en marge de la compétition...) et à ne pas « jouer les mâles » s'adresse alors comme une invitation à une sortie de rôle, c'est-à-dire à s'extraire des obligations normatives qui traversent habituellement les espaces du quartier, du foyer ou des groupes de pairs qui s'y forment.

Cette démarche est largement répandue mais nécessite d'être constamment pondérée. On oscille donc constamment entre ouverture et rappel à l'ordre, entre complicité avec les éducateurs et retours fréquents à la contrainte verticale. Car si la marge de manœuvre peut être profitable, elle constitue aussi toujours un risque de dérapage. De surcroît, le Challenge et ce qu'il implique de vie collective au quotidien est aussi appréhendé comme un espace d'apprentissages des codes sociaux. Les éducateurs alternent alors – ou se répartissent les rôles – au point de faire du Challenge un dispositif hybride du point de vue des philosophies éducatives, entre un travail sur l'environnement facilitant la projection du jeune vers un autre soi et la responsabilisation face à l'ordre social, ses règles et ses normes. Ainsi les éducateurs ne sont pas exempts, loin s'en faut, d'une sorte de devoir d'exemplarité à l'égard du jeune et même si celle-ci prend des formes variables.

#### 4.5 L'exemplarité professionnelle : un cadre liminaire de l'engagement du jeune ?

Les réunions de « débriefing » prévues à la fin de chaque journée d'épreuves sont l'occasion pour les responsables de délégations de faire le point sur le déroulement du Challenge et de faire part aux organisateurs des problèmes rencontrés. Lors de la première réunion, quelques responsables souhaitent faire part d'un problème d'arbitrage et d'interprétation des règles ayant parfois occasionné des moments de flottements dans le jeu, mais aussi, plus problématique selon eux, des situations d'injustice vécues par certaines équipes et leurs éducateurs. Après avoir reproché à l'organisation un manque de coordination et d'entente au sein du corps arbitral, malgré la mise en place d'un règlement commun, les échanges se poursuivent sur l'image que renvoie le Challenge qui viendrait contredire sinon saper le travail de préparation mis en œuvre depuis de longs mois :

*« On explique aux gamins qu'il y a un cadre, des règles [...] et les adultes eux-mêmes ne respectent par leur cadre » (Éducateur PJJ).*

Et certains éducateurs présents de comparer les jeunes à des « éponges » qui « *n'hésitent [donc] pas à s'engouffrer parfois dans les failles du dispositif* ». Un des membres de l'organisation admet alors être conscient de « *l'impact que [ce genre de situation] a sur la gestion [des] collectifs* ».

On retrouve ici, comme lors des nombreuses réunions de débriefing internes à la délégation que nous avons observée, l'importance que les éducateurs donnent au maintien, en toutes circonstances, du cadre (vie quotidienne, règles de jeu, etc.) et, de façon concomitante, la crainte de voir certains jeunes mal réagir s'ils se sentent lésés, et ce d'autant plus si le non-respect des règles provient de l'adulte lui-même. La dialectique visant à la fois à discipliner et autonomiser le jeune, passe aussi par le maintien (loin d'être infaillible) d'un cadre d'exemplarité façonné et véhiculé par les adultes.

La présence d'un tel cadre est d'autant plus marquante et éprouvante dans les rapports entre jeunes et éducateurs que les réunions du soir réservées aux encadrants de la délégation – une fois les jeunes dans leurs chambres – sont souvent une occasion de « détendre » un peu la charge physique, cognitive (la vigilance continue qui s'opère, de manière parfois très subtile, pour surveiller certains jeunes dont on pense qu'ils peuvent rapidement transgresser les règles) ou encore émotionnelle. À l'image de cette soirée au milieu du séjour où l'un des éducateurs a plusieurs fois insisté pour que nous (enquêteurs) fassions parvenir discrètement quelques bières en prévision de la réunion du soir, et surtout sans que les jeunes ne s'en aperçoivent pour éviter l'esclandre.

Ce cadre d'exemplarité institutionnelle n'est ni quelque chose d'homogène entre éducateurs ni quelque chose d'immanent. Il est sans cesse négocié et renégocié : notamment entre éducateurs qui, même s'ils exercent le même métier, proviennent chacun de trajectoires et de milieux professionnels différents, au sein desquels se construisent des rapports au métier et aux jeunes singuliers. Ainsi travailler en « milieu éducatif fermé » obligerait selon certains à faire preuve de davantage de « fermeté » dans le rapport à la règle, tandis qu'ailleurs ce même rapport à la règle pourrait être envisagé de manière moins autoritaire ou plus « bienveillante ». Des débats ont d'ailleurs souvent lieu le soir afin de déterminer quelle posture adopter et quelle décision prendre suite à un comportement déplacé d'un jeune ou le non-respect d'une règle. Ces débats peuvent à leur tour déboucher sur des frictions lorsque les propositions de résolution de problèmes – les « réponses » et les demandes de « réparation » éventuelles – divergent trop.

## Partie 3 – Effets dispositionnels sur les mineurs participants

## 1 Le Challenge comme expérience de socialisations

### 1.1 Le corps, le temps et les relations comme enjeux éducatifs

Cette troisième partie porte sur les effets éducatifs et la réception du Challenge Michelet par les jeunes et ce, selon une double perspective : analyser à la fois les expériences de socialisation vécues durant l'année de préparation et pendant l'événement – il s'agit de saisir le social « en train de se faire », dans une perspective synchronique – ; analyser également les variations et les transformations des dispositions des jeunes au regard de leurs trajectoires de vie antérieures et à l'issue de ces expériences socialisatrices – dans une perspective donc diachronique. En cela, le cadre théorique emprunte largement à la sociologie de la socialisation et plus particulièrement aux théories dispositionnalistes.

Trois dimensions ont retenu particulièrement notre attention : les dispositions corporelles et le rapport au sport ; les dispositions temporelles ; les dispositions relationnelles et émotionnelles. Notons qu'une dialectique transversale à ces différentes dimensions est au cœur de l'analyse, tout comme elle traverse l'histoire de l'éducation au sein de la protection judiciaire de la jeunesse : l'articulation et l'équilibre complexe entre l'autonomisation et la disciplinarisation dans le processus de socialisation des jeunes qui ont tous, certes de manière singulière, rencontré au cours de leur parcours des difficultés à intérioriser et concilier ces deux attentes sociétales.

Objectiver les variations et la (trans)formation des dispositions sociales constitue un réel enjeu théorique et empirique pour la sociologie, car cela suppose d'ouvrir la « boîte noire » (Lahire, 1994) de l'individu appréhendé dans toute sa pluralité et sa complexité en articulation avec des contextes tout aussi complexes, changeants et multidimensionnels. « Chaque contexte implique souvent autant de dispositions inhibées, contrariées, inassouvies, que de dispositions épanouies » (Lahire, 2013, p.131). Ce défi est d'autant plus important si l'on considère les contraintes empiriques du terrain étudié : turnover significatif des jeunes dont la durée de placement est variable, beaucoup de décrochages lors de la préparation, des jeunes difficiles à interroger et à rencontrer en dehors ou dans les interstices du dispositif dont le temps est très contraint lors des moments de préparation.

### 1.2 Deux délégations, deux contextes et dynamiques de socialisation différenciés

Chaque direction interrégionale organise librement la programmation de l'année de préparation au Challenge, établit ses critères de sélection des jeunes pour constituer la délégation, fixe ses objectifs éducatifs au sein de l'équipe d'éducateurs – une équipe parfois stabilisée dans le temps et routinière de l'événement (« *la famille Michelet* » comme l'aiment à l'appeler les éducateurs de la délégation Île-de-France - Outre-mer), parfois renouvelée et donc inégalement expérimentée aux « valeurs du Michelet » (la délégation Grand-ouest).

À l'échelle de chaque délégation donc, les groupes de jeunes sélectionnés sont très différents. Ces jeunes sont issus de villes/régions, de structures et de parcours variés dans la PJJ dont, au passage, le territoire est vaste et le périmètre éducatif très large – du milieu éducatif ouvert au milieu éducatif fermé, de l'accompagnement de jeunes sous mesure de protection à celui de jeunes sous le coup d'une sanction pénale. Outre les caractéristiques socio-démographiques propres aux différents territoires, susceptibles de rendre compte d'une distribution sociale différente des populations, la constitution de ces groupes est plus foncièrement la traduction d'une philosophie et d'usages différenciés du dispositif en inter-région. Par exemple, la plus ou moins grande attention portée à l'enjeu sportif et compétitif du Challenge infléchit pour une part les profils de jeunes rencontrés. Cette attention est plus marquée dans la délégation Île-de-France - Outre-Mer. Par exemple, pour l'édition 2022, les jeunes sélectionnés étaient



majoritairement âgés entre 15 et 18 ans, issus du milieu ouvert, plutôt sportifs – beaucoup étaient impliqués dans au moins une activité périscolaire sportive régulière.

De manière similaire, la place accordée aux besoins éducatifs et au parcours judiciaire du (des) jeune(s) est inégalement considérée dans la constitution des groupes de jeunes participants dans chaque délégation. Une telle attention est cette fois plus marquée dans la délégation GO au sein de laquelle, pour l'édition 2022, la majorité des jeunes sélectionnés avaient entre 13 et 15 ans, faisaient l'objet de mesures de placement (Maison d'enfants à caractère social - MECS, Centres éducatifs fermés - CEF, notamment) et ne participaient pas à des activités sportives périscolaires régulières. Vivre le Challenge dans l'une ou dans l'autre de ces deux délégations n'induit donc pas les mêmes expériences et préparations, et in fine pas les mêmes apprentissages et (trans)formations pour les jeunes.

## 2 Le rapport au corps et à la pratique sportive

Comme expliqué dans l'introduction de cette troisième partie du rapport, les principaux effets éducatifs du Challenge ont été étudiés au prisme de trois principaux axes d'analyse : le rapport au corps, au temps et aux autres (incluant l'analyse des dispositions émotionnelles et relationnelles très imbriquées) des jeunes étudiés. Parmi ces thématiques, la problématique des corporéités est bien souvent la première évoquée dans les discours des jeunes enquêtés et des éducatrices. Elle fait en outre l'objet d'une grande attention au plan politique au sein de la PJJ, principalement en raison d'une conception du corps comme révélateur moral (Jurmand, 2006). Cette équation mérite d'être déconstruite, donc considérée comme une croyance qui conduit les éducateurs à voir dans les déviances ou dysfonctionnements du corps la manifestation de malaises plus profonds et plus spirituels. Nous partons du principe selon lequel le rapport au corps (sport, santé, hygiène, sexualité, travail de l'apparence, etc.) se forme au cours d'un parcours de socialisation qui s'opère principalement dans l'espace familial. Pour autant, cette hexis corporelle (Bourdieu, 1980), qui révèle une véritable façon d'être au monde incorporée, se module à la faveur des expériences qui composent ensuite la trajectoire de l'adolescent·e et du ou de la jeune adulte, lors de sa socialisation secondaire.

Il s'agit par conséquent de comprendre dans quelle mesure la participation au Challenge Michelet peut constituer une expérience socialisatrice marquante « par corps », donc susceptible de faire évoluer les schémas antérieurement incorporés, en particulier s'ils font obstacle à un parcours éducatif salutaire. Si de prime abord on peut émettre l'hypothèse qu'il est peu probable que la participation à la semaine du Challenge Michelet soit à ce point décisive, en revanche, si l'on tient compte de ce qu'elle engage en amont pendant l'année de préparation, puis à la suite de cette semaine, à l'échelle d'une année, l'hypothèse d'une évolution voire d'une conversion (Berger et Luckmann, 1986 ; Darmon, 2008) de schémas corporels, derrière lesquels sont adossés des schémas culturels, jusqu'ici profondément ancrés, devient plausible et mérite d'être éprouvée dans le cadre de cette recherche.

### 2.1 Les journées de préparation : sortir et faire du sport

L'étude permet en premier lieu de sonder la réception par les jeunes de l'expérience du Challenge Michelet et l'évolution au cours de l'année de leur rapport au corps et à la pratique sportive. Sans surprise, un premier constat s'impose : dès le lancement de l'année de préparation et au fil des mois d'observation des jeunes, leur rapport au corps et aux pratiques sportives est très différencié selon leurs trajectoires et leurs socialisations, antérieures et encore une fois selon la délégation dans laquelle ils évoluent, donc selon les logiques de sélection qui ont prévalu à cette participation.

Si le discours institutionnel valorise tendanciellement moins la pratique sportive comme un objectif en soi de l'intervention par le sport dans le contexte de la PJJ que comme un moyen éducatif, ces perspectives échappent à bon nombre de jeunes dont les motifs d'engagement sont



globalement tournés vers la pratique sportive en elle-même – et ce en dépit des grandes différences de niveaux – et la possibilité de profiter d’une journée un peu extraordinaire dans leur quotidien. Souvent loin de mesurer les enjeux éducatifs réellement visés par le dispositif, lorsqu’on leur demande les raisons de leur participation, les jeunes évoquent spontanément le sport, le football en particulier.

« (Chercheuse) : Pourquoi tu as décidé de participer ?

(Adèle) : Parce que j’aime bien le sport quoi (...)

(Chercheuse) : D’accord. Ça te permet peut-être de te sentir bien... dans ta tête et/ou dans ton corps ? (...)

(Adèle) : Je sais pas moi. »

« (Chercheur) : Donc les éducatrices vous ont parlé à un moment donné du Challenge. Qu’est-ce qui t’a attirée là-dedans ?

(Justine) : Le foot. Je me suis dit comme j’aime ça et ça va me faire sortir de la Bretagne. »

Pour résumer leurs discours, les jeunes viennent aux journées de préparation pour faire du sport et pour « changer d’air », le football, largement hégémonique dans la préparation et dans l’événement, concourant, nous y reviendrons, à accrocher les jeunes et à emporter leur adhésion au dispositif. « Pas de quoi en faire une chose sérieuse », « pas de pression », « rien de grave » donc à l’étape de la préparation pour les éducateurs qui voient dans ces sorties d’abord des expériences humaines et corporelles auxquelles ils entendent faire profiter un maximum de jeunes et cela quasi indépendamment de la perspective finale du Challenge.

La délégation Grand-ouest mentionne régulièrement, lorsqu’elle fait le bilan de sa saison, le nombre total de jeunes ayant bénéficié des journées de préparation. Pour l’édition 2021-2022, près de 80 jeunes ont pu participer à ces journées (selon le recensement de présence des jeunes du mois de mars, lors de la réunion de sélection). En 2022-2023 (selon le recensement de présence des jeunes du mois de mars, lors de la réunion de sélection), c’est un total de 128 jeunes qui ont participé au moins à une journée sur les 7 organisées. Ce bilan constitue un point positif et un enjeu en soi du dispositif qui ne se limite donc pas à la seule participation à l’événement final, mais englobe bien la préparation annuelle, dont les effets ne portent donc pas exclusivement sur les jeunes sélectionnés dans l’équipe finale du Challenge.

Dans la délégation Île-de-France - Outre-mer, le contexte est différent, la préparation y est davantage envisagée comme un temps et un espace de constitution d’un groupe de jeunes rapidement identifiés pour participer au Challenge. Si les deux délégations travaillent autour du vivre ensemble au sein du groupe à partir du même support, la conception et la temporalisation éducatives du dispositif diffèrent, la première plaçant l’année de préparation quasiment au centre de son accompagnement éducatif, la seconde ciblant le temps du Challenge au cœur de la sienne.

Pour les deux en revanche, les observations menées lors de ces journées confortent effectivement l’idée selon laquelle l’année de préparation ne vise ni ne conduit en premier lieu à former des athlètes performants. La formule revient souvent lors des discours d’ouverture des journées sportives : « on n’est pas là pour former des champions ! ».

La fréquence/temporalité, l’intensité de pratique et/ou les attentes et modalités d’encadrement des différents temps de préparation ne permettent globalement pas la formation de dispositions proprement sportives – qu’elles soient techniques, tactiques, (sensori-)motrices etc. – si le jeune n’en est pas déjà dépositaire, quand bien même certains jeunes ou éducateurs y sont attachés et accompagnent les jeunes dans une forme de progression, quand bien même certains jeunes parviennent effectivement à progresser, ce que les éducateurs prennent en compte lorsqu’ils mobilisent les jeunes sur le dispositif. Conscients de ne pas (chercher à) en faire des athlètes en quelques rencontres, certains sélectionnent donc directement des jeunes susceptibles de pratiquer selon le cahier des charges de l’événement la délégation Île-de-France - Outre-mer en

l'occurrence ; quand d'autres ont identifié ailleurs un besoin éducatif chez le jeune et ce indépendamment donc du niveau, la délégation Grand-ouest dans le cas de notre étude.

La préparation annuelle, peu intensive physiquement au regard de l'évènement final, est relativement épisodique dans le quotidien du ou de la jeune (une rencontre mensuelle dans le cas du Grand-ouest ; des rencontres plus rares et espacées, mais sur plusieurs jours dans le cas de l'Île-de-France - Outre-mer) et peu progressive dans l'année (du fait d'un turnover non négligeable à l'intérieur d'un groupe de jeunes évoluant au fil de l'année dans le Grand-ouest ; de la moindre épaisseur de la programmation dans l'Île-de-France - Outre-mer). Elle est davantage pensée comme une expérience humaine susceptible de produire des effets en termes de transmission de valeurs et de compétences psychosociales, selon les termes des éducateurs, au sein d'un groupe hétérogène et en devenir. L'énoncé des objectifs de ces journées de préparation pour la délégation Grand-ouest rend compte du caractère si ce n'est secondaire au moins instrumental des pratiques sportives dans une démarche éducative plus globale.

En effet pour cette délégation, la question de savoir si les jeunes sont assez performants pour participer au Challenge ne se pose finalement pas en priorité, sinon de manière très marginale pour certains cas, et est systématiquement supplantée par celle de savoir s'ils sont assez motivés (assidus, engagés/actifs, positifs) et s'ils sont en mesure d'abord de s'impliquer, ensuite de s'adapter au dispositif dans le respect à la fois du cadre, des valeurs portées par le Challenge et de celles du groupe.

## 2.2 L'enjeu de la participation au Challenge : la relation éducative et le sport

Dans la délégation GO, à mi-chemin de la préparation annuelle, à la question donc de savoir pourquoi les jeunes participent à ces journées, rares sont celles et ceux, à l'exception de quelques anciens ayant déjà participé l'année précédente, qui mentionnent le Challenge comme motif de présence ou bien qui envisagent sérieusement d'y participer, ce qui est beaucoup moins évident dans la délégation IDF-OM. Pour la grande majorité d'entre eux, les jeunes ont été embarqués dans le dispositif par leurs éducateurs de référence.

« (Chercheuse) : Pourquoi tu as accepté de venir au Challenge ?

(Jalil - délégation GO) : Bah, parce que... Emie et Youssef (les deux éducateurs référents de Jalil, mineur non accompagné suivi en milieu ouvert) ils m'ont... Ils sont rentrés dans ma tête, quoi ».

Par ailleurs, leur présence s'explique parce qu'ils aiment globalement le sport, et parce que l'éducateur les y a incités, au motif qu'il ou elle estimait cette participation bénéfique pour eux. L'engagement dans la dynamique du dispositif tient donc pour l'essentiel dans la nature du support éducatif – le sport – et dans la relation éducative – engagements réciproques (fixés dans l'accompagnement éducatif) et liens de confiance/d'affection, avec les éducateurs de référence.

« (Chercheuse) : Comment t'as connu le Challenge Michelet Maya ?

(Maya) : Je l'ai connu grâce à Éric. Il m'a demandé si j'aimais le sport, j'ai dit oui. Il m'a demandé si j'avais fait un sport en particulier et je lui ai dit que j'avais fait un peu de tout. Il m'a fait ben j'ai un truc qui pourrait t'intéresser. Il m'a montré des vidéos du Michelet et il m'a demandé si je voulais participer et j'ai dit je veux bien tester. Il m'a dit ben c'est parfait, dans ce cas-là je te prends avec moi. Il m'a dit la première date, je me suis préparée et j'ai bien apprécié. Donc je suis restée ».

Au cours de l'année de préparation, les observations régulières ont permis de minimiser l'importance du Challenge final parmi les motifs d'engagements des jeunes aux journées. Si le Challenge est effectivement régulièrement évoqué au cours de l'année, il n'est pas toujours clairement et précisément présenté, sinon assez tardivement dans l'année. Peu de jeunes connaissent finalement le Challenge, ils apprennent en fin de préparation leur sélection, même

si certains la pressentent, et ignorent également les épreuves auxquelles ils pourraient participer, y compris à un stade avancé de l'année (jusqu'en mars-avril). Certains jeunes apprendront même au cours du Challenge leur participation ou non à certaines épreuves.

#### Encadré n°6 - Rencontre au Stade Rennais 2023

Lors d'une journée de rencontre footballistique avec les jeunes U16 du Stade Rennais du mois de mars, nous discutons avec Hamed et Moad, en leur demandant s'ils envisagent de participer au Challenge, puisqu'ils ont déjà participé plusieurs fois aux journées de préparation. Tous deux répondent à côté en évoquant la prochaine journée, à laquelle effectivement ils souhaitent participer, et en confondant donc les journées de préparation et l'évènement final. Ils n'ont donc pas encore cerné ou ignorent simplement la nature du Challenge.

Cette imprécision est évidemment variable d'une délégation à l'autre comme indiqué plus haut, mais aussi d'un jeune à l'autre, les éducateurs adaptant le niveau d'information à la fois aux besoins et questions du ou de la jeune, à son rapport plus ou moins proximal au sport et à la compétition, et enfin à ses chances réelles ou supposées d'y participer selon les modes de sélection de l'équipe encadrante du Challenge Michelet. Le contrôle de l'information concourt à la fois à garder la main et une certaine latitude sur la sélection des jeunes – ne pouvant promettre à tous une sélection –, à maintenir leur engagement, à préserver la relation éducative et à éviter, en livrant trop d'informations sur le Challenge, au moins deux effets négatifs anticipés par l'équipe :

- Cultiver de manière hâtive de trop fortes attentes et de faux espoirs chez les jeunes, en cas de non sélection (très probable pour des raisons variées comme un empêchement judiciaire lié à une procédure ou une nouvelle mesure de (dé)placement ; des contraintes scolaires et/ou professionnelles pour les jeunes en apprentissage, des mesures punitives impossibles à anticiper, des questions de santé, etc.), ce qui pourrait effectivement affecter la relation éducative autant que la motivation à continuer et solderait l'expérience par une déception.
- Installer un esprit de compétition au sein du groupe et entre les jeunes alors même que l'une des ambitions, fortement affichée, consiste à créer un esprit d'équipe et les amener à faire corps dans un groupe en devenir.

#### Encadré n° 7 - Discours d'introduction/d'accueil des jeunes lors d'une journée de préparation

Les responsables de délégation commencent la présentation de la journée avec une explication très brève de ce qu'est le Challenge Michelet et de ce qui est attendu sur la journée. Pour le décrire, ils utiliseront plusieurs fois le terme « affrontement » et « équipes adverses ». Ils rappellent que le Challenge est organisé « sous forme de compétition, on ne va pas se mentir ! ». Puis ils tempèrent aussitôt cette dimension, pour présenter la journée de préparation en elle-même, en ajoutant : « *on a le droit de ne pas être bon, ce n'est pas grave* », « *nous on va regarder l'envie d'y aller [...] la motivation !* ».

Dans les deux délégations, les stages de plusieurs jours marquent en fait l'officialisation du groupe de sélectionnés et permettent de fixer auprès des jeunes les enjeux, le périmètre et les règles du Challenge. Une vidéo présentant le Challenge leur est diffusée à cette occasion. La teneur de la préparation semble prendre désormais une dimension plus sérieuse : l'investissement physique s'intensifie, le cadre normatif (règles de conduite/vie/temporalité/codes vestimentaires-équipement/de consommations/etc.) se clarifie et les visées compétitives sont plus explicites.

### 2.3 Accrocher des jeunes au dispositif, y compris par la performance

Certes la focalisation autour de la performance lors des journées de préparation, reposant sur un recueil de mesures régulier et sur l'observation des comportements moteurs des jeunes lors des différentes épreuves, témoigne d'une certaine ambivalence dans les objectifs éducatifs du Challenge, et peut sembler réductrice de ce point de vue et de prime abord. À l'occasion d'une des journées lors d'un propos d'ouverture, il est même indiqué aux jeunes par le prestataire extérieur organisant la journée que « les éducateurs sont là pour prendre vos chronos » (Éducateur sportif association d'insertion par le sport). Certaines journées s'achèvent en outre par une annonce du classement des jeunes et par des remises de récompenses. Régulièrement la symbolique du sport de haut niveau (SHN), notamment dans les sports de prédilection des jeunes, est convoquée à travers un partenariat, une visite d'équipement ou une rencontre sportive (avec les jeunes U16 du Stade Rennais dans le GO par exemple ; la visite d'une salle de basket-ball historique et prestigieuse au cours de laquelle la rencontre avec le père de Tony Parker n'a pas laissé les jeunes indifférents en IDF-OM ; etc.). Lors de l'évènement final, les cérémonies d'ouverture et de fermeture convoquent également le SHN soit au sein des discours officiels lui prêtant allégeance, soit en la personne du parrain et de la marraine issus du monde sportif professionnel.

À première vue donc, ces références au SHN et ces relevés de performances peuvent suggérer une attention explicite des éducateurs à la compétition, ainsi qu'une centration sur l'évènement compétitif final du Challenge. Il semble pour autant que ces critères d'appréciation ne prévalent pas toujours dans la sélection éventuelle des jeunes (ceci est cependant variable selon la délégation), ou du moins cohabitent avec d'autres ambitions pédagogiques, comme mentionné précédemment. Par ailleurs, cette dimension compétitive, bien qu'abordée avec prudence dans les discours des encadrants et dirigeants, et bien que perçue avec scepticisme dans l'imaginaire collectif éducatif – par crainte de ses dérives ségrégatives, de ses excès, de sa connotation philosophique en certains aspects contraire aux enjeux de démocratisation de ces pratiques – peut aussi constituer un levier éducatif puissant auprès des jeunes. En effet les relevés de performances réguliers et la possibilité de mesurer son niveau lors des journées de préparation trouvent un réel écho chez des jeunes qui adhèrent globalement à une logique compétitive et accrochent ainsi le dispositif dans la durée. La possibilité d'objectiver une performance et éventuellement une progression sportive individuelle constitue une motivation pour les jeunes à participer aux premières journées, puis un moteur d'engagement à poursuivre la préparation dans l'année et in fine à intégrer la dynamique et l'équipe du Challenge. Les performances renvoient et libèrent une grande valeur symbolique pour des jeunes plus souvent familiarisés à l'échec et à la disqualification sociale (Paugam, 2009).

Par ailleurs, la valorisation de la performance peut concourir à les motiver à participer à des activités qu'ils connaissent peu et qui n'emportent pas a priori leur adhésion, donc qu'ils se seraient refusés à pratiquer sans cet argument. L'épreuve du 100 mètres illustre parfaitement cette idée. En effet les jeunes décrivent au cours des entretiens une distance vis-à-vis de certaines activités, notamment l'athlétisme, et reconnaissent ne pas s'y être engagés spontanément. De fait il s'agit d'une pratique nécessitant un fort investissement physique, nous y reviendrons, et dans laquelle ils se sentent peu performants.

« (Chercheur) : Peux-tu me donner un moment marquant depuis la préparation au challenge, au cours duquel tu t'es sentie bien dans ton corps, en bonne santé ou au contraire, tu t'es sentie mal et pas en bonne santé ?

(Justine) : Je dirais au 100 mètres. Au 100 mètres, je n'étais vraiment pas bien. Quand tu fais deux ou trois fois le 100 mètres et que tu te dis t'es pas bien, physiquement c'est pas ouf. Les garçons ils vont plus vite on va dire. En tout cas, pour moi, ils allaient plus vite. Du coup, ça me mettait la pression. Je me disais vas plus vite, j'allais beaucoup plus vite et ça me rendait heureuse. Ça me motive on va dire.

(Chercheur) : Dernière question, un moment au cours duquel tu t'es senti plutôt en réussite ou plutôt en échec ?

(Justine) : En réussite, alors là il faut que je te raconte. Tu vois le but, il y avait un but là et moi j'étais là et j'étais juste devant le but et j'ai réussi à marquer un but sans que je touche la barre et à ce moment-là, j'étais trop fière. Je me suis sentie comme, je me suis dit ah c'est mon jour aujourd'hui. Et un moment moins bien c'est quand je me suis blessée à la jambe. Au moment du 100 mètres, je me suis dit je ne vais jamais y arriver. Je voyais que j'allais moins vite que les autres et ça m'a peinée. J'arrivais pas en fait. J'allais moins vite que les autres. Alors que dans les filles, je suis la 1<sup>ère</sup> à être au 100 mètres. Je suis contente pour eux qu'ils arrivent à faire du 100 mètres. Alors je me suis dit que j'ai régressé et ce n'est pas ce que je veux dans la vie. »

Encadré n° 8 - Journée de rassemblement (2023), lors des épreuves d'athlétisme de l'après-midi

Le sprint semble être la discipline majeure de l'athlétisme. C'est là où l'on entend le plus d'encouragements, d'invitations à « se donner », là aussi où il y a le plus de regards – lorsque des coureurs très rapides passent, tout le monde s'arrête pour les regarder. Les jeunes sont pour la plupart impressionnés par l'épreuve du 100 mètres. Les éducateurs peinent d'ailleurs à mettre en place l'épreuve. Les jeunes se dispersent et semblent peu pressés de participer. Après un bref échauffement, ils sont rapidement placés par vague et par couloir pour permettre à l'équipe encadrante de prendre leurs temps sur plusieurs courses. Les performances sont annoncées en fin de course, puis annotées par les éducateurs sur une fiche au fur et à mesure de leurs passages consécutifs. Cette annonce consacre publiquement, positivement ou négativement, leurs potentialités athlétiques. Si tout le monde traîne des pieds avant le premier passage, améliorer son temps devient rapidement un objectif pour certains jeunes et une motivation suffisante pour courir, en particulier pour les garçons les plus âgés, souvent aussi les plus performants et ceux animés par une logique distinctive vis-à-vis du groupe et un souci apparent de « garder la face ». Après la désinvolture des premiers instants, ils enchaînent désormais les passages sans sourciller, et y sont d'ailleurs incités par les éducateurs - peu avarés en compliments. Ils poussent des cris d'encouragement, certains courant parfois à leurs côtés pour les challenger. Tous semblent focalisés sur le chronomètre. Pour quelques-uns de ces jeunes, cette exposition est difficile. À la première contre-performance, ils râlent, certains décrochent de l'activité – même s'ils sont régulièrement rappelés à leurs obligations par les éducateurs qui viennent les chercher dans les gradins et leurs rappellent que les performances importent moins que la participation et le bon comportement dans le groupe –, d'autres utilisent pour alibi une soudaine douleur à la cuisse, mise en scène par un boitement plus ou moins subtil. Vite rattrapés par l'esprit de compétition, et l'envie d'être repérés comme de bons coureurs, ils y retournent finalement, compromettant l'alibi d'une douleur, finalement moins inconfortable que versatile. D'autres jeunes du groupe sont eux en difficulté, s'ils rechignent moins frontalement à courir, leur attitude effacée et leur mise en retrait discrète derrière la file, témoigne d'un faible

engagement dans la tâche, mais ils se conforment silencieusement. Là aussi les éducateurs les incitent fortement et les encouragent, parfois les valorisent en minimisant leurs contre-performances. Ils équilibrent si besoin les niveaux de course par vague lors des seconds passages. Les plus jeunes, souvent issus du secteur de l'aide sociale à l'enfance (ils viennent pour la plupart d'une MECS, au sein du secteur associatif habilité, SAH), filles comme garçons, sont à quelques exceptions près beaucoup moins à l'aise avec leur corps, ils ne jouissent pas des mêmes ressources et aptitudes physiques que les premiers, ni du même leadership. Ils le savent, ils l'appréhendent, ils restent souvent regroupés ensemble et font rarement corps avec le groupe. Plus timorés, moins agités, visiblement stressés avant leur passage, ils attendent qu'on les incite, leurs éducateurs de référence en particulier, voire qu'on leur impose leur passage. Puis ils s'exécutent docilement, ayant intégré la consigne d'une injonction à participer. En bout de course, ils s'éclipsent rapidement et avec soulagement du couloir sans même écouter leur temps ou en feignant de ne pas s'y intéresser. Au retour de son passage je demande à Adèle (l'une des jeunes de l'aide sociale à l'enfance) comment s'est passée sa course ? Elle me répond à peine et change de sujet. Je lui demande son temps, mais la jeune fille semble l'ignorer. Elle me dit ne pas s'en souvenir. En nous écoutant, une autre jeune fille de sa vague approche en rigolant et le lui rappelle. Elle se moque d'elle à cette occasion en lui disant que sa course est bizarre et l'imité par une gesticulation disgracieuse en lui indiquant qu'elle court avec les bras dans tous les sens. Visiblement agacée par cette intrusion dans notre conversation et vexée à la fois de sa contre-performance et de cette remarque, Adèle reprend la jeune fille et rectifie son temps à quelques fractions de secondes. Un temps qu'elle connaissait donc mais dissimulait en fait. Puis elle répond à l'autre jeune fille « *non je ne cours pas du tout comme ça ! Regarde... je cours comme ça !* ». La jeune fille éclate à nouveau de rire : « tu vois c'est ce que je dis ! ». Adèle coupe court à la discussion, elle est rouge de colère, et me précise que même si c'est nul, ce passage était meilleur que le précédent. Elle semble attendre une réaction de ma part, je la félicite évidemment. Si cet exemple montre les fortes attentes, y compris pour des jeunes en difficulté, à se valoriser par le progrès ou la performance, il interroge sur le format et intentions pédagogiques des journées de préparation.

## 2.4 Développer une disposition à l'effort

L'exemple d'Adèle nous amène à questionner les éducateurs. Pourquoi donc soumettre tous les jeunes de manière exclusive et systématique à la logique du chronomètre et de la performance sur certaines épreuves, considérant les difficultés évidentes de certains ? La réponse ne se fait pas attendre et semble consensuelle. D'abord ces journées sont effectivement une course contre le temps, comportant trop d'épreuves à préparer en peu de temps de rassemblement. Ensuite les jeunes de la PJJ sont identifiés comme déficitaires du point de vue du goût de l'effort à une exception près, dans le football, qui déchaîne toutes les passions et parvient à les bouger sans besoin de les forcer. Les différentes observations rendent compte en effet des difficultés apparentes des jeunes à s'engager par goût dans l'effort physique.

Lors des différentes journées de préparation, nous observons régulièrement des jeunes prompts à saisir la première occasion pour se reposer, s'allonger, s'asseoir, discuter, fumer. La mise en place des activités est souvent longue et difficile à organiser pour les éducateurs qui rabattent sans cesse les (leurs) jeunes, souvent dispersés, voire atomisés par petits groupes affinitaires selon leurs structures d'origine. Les temps-morts ou flottements dans l'organisation des journées sont saisis par les jeunes comme une occasion d'arrêter la pratique ou de s'économiser. Si le rapport à l'effort fait l'objet d'autant d'attention, c'est en partie qu'il ne semble pas marqué positivement dans les représentations, notamment des jeunes plus sédentaires - il constitue plutôt une « disposition faible » de leurs socialisations – et des jeunes en rupture franche avec le cadre normatif – qui refusent, plus ou moins consciemment, d'activer sur commande de telles

dispositions. Malgré leur intérêt commun pour le sport, esquives et plaintes régulières montrent que l'effort leur coûte mais surtout qu'il ne va pas toujours de soi et que d'autres facteurs individuels et sociaux (rapports au corps, aux autres, etc.) entrent en ligne de compte dans cette période adolescence sensible (Duché, 2022).

Outre la problématique de la santé, les extraits qui précèdent rendent compte des difficultés apparentes des jeunes à s'engager par goût dans l'effort physique. L'un d'eux nous explique que l'effort « ça fait mal à la tête ». Une jeune nous dit également, en réponse à la question de savoir ce qu'elle appréhende le plus dans le Challenge, « il va falloir faire des efforts ». Le rapport (variablement et différenciellement) distendu des jeunes à l'effort physique fait peser sur l'équipe organisatrice une certaine pression à la fois quant au cadre et au déroulement temporel (programmation des activités et des horaires) et les oblige à faire preuve de vigilance quant à l'équilibre des exigences physiques attendues lors de ces journées afin d'éviter le décrochage et/ou les blessures des jeunes.

L'activation des corps est globalement cultivée selon une démarche normative. Les courses obligatoires – consécutives à une régulation directe des éducateurs (en réponse à une consigne, une injonction, parfois même une réprimande) – et le chronomètre, semblent dès lors des conditions incontournables pour les faire courir. Il s'agit dans un premier temps de les soumettre à la logique de l'effort, puis peu à peu de leur en donner le goût. En entrant par la performance, l'idée poursuivie est bien de développer une disposition à l'effort et à l'activation de soi, même si, et peut-être en particulier si, certaines activités sont moins attractives, jugées inaccessibles parce qu'elles constituent un défi technique et que les niveaux sont très hétérogènes. Effort et performance fonctionnent bien de pair (Knobé, 2010). Les éducateurs avec qui nous échangeons en sont conscients, globalement l'épreuve du 100 mètres constitue un effort physique « explosif et éprouvant » pour beaucoup d'entre eux, mais cette expérience a du sens dans le projet éducatif.

De sorte que, lorsqu'ils se confrontent à une méconnaissance technique de l'activité, les jeunes s'en détournent tendanciellement, le travail d'encadrement devient plus laborieux, et l'effort plus coûteux encore pour les jeunes. Or l'accompagnement technique est régulièrement contraint par la pression temporelle et les logiques de sélection qui prévalent à l'organisation du Challenge et de sa préparation.

#### Encadré n° 9 - Journée de rassemblement (2022)

Les activités du matin, consacrées à l'athlétisme, se déroulent au stade Robert Poirier. La salle est assez impressionnante, il s'agit d'un stade couvert et récent, conçu pour accueillir de grandes manifestations sportives, et dont l'architecture tranche clairement avec la plupart des autres équipements fréquentés lors de la préparation. Le lieu ne laisse pas indifférents les éducateurs, plutôt émerveillés, mais semble beaucoup moins stimuler les jeunes à qui une éducatrice essaye d'expliquer que la salle a accueilli des championnats d'Europe. L'un d'eux répond aussitôt sur le ton de l'humour : « *on va laisser ça aux autres hein ! Il faut savoir quand laisser sa place...* », cette information visiblement ne le touche pas. Plus foncièrement cela révèle à la fois une distance à l'activité et une forme de lucidité sur le niveau d'ensemble des jeunes. Les éducateurs n'utilisent d'ailleurs pas le cadre pour faire appel à l'autorité symbolique des athlètes de haut niveau présents en photo sur les murs et dans la salle, l'athlétisme pesant peu, par rapport au football, dans les modèles auxquels les jeunes s'identifient. Pendant toute la matinée, les jeunes ont pu être proches de plusieurs athlètes globalement de bon, voire de haut niveau. Par exemple, deux sauteuses en hauteur s'entraînent juste à côté de l'atelier saut en hauteur des jeunes. La proximité est telle que les jeunes sont régulièrement invités à se décaler pour ne pas empêcher la course d'élan des sauteuses. Cette situation a cette fois créé un contraste net entre d'un côté des jeunes en



grandes difficultés techniques pour franchir une barre finalement basse, et de l'autre côté deux athlètes (a fortiori des femmes, quand la grande majorité des jeunes sont des hommes) évoluant avec une apparente facilité et franchissant à l'inverse avec une maîtrise parfaite des barres très hautes. Certains semblent impressionnés : « *oh sheitan* ». Du côté de l'intervenant, l'occasion est opportune. Le fait d'avoir peu de temps pour leur apprendre comment réaliser une technique très peu instinctive l'amène à leur demander de regarder la sauteuse pour s'en inspirer. Deux jeunes vont alors demander à un lanceur de poids de leur montrer comment faire.

La socialisation à l'effort comme levier d'intervention n'est pas propre à l'institution judiciaire. L'injonction sociale à « se dépasser », à « se bouger », à « s'activer » – pour résumer, le passage d'un modèle protectionniste à un modèle libéral enjoignant l'individu à se responsabiliser toujours davantage – traverse nombre d'institutions socio-éducatives et, il va presque sans dire, est au fondement des origines du sport traditionnel. « Selon une morale sportive positiviste, prônant la devise olympique *citius, altius, fortius*, l'effort sportif apparaît vertueux. La souffrance et le dépassement de soi ne constituent plus seulement des contraintes inévitables, mais incarnent des valeurs positives relatives à une vision humaniste où l'homme, par ces épreuves, ne pourrait devenir que "meilleur" » (Knobé, 2008, p.65).

Au principe donc de la démarche éducative préside l'idée d'un effort pour se grandir, donc pour devenir meilleur sur le marché par exemple scolaire, professionnel, matrimonial, ou bien, ici, judiciaire, en d'autres termes de transposer les acquisitions ou dispositions intériorisées au cours d'expériences sportives à d'autres sphères sociales ou dans d'autres contextes de socialisation. Cette croyance dans la transposabilité des dispositions est pourtant discutée dans le champ scientifique. « Le sens de l'effort, de l'entraînement ou de l'ascèse acquis à travers l'entraînement sportif régulier ne sera pas forcément transférable à d'autres contextes sociaux (e.g. professionnels, scolaires ou domestiques) » (Lahire, 1998, p.104).

L'intériorisation puis l'activation plus systématique des produits de la socialisation dans différents contextes d'action des individus sont soumises à certaines conditions. Nous y reviendrons, le temps étant l'une de ces conditions -si ce n'est la plus importante- l'intensité émotionnelle de la socialisation ou encore relationnelle pouvant également être significative dans ce processus. Il est bien connu que l'apprentissage est l'art de la répétition dans le temps, donc que fréquence et durée des transmissions sont au principe de ces éventuelles transpositions. Ce que certains éducateurs ont bien compris, considérant de facto la préparation annuelle du Challenge comme partie intégrante du travail éducatif autour du Challenge, et ainsi en renforcer les effets sur les jeunes. Parfois même, certains jeunes peuvent être accompagnés non plus sur une mais deux années au cours desquelles le travail produit des effets inévitablement plus prononcés que pour les jeunes dont le dispositif se réduit au strict événement, par définition court et ponctuel. L'exemple de Bintou, abordé à la fin de cette partie, est caractéristique de cet usage éducatif du Challenge.

Il reste que la disposition à l'effort dans la pratique sportive activée au cours de l'expérience du Challenge, si elle « peut pour certains être à l'origine de profits directement monnayables sur le marché de l'emploi, revêt également, et peut-être de manière plus fréquente, des significations symboliques en termes de reconnaissance sociale et/ou professionnelle » (Knobé, op.cit, p. 66). Outre donc l'éventuelle transposabilité du goût de l'effort des jeunes depuis la pratique sportive jusqu'à d'autres dimensions de la vie sociale, il s'agit, dans les discours éducatifs comme dans les témoignages des jeunes, de vivre aussi l'effort de façon moins utilitaire, comme un outil de travail sur soi et de valorisation de soi (capacitation, estime, reconnaissance, remobilisation, etc.) même ponctuel, sur lequel l'individu pourra, éventuellement, se raccrocher. C'est là un enjeu important de l'accompagnement éducatif à la PJJ.



Les dispositions à l'effort physique sont évidemment très variables selon les situations proposées et les activités, le contexte donc, et différenciées d'un jeune à l'autre, selon ses dispositions mentales (à la confiance en soi, l'anxiété, la rivalité, etc.) et comportementales, physiques notamment (liées aux conditions d'existence, expériences sportives antérieures – niveau et diversité de pratiques ou de maîtrise technique).

## 2.5 Les dispositions à s'activer : des effets sur le rapport à la santé ?

Le développement des dispositions des jeunes à l'activation de soi par le dispositif, voire au goût de l'effort recouvre aussi des enjeux sanitaires. L'éducation à la santé n'est peut-être pas le point le plus saillant des effets éducatifs dans l'observation du dispositif et dans les discours des jeunes. Certes la santé est explicitement mise en avant par les organisateurs du Challenge, « Le certificat [médical de non contre-indication] fait partie d'un tout, renvoie à la notion de bien-être, de santé, deux notions prépondérantes dans la philosophie du Challenge » (responsable national en déplacement au sein d'une délégation). En attestent également la présence d'ostéopathes ou d'autres professionnels du secteur (para)médical dans différentes délégations lors des journées de préparation ou sur le site de l'évènement ; la présence de stands dédiés à la prévention des conduites addictives, des maladies sexuellement transmissibles, à la santé sexuelle ou à l'équilibre alimentaire au sein du village lors des deux éditions ; l'attention portée à l'hydratation des jeunes. Pour autant l'éducation à la santé n'est pas en tant que telle une problématique centrale du dispositif du point de vue des jeunes, tout du moins elle n'est pas le mode d'entrée dans les pratiques et elle ne produit pas d'impact majeur pour eux.

Le sport, s'il permet effectivement d'activer, de défouler, de développer du lien social, de retemporaliser ou de discipliner les jeunes par corps, est moins foncièrement, que corollairement, mobilisé selon une logique de soin ou de prévention. Autrement dit, la seule convocation du sport, emportant dans l'imaginaire collectif une solide croyance en ses bienfaits systématiques sur la santé, suffit à justifier son fondement sanitaire dans le dispositif.

Ce constat général est bien évidemment à modérer selon les philosophies éducatives des différentes délégations ; selon les jeunes, leur vécu et leurs problématiques ; selon les éducateurs, leurs propres expériences, habitus et sensibilités. Il convient aussi de souligner que lorsque des enjeux sanitaires et sécuritaires se côtoient, ils font l'objet d'une plus grande attention. C'est par exemple le cas des suivis de traitements médicaux des jeunes par l'équipe encadrante, ou bien de l'attention particulière qui est portée sur la régulation des consommations de stupéfiants dont notamment les trafics (pressions, dettes, etc.) peuvent être sources de conflits et de violences.

Pourtant la question de l'hygiène de vie des jeunes se pose indéniablement face au constat d'une faible culture somatique, voire d'une mauvaise condition physique et psychique, s'observant autant dans l'ethos que dans l'hexis corporelle des jeunes.

### Encadré n° 10 - Journée de rassemblement (2023)

Nous sommes en pleine session d'athlétisme, les jeunes sont répartis en plusieurs groupes sur le stade et évoluent sur les différentes épreuves. J'aperçois sur le couloir central de la piste des collégien·nes d'un établissement scolaire du secteur où se tient cette journée. Ils sont également en train de courir depuis un moment. Je les regarde : posture droite, foulée légère, visiblement enthousiastes, ils ne manifestent aucun signe de souffrance physique ou d'épuisement, ils courent avec une allure soutenue mais avec beaucoup d'aisance et tout en discutant. En quelques minutes seulement force est de constater qu'ils sont en bonne condition physique générale. Mon regard se déplace alors sur le groupe de jeunes de la PJJ et le contraste est saisissant. Certes ils sont peu familiers de la course à pied, de vitesse

notamment, mais la photographie de fin de course est éloquente : certains jeunes sont allongés, d'autres affalés sur la rambarde, l'un a chuté et scrute d'éventuelles blessures, tous sont essoufflés, beaucoup grognent, disent « *cracher leurs poumons* » et regretter « *leur bédo* », quelques-uns ont abandonné, ils sont nichés dans les gradins ou se sont retirés derrière le gymnase pour fumer. Si cette anecdote seule ne suffit pas à rendre compte de la condition physique des jeunes étudiés, elle réintroduit assez clairement la problématique de la santé dans les enjeux du Challenge.

La question des consommations tabagiques ou de stupéfiants est précisément l'une des problématiques récurrentes évoquées par les jeunes durant le Challenge lorsque nous les interrogeons sur cette dimension de la santé. Le village circonscrit par exemple l'espace autorisé aux jeunes pour fumer. Certaines délégations régulent également le temps autorisé à la consommation, interdisant la cigarette sur les temps de pratique, et sanctionnant la consommation de stupéfiants, un cadre que les jeunes tentent inévitablement de contourner, mais qui a minima en modère l'usage. Prenons l'exemple d'un jeune de la PJJ âgé de 17 ans. Il perçoit l'expérience du Challenge comme une expérience de prise de conscience de sa dépendance aux stupéfiants, mais aussi et surtout de sa capacité à la réguler. C'est le rythme soutenu des activités qui lui permet, selon lui, de ne pas être frustré d'une réduction/privation de sa consommation de cannabis lors de la semaine des compétitions sportives. Un autre reconnaît ne plus fumer à cette occasion, et identifie des effets bénéfiques sur son rythme de vie, les heures de lever notamment, et sa capacité à s'activer en journée.

« (Chercheuse) : *Qu'est-ce que tu es venu chercher dans le Challenge Michelet ? Explique-moi.*

(Hamed) : *Me changer un petit peu, changer mon programme, un peu. Essayer d'arrêter de fumer. (...) Et me mettre un petit peu dans le sport et tout.*

(Chercheuse) : *Fumer la cigarette et le cannabis ?*

(Hamed) : *Oui.*

(Chercheuse) : *D'accord, c'était ta problématique, le cannabis ?*

(Hamed) : *Ouais.*

(Chercheuse) : *D'accord. Et ça, c'est compliqué ?*

(Hamed) : *...*

(Chercheuse) : *Alors, est-ce que ça a changé quelque chose, du coup, effectivement ?*

(Hamed) : *En ce moment, ça a changé un petit peu, ouais. Ça a changé beaucoup.*

(Chercheuse) : *Quoi par exemple ?*

(Hamed) : *J'ai réussi à faire des amis. Et... j'ai réussi à me découvrir avec les autres et tout, parce que avant j'aimais bien être tout seul.*

(Chercheuse) : *D'accord.*

(Hamed) : *Mais là, ça a changé un petit peu. Et du coup... je me lève tôt, je dors tôt.*

(Chercheuse) : *C'est dur de te lever là ?*

(Hamed) : *Non c'est pas dur.*

(Chercheuse) : *Alors que c'est dur au quotidien de te lever ?*

(Hamed) : *Mmmm...*

(Chercheuse) : *Et au début, tu trouvais ça un peu dur quand les éducateurs te levaient ! Et... très vite... ? Mais comment t'expliques ça, alors ? (...)*

(Hamed) : *J'avais envie de sortir pour faire du sport.*

(Chercheuse) : *Alors, est-ce que c'est lié au cadre, le fait qu'il y ait d'autres jeunes comme toi qui vont faire du sport ou est-ce que c'est lié au fait que tu fumais plus ?*

(Hamed) : *C'est en fait que je ne fumais plus et même... les deux, en fait ».*

D'une autre manière le Challenge fait émerger cette conscientisation en permettant à certains jeunes de comprendre que l'inactivité, le vide, ou l'ennui sont des incitateurs de conduites à

risque (de troubles alimentaires, de dépendances aux médicaments ou à des produits stupéfiants). C'est le cas par exemple de cette jeune fille qui explique comment la pratique se substitue aux traitements chimiques pour elle :

*« J'ai commencé le sport je devais avoir 4 ans jusqu'à mes 10 ans à peu près. De mes 10 jusqu'à aujourd'hui, j'ai fait des pauses, j'ai fait du foot. Après à 13 ans, j'ai commencé la boxe. À mes 12 ans, je faisais du foot et de la boxe. Je crois que c'est tout. Après j'ai continué le foot à part cette année. En fait moi quand j'étais petite, j'étais une personne très très hyper active. Je tapais des crises, je me battais avec tout le monde, tout le temps. J'étais ah (cri) et un jour on m'a demandé si ça me disait de faire du sport. J'ai fait du vélo et au fil du temps. En fait moi dans ma vie, il s'est passé beaucoup beaucoup de choses en très peu de temps. Depuis que je suis née, il s'est passé trop de choses et c'est un moment pour décompresser sans prendre tout ce qui est médicaments pour le cerveau tout ça. C'est un moyen naturel de décompresser et que je me mette dans ma bulle » (Sonia, Unité éducative d'activités de jour - UEAJ, 16 ans).*

Pour d'autres jeunes en revanche la notion même de santé est plus nébuleuse, au point d'être en difficulté pour la définir et de ne pas établir de lien entre le sport et la santé. L'expérience du Challenge passe pour eux davantage par une socialisation en acte, en pratique, plus qu'elle ne débouche sur une dimension réflexive du rapport à la santé. Le détour par le plaisir, le jeu, la dimension récréative, voire dérivative, deviennent par exemple des leviers d'amorçage d'une vie plus active ou plus saine, et dont les bénéfices en termes de santé, s'ils ne sont pas verbalisés, ni conscientisés, sont éprouvés à courts termes dans une dimension proprement sensible, un sens pratique, dont rendent compte des formules langagières typiques et en apparence banales des jeunes telles que : « je me sens mieux », « ça me fait du bien », « c'est bon pour moi ».

*« (Chercheur) : Est-ce que le fait de faire du sport pour toi a quelque chose à voir avec la santé ?*

*(Lisa) : Non pas forcément.*

*(Chercheur) : Qu'est-ce que c'est la santé ?*

*(Lisa) : Perdre des kilos ou des choses comme ça.*

*(Chercheur) : C'est quoi pour toi être en bonne santé ?*

*(Lisa) : Je sais pas, je comprends pas trop.*

*(Chercheur) : Ou être en mauvaise santé ?*

*(Lisa) : Quand tu fumes tout ça ?*

*(Chercheur) : Par exemple. Enfin ça c'est vraiment ton point de vue.*

*(Lisa) : Ben ouais quand tu fumes, quand tu fais aucun sport, c'est pas bon.*

*(Chercheur) : Et est-ce que toi quand tu fais du sport tu penses à ça ? que pour ta santé c'est bien ?*

*(Lisa) : Non, c'est juste le sport.*

*(Chercheur) : Le jeu quoi ?*

*(Lisa) : Ouais ».*

Si l'éducation à la santé est rarement abordée de manière directe, explicite et didactique auprès des jeunes dans le dispositif, en revanche c'est par son intrication avec la sensibilisation à un mode de vie actif, le développement d'un goût de l'effort notamment, ou par une attention portée aux rythmes de vie des jeunes, prenant prise essentiellement sur les rythmes alimentaires, les rythmes du sommeil et d'hygiène de vie, autrement dit par un quadrillage temporel, qu'elle est replacée dans le travail éducatif au sein du Challenge, nous y reviendrons dans la suite de l'analyse.

Sur la dimension du bien-être physique, dans certaines délégations, la prévention et l'éducation sanitaire entrent parfois en collision avec la logique proprement sportive, pour ne pas dire

compétitive, du Challenge. L'intensité physique de l'évènement et l'ethos populaire et masculiniste cultivé dans l'écosystème conduisent à idéaliser à la fois la force physique et la résistance au mal, un schéma corporel normatif tendanciellement cultivé en milieux populaires dont sont issus une majorité des jeunes étudiés et dont différents travaux ont fait, certes dans des contextes différents, la démonstration<sup>47</sup>. Nombre d'interactions rendent compte, en particulier pour les jeunes suivis par la PJJ, d'une relative distance éducative à la douleur, à la blessure, à la fatigue, et d'une propension à contenir les plaintes, l'expression d'une sensibilité ou l'écoute de soi des jeunes. Pour résumer, ce système de valeurs se matérialise dans une éducation « à la dure » perçue par les éducateur·rices comme un double rempart : au misérabilisme d'un côté, dont les effets pervers déboucheraient sur un effet d'étiquetage de jeunes prétendument fragiles ou faibles, à l'inactivité d'autre part au regard des modes de vie sédentarisés de la population. Il ne s'agit pas ici d'y voir une quelconque négation de la santé des jeunes mais il y a là un levier d'activation potentiel par les éducateurs – bien que très engagés pour la plupart sur de nombreux autres aspects – dont le curseur n'est pas toujours positionné sur des enjeux de santé.

En revanche, les interactions entre les jeunes issus de l'aide sociale à l'enfance (ASE) et leurs éducateurs ne renvoient pas aux mêmes considérations, car elles ne reposent pas sur les mêmes problématiques sanitaires. Les relations sont teintées de tendresse et d'affection, de vigilance aussi sur l'état de fatigue des jeunes, parce que ce n'est pas le cadre de vie habituel du foyer et que selon les éducateurs l'interstice du Challenge Michelet le permet.

*« Les enfants de l'ASE sont carencés affectivement. Ils sont habitués à vivre en petit groupe avec d'autres ayant vécu les mêmes carences parentales » (Éducateur, MECS).*

Cet éducateur est d'ailleurs très attentif aux questions de santé physique et mentale auxquelles il est confronté quotidiennement, beaucoup des jeunes observés ayant un traitement médical quotidien pour assurer un équilibre psychique précaire. L'un de ces jeunes, ébranlé par l'exigence physique, le rythme effréné du séjour, l'intensité émotionnelle et la charge relationnelle du Challenge, éprouvé aussi par la modulation du cadre de vie et des petits repères sécurisants de son quotidien, plus routiniers au foyer, sera contenu par son éducateur lors d'une longue crise de décompensation d'une extrême violence. La scène est très impressionnante et traduit une épreuve psychologique et physique pour les deux protagonistes. L'éducateur est en nage, il s'époumone pour le maintenir au sol, pour s'assurer que le jeune ne se blesse pas lui-même, pour ne pas lui faire mal, mais aussi pour ne pas recevoir un coup perdu face à ses gestes désarticulés et imprévisibles. Il reste ultraconcentré, car il sait que la crise peut durer, et ce malgré le stress ambiant et plus de 15 minutes de hurlements du jeune garçon dans ses oreilles, si proches de son visage déformé par le débordement émotionnel. La grande bienveillance gestuelle et verbale de l'éducateur, mêlée à la maîtrise rigoureuse des techniques de contention, permettent le retour au calme du jeune exténué. L'éducateur demande alors un relais, un autre éducateur s'empresse de le seconder. Il part se changer au calme, il dégouline de sueur, mais avec professionnalisme il ne montre rien de la gravité de la scène aux autres jeunes et leur adresse un geste apaisant.

## 2.6 Pas de Challenge sans football

Si la plupart des jeunes boudent les exercices techniques (plutôt rares), ou les activités nouvelles pour eux, en revanche les situations de match et celles dans lesquelles ils peuvent s'illustrer par une performance les mobilisent davantage. Encore une fois le football lève toutes les inhibitions et les jeunes se surpassent, et parfois se querellent sur le terrain, pour se démarquer dans le jeu.

---

<sup>47</sup> Voir notamment Boltanski, 1971, Bourdieu, 1979, Pociello, 1981, Schwartz, 1990 et beaucoup d'autres.

C'est à tel point que l'équipe organisatrice réfléchit à placer le football stratégiquement dans la journée pour s'assurer d'un investissement constant des jeunes. Lorsque le football est le matin, les jeunes sont inactifs l'après-midi. Leur motivation est en quelque sorte consommée. L'exemple du rugby-toucher est illustratif des contextes dans lesquels les jeunes activent plus ou moins facilement leur disposition à l'effort.

Encadré n° 11 - Journée de préparation de février : rugby toucher

Contrairement à la précédente journée du mois de janvier, lors du rassemblement du mois de février (Edition 2023), la première activité prévue est le rugby toucher. Afin de maintenir les jeunes en activité, le football se tiendra l'après-midi (malgré des terrains en fait peu adaptés). Le rugby est une activité que peu de jeunes connaissent, et à laquelle ils peinent à adhérer spontanément. La cheffe de délégation, qui appréhendait visiblement cette entrée en matière, vient nous voir. Elle soupire et semble soulagée. L'activité rugby toucher vient de se mettre en place et les jeunes finissent par se lancer dans la pratique après un long moment d'inertie et un travail quasi individualisé de motivation des jeunes par leurs éducateurs. « *Ouf il n'y en a qu'un ou deux qui n'ont pas voulu faire ! (Elle les montre du doigt et les recompte) Pfff, ça n'était pas gagné vu le temps et le terrain (le temps est particulièrement froid ce matin et le terrain est en mauvais état, très boueux et accidenté, mais ces conditions ne font qu'ajouter à son inquiétude qui en réalité porte sur la participation des jeunes à cette activité)* ». Nous la sentons détendue la journée est lancée, la suite du programme l'inquiétant moins puisqu'il y aura du football.

Le football est en effet un support puissant sur lequel repose en grande partie la dynamique du Challenge. Il est apparu comme un objet central du travail éducatif au sein du dispositif. Épreuve reine du Challenge, discipline de prédilection des jeunes, l'activité joue comme un véritable catalyseur de l'engagement des jeunes, mais aussi, pour une part, des éducateurs.

L'épreuve est essentiellement réservée aux garçons (depuis l'année 2021-2022 une fille est autorisée à faire partie de l'équipe). Ici les jeunes prétendants sont (trop) nombreux, la logique et le temps de match prédominent (sur l'apprentissage technique notamment, bien qu'il se technicise et se sophistique aussi au plan tactique à mesure de l'avancée dans la préparation et lors du Challenge) et une forme de compétition règne globalement sur et autour du terrain. Les jeunes n'ignorent pas que les places sont sélectives sur cette activité qui constitue un enjeu, si ce n'est l'enjeu de leur participation au Challenge. Cette pression, associée à leur passion pour le football, les amènent à s'engager volontiers dans l'effort et à adhérer au dispositif, ainsi qu'au cadre normatif qu'il impose. Il est impressionnant de voir au cours des observations la discipline corporelle et le niveau d'acceptation de l'effort des jeunes, qui semblent beaucoup moins prompts à s'engager ainsi dans d'autres activités, mais acceptent de le faire pour le football de manière quasi-inconditionnelle (qualité du terrain, météo, heure de match, cumul et succession des matchs) tout en faisant la démonstration d'une véritable rigueur : ils sont au fait de leurs heures de convocation, des lieux de rencontres, prêts à temps et en tenue adaptée. Ils sont réceptifs aux feedbacks, attentifs aux règles -les moindres écarts d'arbitrage générant une terrible frustration pour eux- et s'y astreignent parfois dans une certaine tension interne (respecter les règles tout court ne va pas de soi, mais celles du football font exception. Certes il en va parfois de leur capital patience, souvent épuisé au sortir du terrain ou dans les interstices du jeu, lorsque les comportements se relâchent et les tensions s'expriment de nouveau).

Sous un autre angle d'analyse, le pouvoir du ballon rond nourrit aussi les dynamiques de genre à l'œuvre dans les rapports sociaux des jeunes étudiés, nous y reviendrons. La mise en scène footballistique concourt à faire du terrain l'arène par excellence de théâtralisation des

dispositions agonistiques et de la virilité, très marquées dans les échanges langagiers, dans les contacts, dans la gestuelle, qu'elle s'exprime dans les scènes de célébration (individuelle ou collective) de l'exploit ou dans les mimiques typiques d'un égo froissé par une contre-performance. Les épisodes d'altercations en marges du jeu sont nombreux au cours de nos observations et la surveillance/régulation des éducateurs nécessaire pour maintenir le cadre au sein duquel la formation des jeunes au respect et au fair-play est sans cesse cultivée. L'activité cristallisant de tels enjeux, elle en devient le support idéal pour travailler sur la régulation des émotions des jeunes. Notons la spécificité de cette discipline sportive par rapport aux autres sports dans le Challenge et ses effets sur les jeunes, dont la grande majorité dit participer au Challenge pour le football. Ce que n'ignorent pas les éducatrices qui utilisent massivement le football comme vitrine du Challenge Michelet pour capter l'attention des jeunes et les mobiliser dans le dispositif.

« (Yassine) : C'est mon éducatrice. Elle m'a appelé, elle m'a dit qu'il y a un stage de foot pendant trois jours. Moi j'étais intéressé. Comme moi j'aime bien le foot, du coup j'ai dit oui direct.

(Chercheur) : Le stage de foot c'était pas celui-ci ? Non, c'était avant ?

(Y.) : C'était celui-là. Moi je pensais qu'il y avait que du foot. C'est quand je suis arrivé, on m'a dit y a du basket et tout.

(Chercheur) : Ça, c'était décevant pour toi ?

(Y.) : Ouais. Mais c'est pas grave, on a fait un peu de foot ».

Pour plusieurs jeunes, il convient d'ailleurs de souligner que le football, s'il est la porte d'entrée dans le Challenge, est parfois le déclencheur d'un intérêt naissant pour d'autres activités, tel que mentionné dans le point précédent. En effet beaucoup de jeunes ont découvert dans le cahier des charges de la préparation et dans les épreuves de l'évènement des pratiques auxquelles ils n'auraient jamais prétendu ou pour lesquelles ils n'auraient pas manifesté d'intérêt. Le football s'il les attire, les accroche, est en quelque sorte, par effet domino, l'activité qui en entraîne une autre dans l'expérience du jeune, quand bien même il n'exprimait pas au départ le souhait d'y participer. Cette découverte de nouvelles activités concourt ainsi à élargir l'horizon de leurs dispositions corporelles, pour quelques jeunes cantonnés au football par un schéma culturel s'imposant de façon hégémonique dans leur environnement. À la question des bons souvenirs émotionnels des jeunes, lorsque nous leur demandons de nous indiquer un moment où ils se sont sentis heureux, il est régulièrement fait mention dans les récits de la belle surprise que constitue la découverte du plaisir dans l'athlétisme, en particulier aux épreuves de course.

À l'inverse du rugby touché, développé dans l'extrait précédent, en athlétisme, très fréquemment programmé dans la préparation, les jeunes s'ouvrent et se transforment. Malgré leurs réserves initiales, au terme de la préparation, beaucoup d'entre eux mentionnent finalement la (les) course(s) dans l'expérience du Challenge comme une découverte marquante physiquement et mentalement, plutôt positivement, et révélatrice de potentialités physiques ainsi que d'une disposition, jusqu'alors insoupçonnée et/ou inactivée, à se dépasser. Une activité dans laquelle ils se sont effectivement impliqués, malgré leur préférence initiale pour le football, parfois jusqu'au malaise ou à la blessure, et ont, pour certains, progressé.

« (Chercheuse) : Tu peux me raconter un moment marquant depuis le début de la préparation du challenge Michelet au cours duquel tu as ressenti soit des émotions positives ou négatives ?

(Maya) : Quand je suis arrivée première, j'étais trop contente et un truc négatif ben c'est ma blessure. [...]. Le challenge m'a fait découvrir de nouvelles choses, le 100 mètres et le 800 mètres. Le 800 mètres, je ne l'aurais pas fait. Et que de voir que je suis capable de faire le 800 mètres, même si je suis asthmatique heu, que ça ne m'arrête pas, que ce n'est pas ça qui m'empêche de continuer ».

« (Chercheur) : Est-ce qu'il y a un moment, une activité dont tu te souviens où tu t'es sentie en réussite ? Ou un truc où t'as raté ?

(Rosa) : L'athlétisme.

(Chercheur) : C'était plutôt de la réussite ou plutôt de l'échec ?

(Rosa) : De la réussite. J'ai gagné au cent mètres ».

« (Chercheur) : T'avais des préférences ?

(Imran) : Au départ c'était le foot et après on m'a proposé le cross et à la fin j'ai bien aimé ».

### 2.6.1 Le football, une affaire sérieuse

Être intégré à l'équipe de football produit donc des effets ponctuels évidents lors de la préparation, comme pendant l'évènement final. Car les joueurs de football sont doublement élus et consacrés, étant non seulement sélectionnés pour intégrer la délégation donc comme participants au Challenge, ils le sont aussi -et peut-être surtout- pour faire partie de l'équipe de football. Si cet effet de halo force l'estime des jeunes lorsqu'ils sont membres titulaires de l'équipe, il active inévitablement la frustration de ceux qui en sont écartés.

Conscients du poids symbolique du football dans les représentations des jeunes et des effets performatifs sur leur comportement, les éducateur·rices n'hésitent pas à en faire un outil de régulation, voire une sanction, positive ou négative, pour des jeunes (dé)méritants.

Encadré n° 12 - La délégation divisée par le football, point de convergence et de crispation

À l'occasion du séjour de rassemblement de la délégation GO, lors de la première réunion, le soir de l'arrivée des jeunes sur le site d'hébergement, les discours des éducateur·rices insistent sur la dimension « collective » de la délégation et convoquent à ce titre, parmi d'autres symboles, la place des tenues (leur faisant découvrir le kit qui leur est offert et qui constituera leur uniforme de délégation : maillots, survêtements, vestes, etc.). Cet uniforme est utilisé comme un véritable support de valorisation des jeunes dans une fonction de représentation de leur inter-région et de leur collectif. Il s'agit par-là de leur faire prendre conscience que le challenge n'est pas simplement un petit tournoi de quartier. Des blagues fusent sur les couleurs des équipements. Jordan, est le plus agité pendant la réunion, vêtu du survêtement de Manchester City, il s'interroge dans un jeu de questions/réponses en solitaire, mais suffisamment fort pour être entendu : « hé mais moi j'ai pas de maillot hein !... bon aller demain je vais l'acheter » puis, il réagit au planning du séjour qui vient d'être présenté contestant le cadre temporel qui impose aux jeunes de se lever tôt : « ah ouais mais 7h c'est trop tôt vous êtes des fous c'est le week-end ! Même Kilian M'Bappé il se lève pas à cette heure-là ! ». Notons que la référence explicite au football, à un joueur professionnel et l'attachement du jeune au maillot traduit, comme dans beaucoup d'autres scènes et pour beaucoup d'autres jeunes, l'omniprésence de la pratique dans tous les recoins et à tous les étages du Challenge. Les discours d'ouverture au Challenge d'ailleurs font référence au football<sup>48</sup> comme un véritable moteur du Challenge permettant d'entraîner avec lui dans l'imaginaire des jeunes les valeurs centrales de l'évènement.

<sup>48</sup> « le sport c'est le dépassement de soi et l'école de la vie, selon les célèbres mots d'Aimé Jaquet, c'est souvent là que les jeunes apprennent ou réapprennent les règles de la vie commune, le respect de ces règles, les limites et les contraintes. Mais c'est aussi là que se développent et s'épanouissent les personnalités de chacun », (adjoint délégué à la politique municipale).



Au-delà de la dimension humoristique, cette scène bien que banale révèle que le jeune a bien conscience qu'il vient d'intégrer un stage à dimension sportive et compétitive. Les locaux spacieux ainsi que la proximité de jeunes volleyeurs de haut niveau lors du repas (habillés avec le survêtement de leur sélection, un morphotype sportif longiligne) confèrent une dimension compétitive voire professionnalisante à l'instant. Une tension semble poindre dès ces premiers temps de la préparation au Challenge pour Jordan : d'un côté son attrait évident pour le football, sans cesse activé par cette dimension compétitive, et la place de choix réservée à cette activité dans l'évènement, et d'un autre côté sa disposition manifeste à la contestation des cadres normatifs du dispositif (règles, quadrillage temporel, contrôle/interdiction de la consommation de stupéfiants, régime alimentaire commun à tous, etc.). De fait, dès les premiers jours du Challenge, la collision entre ces deux dispositions débouche sur un net déséquilibre en faveur de l'indiscipline du jeune, une situation jugée intenable par l'équipe encadrante. La décision est prise le deuxième jour : Jordan ne jouera pas au football. Il semble de façade s'en accommoder, mais en réalité cela sera le point de départ (ou plutôt de continuité puisque les difficultés existaient déjà dans les journées de regroupement) d'une scission dans le groupe. Celle-ci sera d'autant plus marquante et profonde que Jordan fédère autour de lui un petit groupe de jeunes qui le suivront dans ses oppositions aux éducateurs. Ce jour-là il ne joue donc pas, car il critique les joueurs de sa propre délégation. Pour les éducateurs la difficile gestion de son cas est due à l'absence de son éducateur référent sur le Challenge. Melvin, le gardien, sera saisi d'une colère importante « *sur le Coran de la Mecque ça me rend fou je vais fumer* ». Il a senti que les critiques étaient notamment dirigées vers lui. Cela illustre la fracture qui existe dans la délégation. Les plus jeunes, dépassés et impressionnés se gardent de prendre position. Le groupe est sclérosé. Face au comportement réfractaire à l'esprit d'équipe et de cohésion et aux nombreux écarts de conduite de Jordan vis-à-vis des règles de vie et du cadre normatif global, l'équipe encadrante décide de l'exclure définitivement de l'équipe de football, épreuve à laquelle donc il est entendu qu'il ne participera plus de tout le Challenge. Nous sommes à la moitié de la semaine et l'heure est grave. Le jeune tente le « putsch » final pour forcer sa réintégration dans l'équipe, fédérant autour de lui ses quatre camarades qui désormais font savoir aux éducateurs qu'ils refusent également de participer aux épreuves en l'absence de Jordan dans l'équipe. Après de longues discussions la décision est donc prise de renvoyer les cinq jeunes chez eux, donc de les exclure de la délégation, amputant l'équipe encadrante de deux éducateurs qui les ramèneront, et la délégation d'un nombre significatif de jeunes participants. Il s'agit a priori d'une décision inédite dans l'histoire locale du Challenge. Il reste qu'au sortir du conflit et après le départ des jeunes, la décision aura permis de rapprocher les autres jeunes de l'équipe et de créer cette identité collective attendue par beaucoup et jusqu'alors empêchée par ce noyau des cinq jeunes récalcitrants. Les plus jeunes de l'équipe se confiront sans pudeur en exprimant leur soulagement. Quelques-uns plus âgés, reconnaîtront également : « Après voilà ils font que cracher sur les autres sur le terrain, c'est des salopes ! », faisant fi de la concession au plan purement sportif que supposait une décision d'abord éducative (l'équipe est en effet désormais plus affaiblie, moins de joueurs fortement disposés en capital sportif, puisque ces cinq jeunes étaient issus d'un dispositif d'insertion par le football en milieu ouvert).

Le place du football est donc à la fois sensible et stratégique dans le travail éducatif. Si elle produit bien des effets en termes d'engagement dans le dispositif, emportant l'adhésion de tous et gageant d'une respectabilité dans le collectif, elle crée aussi des tensions et génère des effets éducatifs contrastés, voire discutables, selon les configurations, par exemple concernant les effets sur les rapports de genre, selon le niveau des uns et des autres dans la pratique.

## 2.6.2 Un espace masculin qui force la réflexivité des filles : « moi je pense que c'est un Challenge sexiste ! »

Pour les jeunes filles, la revendication de l'égalité dans les rapports sociaux de sexe prend matière dans l'accès à toute pratique sportive sans discrimination ni représentation stéréotypée voire biologisante des habiletés et capacités physiques. Une jeune fille fait par exemple part de sa colère quant au fait de ne pas être « autorisée » à pratiquer le football<sup>49</sup> :

*« Il faut savoir que Margot et moi on joue au football. De base, Margot était là que pour le foot. On ne savait pas que le foot c'était que pour les hommes et le basket pour les femmes. Nous quand on a su ça, on était un peu en colère. Je ne vais pas dire que c'est misogyne mais ce n'est pas top » (Lola, 17 ans)*

Selon elle, il aurait été au moins possible de faire deux équipes séparées afin que les filles pratiquent le football mais elle prône avant tout, une préférence pour la mixité :

*« Si vous voulez séparer des hommes et des femmes, ok je veux bien comprendre parce que les femmes n'ont pas forcément les mêmes gabarits qu'un homme ou les mêmes évolutions musculaires, c'est compréhensible mais au moins faites une équipe de filles où il n'y a que les filles qui jouent entre filles et une équipe d'hommes où il n'y a que les hommes qui jouent avec les hommes. Et pareil pour le basket. Parce que là c'est le Grand-ouest. Mais imaginons que ce soit à Marseille ou à Paris ou dans le nord tout ça, je ne sais pas. Peut-être que les filles aussi elles ont voulu faire du foot. Donc moi je ne trouve pas ça top de ouf. J'aurais préféré que ce soit mixte de tous les côtés » (Idem).*

Cette autre jeune fille témoigne d'ailleurs combien il a été difficile pour elle d'intégrer une équipe masculine de football dans son passé sportif en dehors de la PJJ. Elle évoque un rite de passage éprouvant, qu'elle retrouve au sein du Challenge et qui pour elle tient encore beaucoup de filles à distance du football :

*« J'ai essayé la section foot et ils m'ont martyrisée. C'est les garçons qui avaient vu que j'étais une fille. Ils se sont dit, c'est une fille, elle est nulle. Du coup, ils disaient vas-y, elle est nulle. Et moi j'essayais de tout faire pour être acceptée par les garçons et que pour une fois ils me passent la balle. Du coup, j'ai commencé à jouer avec eux et je les remercie parce que c'est eux qui m'ont appris à jouer au foot plus durement que si je jouais en club avec des filles » (Sandor, 16 ans).*

Ses efforts continus pour être reconnue dans cet espace de socialisation identifié comme masculin semblent d'ailleurs avoir forgé chez elle des dispositions sexuées inversées (Mennesson, 2004), des manières d'être et d'agir masculinisées donc. Les observations dans le cadre des entraînements et du Challenge Michelet au Touquet mettent en avant que la jeune fille plébiscite les espaces de socialisation plutôt masculine passant plus de temps avec les garçons qu'avec les filles, activant aussi les codes vestimentaires, gestuels et langagiers permettant de s'y intégrer. Elle dit d'ailleurs ne pas être prête à jouer au football avec les filles. Sa socialisation primaire, depuis toute petite avec les garçons, n'est pas anodine dans l'incorporation d'une vision stéréotypée et essentialisée de la pratique du football avec les filles, jugée moins sérieuse et moins physique qu'avec les garçons :

---

<sup>49</sup> La mixité au sein des équipes de football est pourtant encouragée par les organisateurs du Challenge depuis l'édition 2022. Des choix stratégiques davantage liés au jeu peuvent parfois être privilégiés par les délégations ou encore des contraintes liées aux effectifs masculins et féminins.

« *Je ne suis pas prête à jouer avec des filles. Je joue qu'avec des garçons depuis que je suis toute petite. J'ai joué qu'avec les garçons au foot et ce n'est pas la même chose qu'avec les filles. Parce qu'il faut s'adapter à plusieurs choses, par exemple, quand je joue au foot avec les filles, c'est comme si je jouais avec des gens de ma famille entre parenthèses. Quand je joue avec les garçons, je suis tout le temps concentrée parce que les garçons, ça nous embête toujours un peu. Moi, je suis une fille et c'est compliqué quand t'es une fille de jouer dans une équipe de garçons. Et quand t'es dans une équipe de garçons et que t'es une fille, t'es toujours obligée de te donner à 90 milliards de pour cent. Pour une petite erreur, les garçons ils peuvent te dire t'es trop nulle. Alors qu'avec les filles t'es plus à l'aise* » (Idem).

Cette division genrée au sein du cahier des charges sportif du Challenge produit chez les filles un sentiment d'invisibilisation. Elles se sentent en marge, oubliées sur le terrain de basket. Nous avons d'ailleurs observé à maintes reprises lors des journées de préparation et au cours du Challenge combien le stade de football était bien plus investi par le public que la salle de basket. Les filles se sentent d'autant plus reléguées que les garçons nourrissent un autre stéréotype, celui consistant à penser que le basket est un sport de filles, un amusement où elles se font simplement des passes :

« *J'aime pas tous les sports qui se jouent à la main, le basket tout ça. Pour moi, c'est des sports de fille* » (Elouan, 17 ans).

Si les filles invalident le règlement et le trouve discriminant, il en est de même pour les éducateurs et éducatrices qui remettent également en question la répartition sportive par sexe dans les sports collectifs comme dans d'autres disciplines :

« (Éducateur) : *Qu'est-ce qu'il nous faut ?*

(Éducatrice) : *Un gars et deux filles*

(Éducateur) : *C'est quoi cette répartition par sexe ? C'est n'importe quoi !* »

Durant la finale de basket, Stéphane (éducateur) me fait part de son ras-le-bol concernant l'organisation du Challenge et plus particulièrement de la façon dont certaines finales sont traitées : celle des filles en basket est selon lui révélatrice du désintérêt pour la pratique féminine alors même que la question de l'égalité est a priori un axe important du Challenge de cette édition. Effectivement, la finale commence avec du retard alors qu'une partie des délégations est partie manger. Les gradins sont quasi vides. Adèle (une jeune) s'en émeut elle aussi « *toujours les filles, on a moins [que les garçons] !* ». Ce sentiment d'exclusion perçu par les jeunes filles n'est pas sans effet sur l'estime qu'elles ont d'elles-mêmes et le sentiment de ne pas être aussi légitimes que les garçons sur le plan sportif<sup>50</sup>.

Cela est appuyé par un autre constat à propos des perceptions différenciées des effets du Challenge selon le sexe. Pour un certain nombre de jeunes filles rencontrées, ces effets dépassent la seule performance. Indépendamment du résultat sportif, elles voient dans le Challenge un intérêt dans le plaisir partagé de participer ou dans l'ouverture (relationnelle, par le voyage/les déplacements) permise par le Challenge. À l'inverse, les garçons interrogés et observés le vivent manifestement, davantage sous l'emprise des résultats. Ils réduisent, à l'image de certains éducateurs, le récit du Challenge aux seuls classements des épreuves. L'un dira que s'il perd, « *ça lui met la rage* », ce qu'il confirmera, face à l'expérience de la défaite, par différentes sorties de route émotionnelles. En revanche, sans pour autant y être totalement

---

<sup>50</sup> L'enquête psychosociale menée lors de la première année d'observation du dispositif auprès des 17 jeunes qui ont répondu aux deux questionnaires a démontré que les scores d'estime de soi des garçons dans les domaines émotionnel et social sont plus élevés que ceux des filles. Un des questionnaires concernait l'échelle multidimensionnelle de l'estime de soi et l'autre l'échelle de motivation dans les sports.

indifférents, les récits des jeunes filles prennent davantage de hauteur sur les enjeux proprement sportifs, un constat qu'il faut nuancer au regard de leur adhésion, plus fréquente, aux discours des éducatrices :

*« Déjà, il va falloir beaucoup d'efforts. J'espère gagner et si on ne gagne pas, ce n'est pas grave. On aura participé. On sera venues. On aura été là, jusqu'à la finale. Je serais contente parce qu'on aura donné le meilleur de nous-même et tout le monde n'a pas cette chance d'être sélectionné » (Fatima, 12 ans).*

Sans surprise, et confirmant les travaux portant sur d'autres espaces sociaux, scolaire notamment, il existe une véritable violence dans le jugement que certains garçons portent sur les filles, notamment quant à leurs habiletés sportives. « Elles sont nulles », « il va falloir les entraîner », pouvons-nous entendre de la part des garçons au stage préparatoire de Dinard en avril 2023, tandis que les filles jouent leur match de basket contre l'équipe adverse. Les garçons ne semblent d'ailleurs pas concernés par le jeu et peu prompts à les encourager. Ils sont en fait contraints par les éducatrices à rejoindre le match de basket par souci d'égalité.

À la question de savoir pourquoi les filles n'ont pas le droit de jouer au football ou de faire du saut à la perche, un autre éducateur répond ironiquement que c'est parce qu'elles sont nulles. Il utilisera le terme de « dinosaure » pour qualifier un système qu'il serait bon, selon lui, de dépoussiérer afin de faire place nette à une réelle mixité sociale et de genre. Un autre reconnaîtra lui, à la première saute d'humeur d'une joueuse, « de toute façon, coacher les filles c'est dur, c'est de suite dans l'émotion » réifiant une vision essentialiste des comportements sexués, en apparence dormante mais régulièrement activée dans les discours.

Ce contexte discriminant pousse certaines jeunes à se surinvestir pour prouver leur valeur sportive notamment, indépendamment de leur faible bagage physique parfois. L'une d'entre elles est très fière de vaincre sa timidité grâce à son rôle de capitaine d'équipe, fortement suggéré par les éducatrices pour contrevenir aux velléités de leaders garçons incarnant précisément l'archétype viriliste. Cet engagement lui permet aussi le développement d'habiletés physiques. À un autre moment la jeune fille refuse de faire le 400 mètres parce qu'elle est fatiguée. Lorsque l'éducateur lui dit qu'elle serait la première fille, elle se ravise, très fière de sa performance : une minute et cinquante-trois secondes, dit-elle, bien qu'elle ne se perçoive pas compétente dans les épreuves de ce type. Cette expérience est doublement positive, elle met en exergue tout d'abord le souhait d'être considérée à l'égale d'un garçon, et elle vient aussi révéler des capacités personnelles insoupçonnées.

Par ailleurs, cette exclusion de l'arène footballistique, notamment, et le sentiment d'injustice des filles s'estimant sous-valorisées lors de l'expérience du Challenge, conduisent fortuitement à une forme de politisation des rapports de genre, telle une étincelle (de plus) dans la formation d'une disposition réflexive chez les jeunes. Une telle prise de conscience est tout à fait salutaire dans le travail éducatif, car c'est parfois à partir de ces violences de genres, plus ou moins symboliques, que leurs vies ont bifurqué ou tout du moins ont pu être heurtées. Ceci conduit aussi, même de manière très inconsciente, à renforcer entre elles des liens de solidarité, à développer le souci de se valoriser et de prendre soin les unes des autres.

Des nuances bien sûr sont à apporter. D'abord, filles comme garçons se disputent dans les méandres de la vie collective autour de tensions diverses, une parole blessante ou injurieuse, un écart d'âge important, une rivalité, un mépris culturel, etc. Les scènes quotidiennes sont fournies de part et d'autre. Ensuite, il ne suffit pas d'agir sur les consciences de genre des filles pour susciter l'aspiration à des transformations des rapports de genre. La littérature scientifique montre le caractère systémique et la dimension relationnelle de la construction et la transmission de normes et de régimes de genre qui se reconduisent dans l'interdépendance sociale des uns aux autres. Elle enseigne donc que l'égalité doit faire l'objet d'une prise de conscience collective et d'un travail de déconstruction des mécanismes de l'oppression auprès des filles comme des garçons, quel que soit le genre assigné ou revendiqué.

Enfin, cet effet de conscientisation est à nuancer en ce qu'il émerge de manière fortuite. C'est un corollaire du sentiment d'injustice et des inégalités vécues par les filles. La naissante déconstruction des rapports de genre s'éprouve donc de manière individuelle, dans l'expérience du sexisme, plus qu'elle ne se travaille dans un rapport pédagogisé à la problématique dans le dispositif, et ce malgré le soutien évident et l'accompagnement avisé de quelques éducateurs très éclairés et intellectuellement armés sur ces enjeux, mais contraints de composer dans un cadre global et local encore androcentrique. Car là aussi les visions et les rapports de genre dans le Challenge varient d'une délégation à l'autre et d'un éducateur à l'autre.

En définitive, la problématique du genre paraît au fil de l'étude finalement peu interrogée et, lorsqu'elle l'est, c'est souvent selon un prisme simplificateur. Les discours dénonçant le sexisme de ce dispositif semblent en effet principalement se focaliser sur la seule répartition égalitaire des filles et des garçons dans les épreuves, avec en filigrane l'enjeu de la mixité. Dans les échanges interceptés, la question de l'égalité semble en effet principalement se jouer dans l'accès aux épreuves et/ou au Challenge : présence ou absence des filles, répartition sexuée. Cette question est par ailleurs plutôt soulevée par les professionnels à partir d'une contrainte presque matérielle pour les délégations que d'un engagement pour la cause : il manque de filles au basket, il faut des filles pour constituer une équipe ou bien il faut trouver des filles. Ce constat se voit opposer un discours expéditif et en apparence irréfutable d'autant qu'il est extrinsèque et donc coupe court à la réflexion de fond : « *il y a peu de filles à la PJJ* ». Faute du vivier le problème est évacué. Autrement dit, puisqu'il s'agit d'une minorité statistique, la question de l'égalité n'aurait plus lieu d'être ou du moins se heurterait à une forme d'impuissance collective. C'est pourtant faire fi du milieu ouvert et des publics non judiciairisés, beaucoup plus mixtes. Par ailleurs la problématique est plus complexe et l'accès, même paritaire, ne réduit pas toujours les inégalités de genre.

En effet, différents travaux montrent que ces enjeux d'égalité ne se réduisent pas à la seule question de la mixité, et que cette dernière, bien qu'elle constitue indiscutablement un idéal, doit pour être égalitaire faire l'objet d'une réflexion sur sa mise en œuvre et sa conditionnalité. Une étude sur les discriminations dans les pratiques sportives institutionnalisées démontre par exemple un paradoxe suggérant que les discriminations ne sont pas toujours là où on les attend : « En effet, des institutions paraissent a priori discriminatoires – elles construisent des catégories à part : non-mixité, accueil de jeunes en situations de handicap, traitement différencié – et a posteriori, se révèlent plus inclusives et peut-être plus émancipatrices par l'entre-soi pour les filles, par l'adaptation des exercices et par la solidarité obligée que les jeunes créent entre elles et eux. À l'inverse, des institutions en amont plus égalitaires se retrouvent à travers les sports choisis ou les modalités de pratiques, à favoriser la non-participation des filles ou le laisser-faire quant à la prise de pouvoir des hommes » (Bournissen, De Gaspari, Palazzo, 2017, p. 64). Un chef de délégation reconnaît que l'institution judiciaire « c'est une institution où il y a beaucoup de conservatisme », il trahit très spontanément une relative indifférence et un retard de l'institution pour la question dans la suite de son propos :

*« (Chercheur) : Sur l'égalité femmes/hommes ?  
(Un chef de délégation) : « bof... oui... c'est dans l'air du temps ! Et puis c'est pas un mal, car on revient de loin, il y a encore peu il y avait moins de points pour les filles, alors bon... les grands discours aujourd'hui... ! ».*

Le processus de sélection des filles dans certaines délégations est évocateur de cette vision : trouver des jeunes filles sportives et opérationnelles pour le format compétitif dans les disciplines dédiées, à la dernière minute, ce qui les prive du travail éducatif lors de la préparation, par le bouche-à-oreille, pour satisfaire le cahier des charges de l'évènement, sans compromettre les chances de victoire de l'équipe.

Dans une autre délégation pourtant, le bien-être et le parcours éducatif des jeunes filles font l'objet de réflexions éducatives différentes, à commencer par la sélection. Quelle fille emmener, parmi celles identifiées dans le périmètre professionnel qui en ont besoin ? Comment gérer les rapports entre filles et garçons dans la vie quotidienne du Challenge ? Comment impliquer les garçons dans une démarche plus égalitariste ? Comment mettre ces filles en valeur au prisme de leurs carences éducatives, sportives et affectives notamment ? Comment adapter le cadre pour les faire adhérer au sport et leur permettre de développer une capacité d'agir y compris par la compétition, qu'elles s'interdisent beaucoup ? Comment les coacher en adéquation avec l'accompagnement socioéducatif ? Comment utiliser ensuite l'expérience du dispositif dans le travail éducatif postérieur au Challenge pour éventuellement en prolonger les effets ?

Évidemment la question des inégalités filles-garçons dans l'accès aux pratiques sportives dépasse amplement la seule dimension du Challenge, elle s'articule aux sphères et cultures sportives (Ottogali-Mazzacavalo, 2018) qu'emportent avec eux jeunes et éducateurs depuis leurs socialisations respectives, aux sphères scolaires, familiales ou encore médiatiques également sexuées. Il n'est plus à démontrer la dimension transversale et systémique des rapports de genre, produits d'une construction sociale et historique que la littérature renseigne abondamment (Clair, 2012). Le Challenge n'y échappe pas, en tout cas d'autant moins aisément qu'il est à la croisée du sport et de la justice, deux bastions historiques masculins (Bohuon, 2012).

### 2.6.3 Les médailles en chocolat versus la coupe des champions

La mise en scène et l'organisation de l'évènement confirme cette place prépondérante du football dans le dispositif, et ne sont pas sans effet sur les jeunes. À la croisée des attentes implicites des organisateurs de l'évènement, des responsables du cahier des charges de l'évènement et des éducatrices eux-mêmes, nous l'avons vu, baignés dans cette culture du football, le Challenge consacre de manière très différenciée les réussites des jeunes, des filles en particulier, selon les activités.

#### Encadré n° 13 - Remise des médailles, épreuves de lancers (édition 2023)

Nous accompagnons les jeunes ayant participé à l'épreuve de lancer pour la remise des médailles. Le podium est installé aussitôt à l'issue des épreuves au milieu du terrain central et sans mise en scène particulière. Nous entendons mal le speaker annonçant les résultats, si bien que certains jeunes, dispersés sur le terrain, car il n'y a pas de gradins, (certains jouent en attendant avec un ballon, d'autres se reposent sur la pelouse, beaucoup sont déjà partis) sont appelés à plusieurs reprises. Le sentiment d'une cérémonie improvisée et expédiée se dégage du moment. La remise est effectuée au pas de course, sans officiels et sans protocole, car les soucis d'arbitrage aux épreuves d'athlétisme ont généré un retard dans l'organisation, or les jeunes sont attendus sur le lieu de restauration. Le temps du déjeuner est bref et l'après-midi chargé. Toutes les délégations ne sont donc pas rassemblées, en particulier celles n'ayant pas obtenu de titres, ainsi que les jeunes non impliqués dans ces épreuves. Bintou, l'une des jeunes filles d'une délégation observée a pourtant réalisé une performance remarquable et remarquable lors des lancers. Il s'agit d'une jeune fille par ailleurs très en demande de reconnaissance et très généreuse dans son rapport relationnel aux autres. Elle ne cache pas sa déception en jugeant le faible intérêt à une échelle collective de ce podium, « c'est nul, y'a pas d'ambiance, je suis déçue » conclut-elle la médaille au cou, mais sa valeur symbolique en moins. La délégation n'est pas réunie au complet pour la soutenir et les quelques acclamations ont un effet mitigé, elle qui a tout donné et qui attendait beaucoup du collectif en retour de ses inconditionnels encouragements des autres jeunes.

Cette scène contraste considérablement avec la remise des titres et plus globalement la mise en scène qui entoure les matchs et les podiums de football, qui rassemblent la majorité des participants au Challenge dans un gradin plein et fortement animé par un véritable spectacle sportif empruntant les codes d'usage du sport professionnel de référence. Pourtant au même moment dans le gymnase voisin se jouent les matchs de basket-ball, dans une notable intimité. La remise des coupes de l'épreuve reine est finalement un point d'orgue, si ce n'est le point d'orgue, de la cérémonie de clôture et les supporters des délégations victorieuses ne boudent pas leur plaisir à grands cris de joie, d'accolades et d'accompagnements phoniques divers. Les délégations victorieuses dans cette épreuve du Challenge lors de la finale iront jusqu'à se considérer vainqueurs du Challenge tout court (lorsque ce n'est pas le cas), tant ce titre est convoité et emporte l'admiration collective.

Ces récits montrent au-delà de la possible valorisation de soi dans l'épreuve sportive ou le développement de dispositions à l'effort, de fortes attentes des jeunes vis-à-vis d'un événement qu'ils espèrent marquant positivement dans leur vie. D'une certaine manière s'exprime dans ces attentes un besoin de rupture avec le quotidien dans un cadre et une temporalité extraordinaire. Comprendre les effets éducatifs du Challenge c'est donc questionner à travers cette expérience l'évolution du rapport au temps des jeunes étudiés.

### 3 Le rapport au temps, les dispositions temporelles

La littérature scientifique renseigne comment la socialisation temporelle se forme certes dans la socialisation primaire (familiale notamment) mais aussi au cours de la socialisation secondaire (ici dans l'institution judiciaire). Notre étude permet donc de comprendre comment la pratique sportive, au cours de l'expérience du Challenge et de sa préparation, participe à la socialisation temporelle des jeunes et comment se (trans)forment ou se renforcent leurs dispositions et leur rapport au temps.

Cette dimension de l'analyse des « produits » de la socialisation est d'autant plus importante dans l'étude que la littérature montre combien le rapport au temps pèse dans le schéma dispositionnel et que les rapports des jeunes à l'école, aux études, à l'emploi et plus globalement au monde en dépendent notamment. En effet « les rapports au temps, incorporés de façon précoce et socialement situés, peuvent constituer une composante relativement première et profonde des rapports au monde, et devenir la base d'autres processus d'intériorisation », allant jusqu'à considérer cette composante, si ce n'est comme « la matrice où s'enracinent toutes les autres dispositions », au moins comme « une matrice où s'enracinent d'autres dispositions » (Darmon, Dulong, Favier, 2019, p. 12).

Les travaux sociologiques montrent notamment comment la socialisation temporelle tient les jeunes à plus ou moins grande distance, selon les conditions sociales et économiques d'existence de leurs familles, « des normes institutionnelles de prévention en matière de pratiques de soin, ou encore des exigences du temps scolaire en matière d'apprentissages »<sup>40</sup>. La connexion du rapport au temps et du rapport au corps, notamment concernant les dispositions à l'effort physique, est effectivement apparue frappante dans nos investigations.

#### 3.1 Présentisme versus disposition à se projeter

Les jeunes étudiés, majoritairement d'extraction populaire, livrent des histoires de vie heurtées, marquées le plus souvent par l'expérience des violences et/ou de la précarité. Or un lien fort est scientifiquement identifié entre l'expérience de la précarité et la socialisation temporelle, caractérisée dans ces milieux par l'urgence, le « coup par coup », l'inattendu et l'inéluctable, s'exprimant par une « sorte de renoncement objectif à prévenir et à prévoir les événements de la vie à venir » (Millet et Thin, 2005, p. 155). « En condamnant les familles précaires à la



pression des nécessités immédiates, l'instabilité professionnelle, la restriction des moyens économiques, l'absence de pérennité des revenus réduisent les possibilités de planification réaliste de l'avenir, donc l'idée même de stratégies temporelles. Les familles les plus précarisées, comme une partie de celles qui vivent avec un sentiment de chute sociale individuelle et collective, sont placées, par leurs conditions d'existence, dans l'incapacité objective de se projeter vers l'avenir, à la fois parce que la vie au jour le jour empêche cette projection et parce que l'avenir, à la lumière du passé et du présent, est inquiétant (risque de chute sociale, crainte de nouveaux problèmes, peur de ne pas s'en sortir) » (Millet et Thin, op.cit., p. 155).

« (Chercheuse) : C'est quoi ton objectif pour le Challenge parce que t'as un objectif ?

(Elina) : Non.

(Chercheuse) : T'as pas d'objectif ?

(Elina) : Non.

(Chercheuse) : T'y vas comme ça ?

(Elina) : On verra.

(Chercheuse) : Ça te fait du bien de ne pas prévoir ?

(Elina) : Normal. »

Parmi les jeunes rencontrés, ils sont nombreux à éprouver ces difficultés à se projeter comme en témoigne l'exemple de Jean, 13 ans. Il est au moment de l'étude placé en centre éducatif fermé pour une durée de six mois. D'origine gabonaise, où il a vécu enfant jusqu'à ses 11 ans, le jeune homme a ensuite immigré en France accompagné de sa grand-mère, (qu'il dit l'avoir élevé) pour rejoindre sa mère et sa sœur âgée de trois ans. Toutes deux l'ont précédé dans la trajectoire migratoire familiale. Il décrit son enfance entre la campagne et la ville, entre la rivière et la rue, comme une alternance de fuites, matérialisées par le rejet de l'école, de la famille et par la consommation de drogues. Le couple parental est séparé et Jean ne parle jamais de son père. En revanche, s'il dit s'être récemment réconcilié avec sa mère, il évoque des relations conflictuelles avec elle. Depuis son arrivée en France, ces dernières années ont été difficiles au domicile, du fait d'un beau-père violent et alcoolique. Se sont enchaînées dès lors des sorties nocturnes, une augmentation et une diversification de ses consommations de stupéfiants – selon son ancien éducateur « il consomme tout ce qu'il trouve » – puis le passage progressif au trafic, un premier placement en foyer qui s'est mal passé, combiné à de nombreuses fugues avec vol de voiture et sa condamnation en centre éducatif fermé (CEF). La participation de Jean au Challenge Michelet s'inscrit dans une réflexion de l'institution, sous l'influence de son éducateur référent au sport, pour aménager sa sortie de peine très prochaine. La participation au Challenge est un moment clé de ce parcours éducatif dont le projet consiste pour les éducateurs en un passage de relais entre deux institutions et un moment test pour le faire glisser à l'issue de l'évènement dans une unité éducative d'hébergement collectif (UEHC), le rapprochant de sa famille et du milieu ouvert. Jean est effectivement à l'essai. Il sait que plane sur lui la menace d'un allongement de peine, s'il ne s'ajuste pas au cadre qui lui est proposé et s'il ne se saisit pas positivement de l'expérience Michelet. Si Jean a effectivement participé pleinement au Challenge, jonglant entre respect du cadre et engagement dans l'évènement, nous apprendrons, en cherchant à le revoir lors d'un nouvel entretien plusieurs mois après sa participation, qu'il n'a finalement passé que quelques semaines dans cette nouvelle structure, ayant été incarcéré suite à des faits de violence et une récidive des délits liés aux stupéfiants. Le récit de Jean illustre bien depuis l'enfance une trajectoire type, marquée par de nombreux (dé)placements et leurs effets performatifs sur la socialisation temporelle du jeune, pris à la fois dans l'inquiétude et l'incertitude qui plane sur son avenir, la difficulté à s'y projeter et une forme de résignation sur son (im)probable destin.

« (Chercheuse) : Donc si je te dis comment tu t'imagines dans 10 ans, t'es où ? Qu'est-ce que tu fais ?

(Jean) : Ben ça, je sais pas.

(Chercheuse) : Ouais mais idéalement, vas-y...

(Jean) : J'avais jamais pensé à ça.

(Chercheuse) : C'est vrai ? Ben pensons-y ensemble.

(Jean) : Je sais pas... Là c'est chaud en ce moment. Avec la guerre tout ça, dans dix ans on est mort.

(Chercheuse) : Oh c'est noir comme vision ça. Donc dans dix ans, on va tous mourir !

(Jean) : Ouais avec la guerre en Ukraine, c'est chaud. Je n'veux pas trop réfléchir.

(Chercheuse) : Ça te fait peur ce conflit ?

(Jean) : Ouais.

(Chercheuse) : Tu imagines quoi ? Que les russes vont envahir la France ?

(Jean) : On va tous crever là (rires).

(Chercheuse) : T'y crois vraiment à ce que tu dis là ?

(Jean) : Ouais.

(Chercheuse) : Imagine, le conflit s'arrête, t'es adulte, tu te vois comment en tant qu'adulte ?

(Jean) : Je sais pas, je me voyais jamais adulte.

(Chercheuse) : C'est vrai ? C'est dur de te projeter ?

(Jean) : Ouais. Si j'avais déjà pensé, demander un appartement tout ça, j'avais 16 ans. Après j'ai réfléchi, je me suis dit c'est chaud de vivre seul tu vois. Il faut payer...

(Chercheuse) : Tu ne te sens pas d'avoir des responsabilités ?

(Jean) : Non. Pas pour l'instant ».

Si tous les jeunes n'ont évidemment pas une vision aussi désabusée de l'avenir et un tel blocage dans leur aptitude à se projeter, beaucoup sont apparus désajustés et en difficultés pour appréhender de manière stratégique ou réflexive leur rapport au temps au cours de leurs différentes expériences familiales puis judiciaires.

Ce rapport au temps est pourtant directement lié au processus d'autonomisation des individus et donc à la question du contrôle et du pouvoir. « Le pouvoir s'articule directement sur le temps ; il en assure le contrôle et en garantit l'usage » (Foucault, 1975, p. 162). Or l'une des difficultés les plus récurrentes à laquelle font face les adolescents suivis par la PJJ et leurs éducateurs tient dans le rapport instable et assujéti au temps, les jeunes étant comme écrasés sous le poids du « pouvoir absolu » qu'il exerce sur eux. « Le pouvoir absolu est le pouvoir de se rendre imprévisible et d'interdire aux autres toute anticipation raisonnable, de les installer dans l'incertitude absolue en ne donnant aucune prise sur leur capacité de prévoir (...). L'attente est une des manières privilégiées d'éprouver le pouvoir, et le lien entre le temps et le pouvoir (...). L'attente implique la soumission : visée intéressée d'une chose hautement désirée, elle modifie durablement, c'est-à-dire pendant tout le temps que dure l'expectative, la conduite de celui qui est, comme on dit, suspendu à la décision attendue » (Bourdieu, 1997, p. 270).

Sans qu'elle soit systématique, les adolescents ou les jeunes adultes fréquentant les structures de la PJJ font face à cette même difficulté et ce même sentiment à la fois d'exclusion et d'absence de contrôle, pouvant déboucher sur un désajustement temporel. Le désajustement des temporalités de la vie quotidienne notamment peut se manifester par l'impossibilité d'être à l'heure, l'absence de régularité des repas, la dérégulation du sommeil, la difficulté à se mettre en activité, à se projeter, l'oubli ou l'incapacité de répondre à certaines obligations ou démarches et parfois l'expression d'un rejet plus frontal des temporalités contraintes.

« Le quotidien en éducation spécialisée, séquencé et rythmé par une articulation et une combinaison de différents temps, relevant à la fois du collectif et de l'individuel, vient structurer la vie institutionnelle et remplit une fonction de repères manifeste. Une ritualisation du temps est dessinée et impulsée par les personnels de l'institution, et se réclame d'une essence (ré)éducative, soignante, thérapeutique : "L'élaboration de routines, substrats de microrituels,

permet de tenir la panique à distance et sans doute de ne pas déboucher d'emblée sur l'auto-destruction". Absente ou déstructurée, la ritualisation du quotidien, pilier de l'éducation spécialisée, laisse place à un vide destructeur, porteur d'angoisses mortifères » (Lavigne, 2021, p. 55).

Pour autant le cadre temporel et le projet d'accompagnement des jeunes sont dans l'éducation au sein de la PJJ soumis à un présentisme ou sans cesse réévalués, redéfinis, infléchis à chaque décision de jugement, changement de placement, réorientation des jeunes, qui sont d'ailleurs scientifiquement identifiés et qualifiés comme des « déplacés » (Solini *et al.*, 2022). « Devenu incertain et malléable, ce marqueur-temps du Projet Personnalisé et de l'accompagnement est ainsi délesté de sa fonction contenante, structurante et canalisatrice. Il devient alors synonyme de démantèlement, de délitement, de démembrement de la continuité temporelle et du "sentiment continu d'exister" (...) des personnes accueillies et accompagnées. Les repères temporels n'ont alors plus leur fonction-repère et viennent mettre en péril et en jeu l'ensemble de l'accompagnement, tout comme l'étayage et la guidance éducative, dont le fondement même est la relation de confiance, subtilement maillée ou fragilement amorcée » (Lavigne, 2021, p. 55). La préparation du Challenge et sa temporalisation participent de ce point de vue à la socialisation temporelle des jeunes en offrant notamment une temporalité « repère ».

### 3.2 La temporalité du Challenge : une fonction-repère ?

#### 3.2.1 Du chronomètre à l'agenda, de la performance immédiate au Challenge final

Le temps-repère omniprésent dans la temporalité sportive du Challenge est en partie indexé sur la performance, dont le chronomètre notamment permet la mesure. C'est une temporalité en apparence ancrée dans l'instantanéité, le présent, à savoir la course ou le match, la journée de préparation, le temps T du plaisir de pratiquer. Pourtant cette temporalité est bien connectée au temps passé, celui de l'entraînement ou de la préparation (de jeunes, qui sous la forme de plaintes, de regrets ou au contraire d'accomplissement et de satisfaction, expliquent leur performance par une plus ou moins bonne préparation et par une expérience sportive antérieure plus ou moins conséquente). De même, cette temporalité du Challenge est connectée au temps « à-venir », projetée sur l'épreuve finale de l'évènement, matérialisée sur l'agenda du jeune, s'exprimant par exemple dans les pronostics de réussite ou d'échec qu'ils verbalisent régulièrement ou dans l'anticipation nécessaire des temporalités judiciaires et scolaires pour pouvoir y participer.

La temporalité du dispositif fixe ainsi, à travers la perspective du Challenge, un horizon temporel à plusieurs mois et borné dans le temps, un temps repère positif donc, mais aussi articulé aux autres temporalités de vie du jeune. Cette connexion entre le temps présent de la participation et la perspective du Challenge participe à infléchir, sinon à contrer, le phénomène de dé-temporalisation analysé par Bessin (1998) et le désarroi temporel des jeunes en permettant que l'accompagnement éducatif reconnecte l'engagement présent, dans la préparation, au regard du passé du mineur (sportif par exemple) et en fonction de son avenir à plus ou moins long terme (le Challenge). Cette re-temporalisation est parfois performative, et peut déboucher sur une inflexion significative de la trajectoire, un « raccrochage » temporel (propos d'éducateur), du ou de la jeune.

#### Encadré n° 14 - Mathis : du rugby au collège

Nous sommes à la fin du mois de mars. Lors d'une nouvelle rencontre sportive, nous échangeons avec Karim, un éducateur participant depuis cette année à la préparation annuelle du Challenge. Lors de notre discussion, nous lui présentons notre étude. Faisant

spontanément le lien avec ses jeunes, Karim nous présente le parcours de Mathis, qu'il a amené avec lui depuis le début de l'année de préparation et dont il semble particulièrement impressionné. Mathis a 15 ans. Suite à un décrochage scolaire, le jeune rencontre de nombreuses difficultés comportementales et sociales, ayant conduit à une mesure de placement en MECS. Mathis n'est pas sportif, légèrement en surpoids, il a une faible confiance en lui, il ne pratiquait plus de sport avant de venir aux journées de préparation. Selon l'éducateur, la participation au Challenge « ce n'était pas gagné ». Et pourtant la journée de rassemblement du 8 février a été décisive pour le jeune. Lors de cette journée, organisée par le club de rugby de Dinan, le jeune découvre l'activité. Comme beaucoup d'autres, il n'a pas a priori d'attraction particulière pour ce sport. Mais lors des exercices et situations pratiques, le jeune se prend au jeu. L'intervenant, un rugbyman du club de rugby local organisateur, le repère aussitôt. Malgré quelques maladresses dans sa gestuelle et une maîtrise technique en devenir, il lui reconnaît un grand potentiel, une belle énergie, beaucoup de volonté et une présence sur le terrain. Aussitôt il en fait part à son éducateur et au jeune. Il le valorise tout particulièrement en le distinguant des autres : « *ce jeune-là il doit à tout prix faire du rugby !* ». Cette interaction sera décisive, l'intervention du rugbyman incarnera un véritable « moment significatif » dans la trajectoire du jeune. Sans attendre, comprenant que vient de s'ouvrir le champ des possibles pour Mathis, son éducateur, lui propose de tester quelques séances dans un club proche de son foyer. Le jeune prend aussitôt du plaisir et développe un goût pour l'activité. Il souhaite poursuivre dans le club et s'y inscrira effectivement. Pendant plusieurs mois Mathis continue. Selon les dires de son éducateur, il s'est littéralement transformé au cours de cette période, au point, non seulement de reprendre confiance en lui, mais, plus surprenant à si court terme, de le raccrocher à la scolarité. Ce raccrochage est entièrement imputable, selon son éducateur, au déclic produit par la découverte de l'activité lors des journées de préparation au Challenge et par l'intervention significative du rugbyman, ainsi que par l'insistance de l'éducateur pour l'inscrire à l'activité. À ce stade il est tentant de croire en la magie de l'intensité relationnelle d'une rencontre sportive dans un parcours de vie. Pourtant cet épisode de vie de Mathis suppose d'appréhender plus finement ces transformations en les réinscrivant dans l'épaisseur de sa trajectoire de socialisation et du patrimoine de dispositions du jeune. Il s'agit en effet d'être prudent en évitant les écueils de quelques travaux qui omettent que « ce sont alors toutes les dispositions sociales qui font que l'on n'arrive jamais dans un domaine d'activité ou dans une pratique totalement par hasard, et qui continuent souvent à orienter le style des pratiques, qui sont manquantes dans l'explication sociologique. La même erreur conduit à faire débiter l'étude de carrières militantes, sportives ou délinquantes avec les premiers passages à l'acte sans prendre en considération les expériences sociales antérieures qui, même lorsqu'elles semblent très éloignées des pratiques étudiées, peuvent jouer un rôle dans le cours présent de l'action » (Lahire, 2013, p. 127). Il s'avère en effet que l'attrait pour le football de l'entourage du jeune, notamment au sein du groupe de pairs très influent sur Mathis, et les faibles dispositions agonistiques dans sa socialisation primaire viendront éteindre cette étincelle et convaincre Mathis, finalement rattrapé par ses dispositions sportives footballistiques, de l'inégale valeur symbolique dans son environnement culturel du rugby et du football. Il arrête donc le rugby. L'éducateur référent reste pourtant convaincu que cette expérience aura eu un réel effet sur le raccrochage scolaire du jeune durant cette période. Nous ne reverrons malheureusement pas Mathis à l'issue du Challenge. Si l'étude pointe effectivement les effets à moyens termes (sur l'année de préparation au Challenge) du dispositif sur la rescolarisation de Mathis, nous ne sommes pas en mesure de démontrer les effets à long terme de cette expérience sur le jeune.

### 3.2.2 Se lever et courir : vers un usage du temps légitime

« L'imposition d'un rapport au temps légitime pose la question des normes institutionnelles temporelles et de leur application. Qu'il s'agisse des professionnels médico-sociaux ou des travailleurs sociaux, tous aspirent à transformer les emplois du temps des personnes prises en charge, devenus un objet crucial des prises en charge. En déplaçant leur temps et non plus seulement en libérant du temps disponible, les professionnels ambitionnent de le normaliser. Le temps est utilisé comme un levier pour transformer les personnes, pour qu'elles se détournent d'emplois du temps marginaux et/ou qu'elles renoncent à la valeur du temps libre » (Blum et Neuberg, 2019, p. 116).

Les contraintes temporelles de l'activité sportive peuvent ainsi influencer la temporalité sociale et normative des jeunes. La pratique sportive constitue un support éducatif précieux pour travailler « des dispositions à la ponctualité et au respect d'horaires et de plannings » (Henri-Panabière, 2019, p. 20). Puisque le sport emporte son adhésion, il le détourne de la contrainte temporelle, plus aisément consentie que lorsqu'elle s'exprime de manière extrinsèque. En d'autres termes, dès lors qu'un intérêt pour le sport s'éveille, quel qu'en soit le motif, les contraintes temporelles que celui-ci impose peuvent être perçues plus positivement et recouvrent plus de sens pour la ou le jeune que si l'institution, l'éducateur en l'occurrence, tente de les transmettre par coercition, ces contraintes risquant de surcroît de contrevenir autant aux velléités émancipatrices des adolescent·es qu'aux ambitions des éducateur·rices de les autonomiser.

L'ajustement des dispositions temporelles du ou de la jeune au contexte et calendrier du Challenge débouche en effet pour certains jeunes sur une progressive activation d'autres dispositions, par exemple le goût de l'effort ou les dispositions somatiques. Cela se manifeste non seulement dans l'engagement proprement physique du ou de la jeune dans la pratique sportive, mais aussi dans les pratiques les plus banales en apparence du quotidien, telles que le rapport au sommeil – se lever tôt pour participer aux journées de préparation ou pour tenir le rythme soutenu des journées successives du stage et du Challenge final.

Les temps d'accueil et d'ouverture des journées sont toutes introduites par des discussions à la fois entre éducateur·rices et entre jeunes autour de l'heure de lever, très matinale au regard de temps de trajets conséquents. Il n'est pas rare que les jeunes soient contraints de se lever à 4h ou 5h du matin, pour pratiquer toute la journée, malgré 3 à 4 heures de route à l'aller comme au retour. Chaque jour les jeunes comme les éducateur·rices mentionnent fièrement cette heure de lever, manifestation évidente d'un effort consenti par le jeune pour participer à la journée et d'une petite victoire éducative pour son éducateur. Cet ajustement à des contraintes temporelles fortes, se lever tôt, est évidemment source de fatigue chez les jeunes, mais une fatigue dont, dans ce contexte, il est possible de se (les) valoriser.

Puisque produite à bon escient la fatigue est honorable et respectable. « *Tu as le droit d'être fatigué vue la journée* », « *c'est normal d'être fatigué* », « *c'est une bonne fatigue* », sont autant de feedbacks positifs d'éducateurs qui renvoient insidieusement et par opposition le jeune à une « *mauvaise fatigue* », moins légitime, celle n'étant pas le fruit d'un usage légitimé et légitimant du temps, celui occupé notamment par l'oisiveté, la procrastination ou des pratiques contrevenant à la discipline /règle/loi.

La capacité des jeunes à se lever, donc aussi à se coucher le soir à une heure jugée raisonnable, n'est pas anecdotique dans la dynamique du Challenge, puisqu'elle met en balance non seulement la participation ponctuelle aux journées de préparation, mais à plus long terme la sélection dans la délégation, dont l'un des critères déterminants, dans l'une des deux délégations étudiées, est la régularité dans le dispositif au cours de l'année – indicateur permettant d'objectiver sa motivation et son comportement.

Cette disposition sanctionne donc tous les jeunes positivement ou négativement dans le dispositif, mais elle ne s'active évidemment pas de la même façon selon l'âge des jeunes et leur degré d'autonomie dans l'accompagnement, donc selon la nature de leur suivi ou placement.

Les plus jeunes et ceux placés en institution fermée ou en MECS sont davantage tributaires d'un temps-objet, temps délégué à l'institution et quadrillé par les éducateurs. Ils sont donc davantage encadrés. En MECS, par exemple, les éducateurs en service les veilles de journées sportives sont informés du déplacement du ou de la jeune et s'assurent de sa préparation à la fois mentale – en lui rappelant l'échéance – et matérielle – en anticipant les affaires dont il aura besoin. Les plus âgés et ceux issus du milieu ouvert sont également contraints, mais cette fois dans le sens d'une responsabilisation, donc d'une auto-contrainte à participer, donc à se lever. L'absence possible de jeunes est une donnée intégrée par les éducateurs et les organisateur·rices de journées qui accusent toutes un décalage entre l'effectif prévisionnel de participation et l'effectif réel.

### 3.2.3 Le temps du quotidien : temporalité commune et temporalités éducatives

Accompagner la ou le jeune dans la (re)construction de son rapport au temps s'avère difficile à plusieurs titres (Jamet, 2016). Ce travail éducatif nécessite de composer avec plusieurs régimes de temporalités parfois discordants (Dubar, 2014) à la fois à l'échelle inter-individuelle et intra-individuelle : le régime du temps judiciaire (Bessin, 1998) qu'imposent les procédures des uns et des autres, le temps de l'institution (reposant sur des valeurs et un projet de structure), le temps dans l'institution (reposant sur des contextes changeants et des individualités plurielles au sein des équipes éducatives), et bien sûr le « temps qualitatif » ou temps subjectif défini à travers la subjectivité éprouvée du temps vécu et perçu par le jeune.

« (Éducatrice CEF) : « Nous avons amené deux jeunes aujourd'hui. On a commencé l'année avec cinq, mais ils n'ont pas tous voulu continuer. Ça ne l'a pas fait. Les valeurs du Michelet ne conviennent pas à tous les jeunes.

(Chercheuse) : Qu'est-ce qui n'a pas convenu ?

(Éducatrice CEF) : L'organisation des journées, les contraintes. Le groupe. Pour eux, il y avait beaucoup de jeunes (en âge) et ils ne s'y sont pas retrouvés. La nourriture, ça ne leur allait pas. C'est un sujet pour eux. Et puis les activités, à part le foot, le reste ne les intéressait pas... Et puis moi je découvrais le Michelet. Au début je proposais un peu à tout le monde. Maintenant je sais qu'il y en a, ce n'est même pas la peine, je ne leur propose pas. Si c'est pour qu'ils passent leur temps à partir pour aller fumer ou... ».

Cette articulation ne va pas toujours de soi pour l'adolescent contraint de concilier des temporalités plus ou moins conciliables, et pris dans la double injonction contradictoire de l'autonomie et de la contrainte normative. « Tantôt temps-objets, tantôt temps-Sujets ; tantôt dissonants, disharmonieux, incompatibles, s'excluant et s'annihilant mutuellement ; tantôt superposables, compatibles, synchronisés, berceau de l'émergence de la Relation et de la Rencontre éducatives, "les" temps et "les" temporalités n'ont pas fini d'infiltrer le travail social, en perpétuel mouvement » (Lavigne, 2021, p. 63). L'expérience Michelet et l'appartenance à un collectif dans la délégation se réalisent notamment par le partage d'une temporalité commune, dont le travail éducatif vise précisément à sensibiliser et y ajuster l'adolescent. C'est là un facteur de complexité pour l'équipe éducative qui doit composer avec des routines temporelles de jeunes très hétérogènes, selon leurs mesures éducatives quotidiennes, les structures dont ils sont issus et l'environnement social dans lequel ils ont évolué.

Parmi les principales consignes données par les éducateurs lors des rassemblements, le respect des heures est central, les moindres flottements ou imprécisions font d'ailleurs l'objet de tensions au sein de l'équipe encadrante. Les réunions de (dé)briefing, lors des journées de préparation, du stage, lors du Challenge ou lors de réunions préparatoires, portent pour une bonne part et souvent en priorité sur le timing, afin que les consignes soient claires et communes. L'enjeu consiste certes à tenir le groupe et se prémunir des stratégies de fuites et de négociation de jeunes pour déroger à ce cadre temporel, mais aussi à fixer les repères temporels

partagés autour d'une temporalité commune, s'inscrivant, si possible, dans une continuité des mesures d'accompagnement éducatif du ou de la jeune.

Ce cadre pèse inégalement sur les jeunes. Ceux issus du milieu ouvert notamment, qui sont donc soumis à un régime familial, décrivent un cadre temporel trop strict et pesant. Ceux issus du milieu fermé et/ou placés dans le secteur habilité y découvrent à l'inverse un temps finalement plus flexible qu'au quotidien et font l'expérience dans les interstices du Challenge de l'usage du temps libre et de l'attente. Lors du stage et du Challenge, le suivi – qui oscille donc entre lâcher prise et contrôle-surveillance – du ou de la jeune se formalise dans toutes les dimensions de la vie quotidienne aux différents moments structurants de la journée : le lever, le coucher, les repas, l'hygiène, la gestion des temps libres après le repas du soir font l'objet d'un quadrillage produisant des effets à court terme sur le rapport au temps des jeunes.

« Par son caractère plus ou moins régulier et plus ou moins réglé au moyen d'outils d'objectivation du temps (montres, agendas, plannings, etc.), cette organisation favorise en effet à des degrés divers l'acquisition de la "discipline temporelle" exigée par l'école (ponctualité, régularité, habitude de faire les choses au moment et dans un délai fixés par la règle, et non – seulement – parce qu'on en a envie ou parce qu'une personne physiquement présente l'exige). En outre, elle contribue, de diverses manières, à l'intériorisation d'un rapport planificateur au temps qui est lui aussi exigé par l'institution scolaire (capacité à programmer les étapes de son travail, aptitude à anticiper sur le long terme, propension à rationaliser l'usage de son temps) » (Henri-Panabière, 2019, p. 17). Ce « marquage » peut paraître nécessaire pour certains dans le cadre d'une continuité avec « le temps du placement », parce qu'ils ont du mal à suivre les règles, parce qu'ils sont encore jeunes, parce qu'il constitue un repère dans des routines sécurisantes.

Pour d'autres comme Justine, il est vécu comme une véritable contrainte : « *pourquoi ils ne nous donnent pas une heure de rendez-vous et nous, on s'organise comme on veut pour être là à l'heure ?* » Pendant l'entretien T3, Justine confiera avoir plutôt mal vécu cet aspect du Challenge, également parce qu'elle « n'a pas l'habitude de la vie en communauté » et qu'il était important pour elle d'avoir des moments dans la journée où elle pouvait s'isoler. Or, il y avait selon elle peu de liberté de ce point de vue. Justine, à la différence d'autres jeunes de la délégation fait partie des plus âgés et est issue du milieu ouvert. Elle décrit des rythmes de sommeil extrêmement variables et en parfaite inadéquation avec les usages et les normes supposées respectueuses des rythmes et besoins physiologiques de son âge et des cadres scolaires ou professionnels (se lever tard, se coucher très tard dans la nuit, faire des siestes longues en fin de journée). Comme d'autres jeunes, Jason, par exemple, qui compare sans détour le cadre temporel du Challenge avec celui d'une prison, souffre d'un décalage important entre ses temporalités quotidiennes et celles du Challenge. La temporalité commune du Challenge entre donc en tension avec ses usages habituels du temps, une tension qui se matérialisera régulièrement au plan émotionnel par de nombreuses sautes d'humeur.

L'un de ces jeunes, en situation de décrochage scolaire, issu lui aussi du milieu ouvert et résidant au domicile familial, nous décrit l'organisation temporelle de ses journées typiques. Une organisation caractérisée par de fortes dissonances entre d'un côté une routine temporelle très rigide organisée autour d'une discipline religieuse stricte et régulière, et de l'autre côté une flexibilité totale des temporalités domestiques et des temps libres (horaires de coucher tardifs, horaires de repas variables, durée d'écrans importante, disproportion du temps libre, des loisirs, sur le temps scolaire/contraint etc.). Son propos fait écho aux travaux de Beaud (1997) pointant les effets temporels de quartiers populaires, caractérisés par un flou des repères, sur les jeunes non contraints dans leurs études.

« (Chercheur) : *Si tu devais me raconter une journée type dans ta vie, qui ressemble à toutes les autres journées, ça se passe comment ? À quelle heure tu te lèves le matin, qu'est-ce qui se passe toute la journée ? Comment ça s'enchaîne ? À quelle heure etc. et jusqu'à ce que tu te couches le soir ? Comment ça se passe ?*



*(Yassim) : Mon père il me réveille à 6h. Et mon père, il prie beaucoup, c'est un croyant. À 6h, je fais ma prière. Après, je redors. Quand je redors, je me réveille à midi.*

*(Chercheur) : Juste, c'est quelle religion ?*

*(Yassim) : Musulman. Je me réveille à 6h, je me brosse... je fais ma prière. Après je dors, je me réveille à midi. Quand je me réveille, je me lave et je mange. Après, je joue à la Play. Je reste que sur la Play, après, à 16h... À 16h, mes potes, ils sont dehors. Du coup, à 16, je suis avec mes potes. On reste assis on parle entre nous. Et à 18h, on fait un city (référence à la pratique libre en city stade). Du city, on peut faire jusqu'à 20h. Après le city, il y en a certains qui vont manger. Et moi, des fois je vais manger aussi. On mange tous ensemble. Après avoir fini de manger, on rentre vers 21h30. Après c'est tout. Demain, pareil.*

*(Chercheur) : Et quand tu rentres à 21h30, tu fais quoi ?*

*(Yassim) : Quand je rentre, je me lave encore. Après, je joue à la Play.*

*(Chercheur) : Jusqu'à quelle heure à peu près ?*

*(Yassim) : La Play, j'reste dessus jusqu'à 23h. Après, je reste sur mon téléphone.*

*(Chercheur) : Et le téléphone, jusqu'à quelle heure ?*

*(Yassim) : 1h ».*

D'autres (plus) jeunes, pour la plupart issus de foyers ou de maisons de l'enfance, sont au contraire en attente de ce cadre, qui s'inscrit dans la continuité des pratiques professionnelles et du quotidien et il renforce des routines et repères quotidiens qui les sécurisent. Régulièrement ils interpellent eux-mêmes les encadrants pour s'assurer des horaires fixés ou s'inquiètent en sollicitant une heure lorsque le cadre n'a pas encore été posé.

D'autres jeunes, enfin, issus de centre éducatif renforcé (CER) ou de centre éducatif fermé (CEF), sont soumis à un contrôle serré de leurs éducateurs, inflexibles sur le respect entre autres du cadre temporel en relative conformité avec leurs mesures de placements respectifs. Pour autant, à mesure de l'avancée dans le temps de l'année de préparation au Challenge et au gré de la consolidation d'une relation de confiance entre le jeune et l'éducateur en dehors du centre, le cadre s'assouplit faisant de l'expérience du Challenge un outil de régulation du comportement du ou de la jeune. Jean nous explique par exemple comment progressivement la modulation de ce cadre s'organise.

*« (Chercheuse) : Est-ce que tu peux me raconter un moment marquant, toujours pendant le Michelet*

*(Jean) : Marquant ?*

*(Chercheuse) : Un moment marquant depuis le début de la préparation où tu t'es senti bien avec les autres ou au contraire pas bien avec les autres jeunes ?*

*(Jean) : Ben moi j'étais toujours bien hein. Je n'ai pas de moment marquant parce que l'éduc il était à l'affût sur nous. On ne pouvait pas trop aller vers les autres. Du coup, je n'ai pas de moment marquant.*

*(Chercheuse) : C'est lui qui demandait à ce que vous ne le quittiez pas ?*

*(Jean) : Ouais. On n'avait pas le droit, c'est tout.*

*(Chercheuse) : D'accord. Est-ce que c'est lié au fait que les autres jeunes ne soient pas en CEF ?*

*(Jean) : On n'avait pas le droit de manger dans la même table avec eux tout ça.*

*(Chercheuse) : Au début ?*

*(Jean) : Ouais.*

*(Chercheuse) : Ou maintenant ?*

*(Jean) : Ben si le dernier truc du Challenge Michelet, on a mangé à la même table, c'était bien.*

*(Chercheuse) : Et ça il vous avait autorisés avant ?*

*(Jean) : Il nous a dit ouais vous mangez à l'autre table. Après quand on a fini là on ne bouge pas. Parce qu'après si on revient ici (au centre) et qu'on n'a pas respecté les règles (lors de la sortie), il sanctionne tu vois.*

*(Chercheuse) : Donc sanction : pas le droit de jeu vidéo, couché plus tôt, quoi d'autre ?*

*(Jean) : T'es fumeur, c'est 3 cigarettes et tu montes à 20h30, pas de sortie après quoi.*

*(Chercheuse) : Ok. Et ça c'est des petites sanctions. Si tu merdes vraiment ?*

*(Jean) : Si tu merdes vraiment, tu montes à 16 heures et ils t'apportent à manger dans ta chambre et t'as une cigarette à 20h30 ».*

Une tension est apparue au cours du travail d'enquête sur le rythme de sommeil, les jeunes se couchant pour beaucoup à des heures très tardives dans leur vie quotidienne (ceci varie selon la mesure de placement, par exemple en CEF ces heures sont beaucoup plus strictes et quadrillées, les écrans, où se réfugient beaucoup de jeunes pour veiller tard et contrevenir aux injonctions parentales par exemple, étant dans ce cadre fermé également contrôlés). Pour ceux-là au contraire, soumis à un régime temporel plus autoritaire, l'expérience du Challenge constitue dès lors un relâchement de ces contrôles temporels, pouvant d'ailleurs être vécu positivement, une forme de respiration dans leur parcours.

Le Challenge, incluant la préparation, ne semble pas infléchir les habitudes prises par ces jeunes, dont le temps d'écran notamment repousse pour beaucoup l'heure du coucher. L'effet dortoir, s'il cimente les liens juvéniles et constitue un espace privilégié d'entre-soi, retarde aussi le temps du coucher.

*« (Jordan) : (le soir) je rentre chez moi. Je me lave tout ça. Après je sors mon téléphone. Je réponds à des messages, je suis sur TikTok. Après, dès qu'il est vers 23h tout ça, je commence à regarder une série (...).*

*(Chercheur) : En ce moment, c'est les vacances, tu te couches un peu plus tard que d'habitude ?*

*(Jordan) : Par exemple, hier soir j'ai dormi à 4h.*

*(Chercheur) : Ah oui, 4h ? Mais là, tu es fatigué aujourd'hui ?*

*(Jordan) : Le matin, j'ai du mal à me réveiller. J'ai mis 3 réveils. Après, faut se réveiller. Après, moi, quand je suis réveillé, ça va. Je suis pas fatigué.*

*(Chercheur) : Tu es pas fatigué. Parce que là pour arriver là ce matin, tu as dû dormir 3-4 heures ?*

*(Jordan) : ... ».*

*« (Chercheur) : Tu vas pas le matin quand tu as cours, tu n'y vas pas ?*

*(Yasser) : Non, c'est rare.*

*(Chercheur) : Tu n'y vas pas parce que t'es trop fatigué ?*

*(Yasser) : Oui.*

*(Chercheur) : Et tu te couches à quelle heure pour être fatigué comme ça ?*

*(Yasser) : Quand j'ai sommeil.*

*(Chercheur) : C'est-à-dire ?*

*(Yasser) : Si j'ai sommeil à 2h, je dors à 2h, si j'ai sommeil à 20h, je dors à 20h.*

*(Chercheur) : Et ça t'arrive souvent de te coucher à 2h du matin ?*

*(Yasser) : Ouais, par exemple hier (lors de la semaine de stage de préparation au Challenge). C'était à 3h.*

*(Chercheur) : À 3h hier ?*

*(Yasser) : Parce qu'hier j'arrivais pas à dormir. Eux, ils faisaient trop de trucs dans la chambre ».*

L'heure du coucher est pourtant décisive pour leur capacité de mobilisation dans la journée. La fin du séjour est de toute évidence marquée par une grande fatigue collective, imputable autant à cette difficulté à concilier le quadrillage temporel du Challenge et celui désajusté de leurs rythmes de vie antérieur, qu'à la cadence et l'intensité des épreuves physiques, et à la charge émotionnelle du séjour. De manière générale, l'heure de coucher des jeunes que nous avons

suivis est très tardive. Nos séquences d'immersion ethnographique nous ont permis de vérifier l'existence d'un processus d'endormissement fort long, commençant par l'heure de coucher officielle déclenchant des regroupements dans les chambres ou dortoirs d'une durée moyenne de deux heures (marqués par une consommation de sucre), suivis par le coucher réel (allongé dans son lit) correspondant à un long temps d'écran, et se terminant par un endormissement souvent très tardif (souvent au-delà de 1 heure du matin). Le constat pourra paraître élémentaire dans le rapport d'une enquête sociologique mais il est évident que cette temporalité quotidienne freine considérablement tous les procédés éducatifs engagés par les éducateurs et l'institution. Paradoxalement, le Challenge Michelet participe parfois à renforcer ce rapport au temps dans la mesure où il constitue un espace de socialisation réciproque entre des adolescents ayant déjà intériorisé cette habitude.

### 3.2.4 La temporalisation des sanctions comme outil éducatif de réflexivité

La dimension temporelle de la socialisation des jeunes est intriquée avec sa dimension disciplinaire, car se joue ici leur formation à l'autocontrainte (Henri-Panabière, 2019). « Les différents rapports à l'autorité sont indissociables de rapports au temps : la brutale sanction physique ou verbale immédiate, qui se répète à chaque fois qu'il s'agit de limiter ce qui est perçu comme une prise de liberté par l'enfant, s'oppose à toutes les formes de punitions différées, qui font réfléchir et accroissent la période temporelle sur laquelle la sanction s'applique et, plus encore, à toutes les procédures verbales de raisonnement de l'enfant, qui s'attachent dans le présent de la parole à faire comprendre à l'enfant ce qu'il sera à même de comprendre seul à l'avenir » (Lahire, 1998, p. 26).

Les temporalités des sanctions produisent donc des effets différenciés sur les jeunes selon que la régulation disciplinaire s'exprime dans la spontanéité et sous l'effet d'une forte intensité émotionnelle ou qu'elle permette, lorsqu'elle est différée, une prise de distance du jeune par rapport à son comportement transgressif, cette dernière configuration favorisant une réflexivité socialement valorisée sur sa manière d'agir et éventuellement le responsabilisant davantage quant à sa conduite future. L'exemple de Jason en donne une illustration.

Le soir à la base de loisirs, nous assistons au débriefing de la journée, cette fois-ci entre les éducateurs de la délégation Grand-ouest. Celui-ci mettra du temps à démarrer, vers 22h30, au moment où les jeunes sont rentrés dans leur chambre. Une longue discussion s'engage sur les cas de Jean, Jason et John qui ont été surpris à fumer du cannabis alors que les éducateurs ont bien rappelé (dès les stages préparatoires) que c'était défendu et même un motif d'éviction, ce qui a conduit notamment un jeune à être écarté de la sélection. Les configurations sont étudiées individuellement. Que fait-on pour Jason ? Faut-il le sanctionner immédiatement, le « virer », lui demander « réparation » : l'utilisation de ce terme laisse penser qu'il s'agit d'une approche courante dans la résolution de problèmes auprès des jeunes. Oui mais quelle réparation ? Une éducatrice suggère de l'obliger à participer à l'un des ateliers de prévention qui, justement, est proposé au sein du village d'animations sur cette problématique. La proposition est accueillie avec enthousiasme et validée à l'unanimité ! L'éducateur référent confirme que Jason va bien accepter cette « réponse » et qu'il a confiance en sa capacité à se « prendre en charge ». Le lendemain, Jason attend sa sanction et sollicite les adultes pour connaître son sort. Dans les interstices de ces événements, il nous confie : « *il faut arrêter avec le bédô, il y en a partout, c'est faux-cul ! Y a que nous qui payons... moi je bédave c'est mon truc, ils le savent bien !* » Pour autant le jeune altérera son comportement durant la seconde moitié du séjour. Plus vigilant à ne pas se faire prendre ou effectivement résigné à se conformer ? Nos observations ne nous permettent pas de répondre à la question, il reste que la consommation n'est désormais plus visible et que le jeune s'accommode aux règles pour le reste du séjour, s'impliquant davantage aussi dans la dynamique de groupe. Il est conscient que d'autres jeunes ont été renvoyés pour des faits identiques et que sa sanction, plutôt clémente à cet égard, contractualise une relation de confiance qui le valorise et qu'il s'est engagé à respecter.

### 3.2.5 Le temps long : l'événement comme « petit mythe biographique » ?

La littérature scientifique renseigne bien le rapport au temps d'une partie du public et des structures de la PJJ identifiant régulièrement l'ennui profond comme caractéristique centrale du rapport au temps des individus qui y sont placés. Si l'ennui ou l'absence d'ennui ne se caractérise pas de manière homogène d'un jeune à l'autre, et plus globalement en fonction des rapports de classe ou de genre, c'est parce que « la sérénité vis-à-vis du temps vacant est permise pour ces adolescents par une réassurance vis-à-vis de son avenir dans les classes supérieures ou un accommodement vis-à-vis d'une position sociale dominée dans les classes populaires, accommodement qui peut aussi renvoyer au fait de rester, à un jeune âge, dans une forme d'apesanteur sociale. L'ennui caractérise alors plutôt des adolescents isolés relationnellement, privés du sens conféré par la présence d'autrui, d'utilité sociale ou bien prisonniers d'un présent dévalorisé par la représentation d'un ailleurs perçu comme plus désirable, et qui n'ont pas intériorisé les dispositions qui leur permettraient de vivre leur présent et leur temps libre sous un mode émotionnel positif. En somme, ce n'est pas en soi les activités entreprises qui suscitent de l'ennui, mais bien le rapport émotionnel à ces dernières, puisqu'une même occupation peut être tour à tour vécue sereinement ou convoquée comme le signe d'un ennui (être sur son téléphone, dormir, être allongé sur son lit...) » (Sève, 2024, p. 41-42).

Gilles Chantraine (2003) livre une analyse des institutions totalisantes, et notamment carcérales, qui entre en « résonance avec l'extérieur » et illustre bien le rapport des jeunes « inutiles au monde » (Castel, 1995) au temps, tel que décrit plus haut. « Soumis à l'immédiateté, dans l'incapacité de penser un avenir positif plausible, enfermé parfois littéralement parfois symboliquement dans un quotidien peu glorifiant socialement et frappé par le vide existentiel : "l'inutile au monde" brûle le temps, et cette mise à feu est d'abord celle d'un fumigène existentiel constitué de micro-événements d'adrénaline et d'ostentation – résumé dans le "j'unique tout" » (Chantraine, 2003, p. 375).

Explosions de rage, épisodes d'automutilation, de consommations, d'agressions, de fugues ou de vols constituent ces micro-événements du quotidien à la PJJ, expression d'une désorganisation de la conduite et de la pensée « liée à l'effondrement de toute visée cohérente de l'avenir » (Bourdieu, 1997, p. 262). Tournés vers l'individu plus que l'institution, ces micro-événements symbolisent une forme de degré zéro de la contestation, faute « des bagages sociaux et symboliques pour inscrire cette contestation dans une temporalité » (Chantraine, 2003, p. 375).

Ces événements ont bien une fonction, d'abord ils marquent un retrait de l'inactivité dans une quête de dénouement susceptible de briser l'ennui, de contester une condition et d'exprimer, toujours dans l'immédiateté, sa rage. Ensuite « l'événement, comme sa narration dans le cadre d'un récit biographique, doivent permettre, par la production de petits mythes biographiques, de s'auto-convaincre que l'on reste maître d'une vie qui vaut la peine d'être vécue » (Chantraine, 2003, p. 376).

C'est ce dont les récits de vie des jeunes rendent compte lorsqu'ils racontent sans détour des épisodes constituant des ruptures biographiques, qu'ils décrivent quelques fois de manière détaillée leurs délits, s'enorgueillissent parfois de leur dernière fugue, ou racontent leur « problématique » avec la justice, parfois celles de leurs parents, ou d'autres proches.

Or la participation au Challenge, par son intensité physique, sociale, symbolique et émotionnelle peut altérer cette rage, voire la convertir en énergie dans la pratique, autant qu'elle peut, par sa temporalité, contrarier le cycle de l'ennui et de l'immédiateté. À « l'événement fumigène », qui consiste pour le jeune à briser l'ennui par « la mise à feu », la violence ou l'éclatement de sa rage, se substitue, ou se superpose, l'événement sportif susceptible de devenir l'un de ces petits mythes biographiques.

## 4 Les dispositions relationnelles et émotionnelles des jeunes

### 4.1 Disposition à la cohésion : des affinités contextuelles aux antagonismes culturels ?

Le vécu du Challenge produit des effets significatifs sur les jeunes d'abord sous l'angle relationnel. Ils décrivent une expérience humaine, celle du groupe, des rencontres, des liens plus ou moins serrés qu'ils y ont noués. Sentiments de cohésion et de solidarité s'objectivent avec une intensité variable selon plusieurs éléments du contexte.

Les récits de jeunes montrent d'abord comment la victoire ou la défaite, et plus globalement la place de la performance, agissent comme des accélérateurs ou des inhibiteurs de cette cohésion au sein du groupe. Cela a été dit, la réussite aux classements des différentes épreuves pèse sur la dynamique de groupe. Si par exemple, dans la délégation Grand-ouest, la spirale déceptive désolidarise régulièrement les jeunes, accroît les distances entre eux et réduit l'adhésion au dispositif dans les moments d'échec, dans la délégation IDF-OM, gagner constitue un réservoir d'émotions positives contribuant à souder le groupe et à lisser les tensions. Pour autant la variable performance n'agit pas indépendamment d'autres éléments du contexte.

Ce mécanisme est d'autant plus puissant qu'il repose sur la logique compétitive de l'évènement, la sociologie établissant, depuis ses origines et les travaux de Durkheim, un lien de causalité bien connu entre solidarité et contexte d'adversité. Or les dispositions à la solidarité et à l'affrontement constituent des dispositions fortes acquises dans les sociabilités des jeunes au sein notamment du quartier. Au croisement de rapports sociaux d'âge (des adolescents), de classe (populaires), de genre (principalement des hommes) et de racisation (rapports sociaux très marqués dans l'histoire individuelle et collective de ces jeunes), cette combinaison forme un schéma dispositionnel que le Challenge active sans résistance.

La nature des liens entre jeunes et leur proximité se modulent aussi par la construction d'un sentiment commun d'appartenance certes à une délégation, à un territoire, mais aussi à un passé difficile, et une enfance (dé)placée. La (relative) symétrie des positions sociales qu'ils occupent et le sentiment partagé de relégation sociale de ces positions participent aussi d'un processus d'affiliation des jeunes autour de leurs origines communes. Bien que les éducatrices aient à cœur de les en détacher chaque fois que possible, le dispositif est bien identifié par les jeunes dans le périmètre socioéducatif et judiciaire de l'enfance protégée. Certes cela peut conduire certains à se sentir étiquetés, au sens sociologique du terme, et à tenter de s'autonomiser des autres. C'est le cas par exemple de Nolan un jeune de milieu ouvert habité par la peur que le stigmate du « bad boy », dit-il, ne se répande sur lui en côtoyant lors de cette expérience du Challenge des jeunes de milieu fermé. Il s'efforce de ne pas y être assimilé, contrôlant tant bien que mal les frontières qu'il semble identifier entre eux et lui. Il reste que leurs affinités dispositionnelles facilitent in fine le resserrement de liens culturellement consonants. C'est bien un sentiment d'appartenance commune qui fédère face aux (op)pressions sociales qui pèsent sur ces jeunes.

Il serait réducteur de limiter la dimension fédératrice de l'évènement au seul contexte d'entre-soi du dispositif, dont les effets sont d'ailleurs à double tranchant. En effet la valorisation du parcours du ou de la jeune dans le processus de préparation à l'évènement est aussi un puissant moteur de cohésion au sein d'un groupe et de réhabilitation de l'estime à une échelle individuelle. Chaque jeune a été sélectionné pour son engagement dans le dispositif, « *vous avez été choisis* » (chef de délégation), la formule régulièrement rappelée par l'équipe encadrante activant les ressorts de la prophétie autoréalisatrice. Le rappel du caractère électif du challenge permet d'évoquer auprès de ces jeunes une reconnaissance, une confiance et une croyance en leur potentialité. Ces projections ont un caractère performatif sur leurs comportements, donc dans les processus sociaux de transformation. Les jeunes mentionnent régulièrement l'espoir de participer, puis la chance d'être de l'aventure lorsqu'ils sont « élus », et perçoivent dans ce processus une valeur symbolique fort utile à la réhabilitation de l'image et de l'estime de soi. Par le travail éducatif – considérant qu'ils occupent une place de choix et une place méritée dans leur délégation, qu'ils ont un rôle de représentation symbolique aussi –

, les jeunes développent un sentiment d'attachement au groupe. Celui-ci repose bien souvent sur la relation affective aux éducateur·rices, et sur le respect qu'ils inspirent à beaucoup de jeunes de par leur engagement professionnel et le fait qu'ils se mobilisent pour eux dans cet événement, par opposition par exemple aux enseignants du milieu scolaire, une sphère de socialisation connotée plutôt négativement. Certains travaux (Chauvenet, 1998 ; Lenzi, Milburn, Milly et Sallée, 2020) y voient une logique de don-contre don, qui émerge effectivement dans les discours des jeunes. Pour les jeunes filles notamment, cela se matérialise régulièrement par des aspirations naissantes à une vocation professionnelle future d'éducatrice.

Nous pensons parmi beaucoup d'autres à Jalil, jeune mineur non accompagné, placé en foyer éducatif et suivi par deux éducateurs de la délégation. Sa participation est toute entière dirigée vers ces deux « autrui significatifs », Emie et Youssef, qui « *n'ont rien lâché* », dit-il en expliquant comment les entraînements individuels glissés çà et là dans le cadre de son accompagnement et comment leurs mots et encouragements sont « rentrés » dans sa tête. Il a promis qu'il nagerait au Challenge pour eux. À peine sorti de sa ligne d'eau lors de l'épreuve de nage libre du Challenge, chancelant de fatigue et les jambes en coton, il s'accroche à Emie, qui l'attend au bout de la ligne d'eau, la serre dans ses bras et lui glisse à l'oreille « *je t'avais promis que je nagerai, tu vois je l'ai fait* ». Emie nous confie ces petits mots et son émotion, « *les larmes me sont montées aux yeux !* ». Pour elle, c'est le témoignage d'une victoire éducative qui a demandé un gros travail « de récupération du jeune » (Emie), jamais gagné. En effet, un peu moins d'un an plus tard, nous croisons Youssef et lui demandons des nouvelles de Jalil. L'expression de son visage, une mimique marquant à la fois la déception et une sorte de fatalité, précède ses mots : « *il est en prison* ».

L'activation de dispositions à la solidarité et d'une cohésion de groupe ne doit pas faire oublier la réversibilité et la volatilité des processus éducatifs qui entrent parfois en collision avec des dispositions insurrectionnelles et une propension à la violence, parfois régulièrement et durablement cultivées au cours de leur trajectoire de vie, et pouvant aussi alimenter un climat corrosif dans les relations interindividuelles. L'expérience de Jalil sur le Challenge nous le rappelle :

*(Chercheuse) : Lors du Challenge, il y a des moments où tu as été moins fier de toi ?*

*(Jalil) : Ouais, quand je fais des bêtises.*

*(Chercheuse) : Qu'est-ce que t'as fait ?*

*(Jalil) : Avec Hamed.*

*(Chercheuse) : Ouais, vous avez fait quoi ? (...)*

*(Jalil) : Ah... On a fumé du shit l'autre fois et... deux fois. On s'est fait cramer les deux fois.*

*(Rires)*

*(Chercheuse) : Par qui tu t'es fait cramer ?*

*(Jalil) : Youssef.*

*(Chercheuse) : Youssef.*

*(Jalil) : Et... On se fout de la gueule des gens.*

*(Chercheuse) : Vous quoi ? Je n'ai pas compris, redis-moi.*

*(Jalil) : On se fout de la gueule des gens ! (...)*

*(Jalil) : Les petits... Pas les adultes.*

*(Chercheuse) : C'est compliqué d'être avec des plus petits dans le groupe ?*

*(Jalil) : Même à mon âge.*

*(Chercheuse) : Pourquoi ?*

*(Jalil) : Je sais pas, parce que je me sens plus grand que mon âge.*

*(Chercheuse) : Je comprends.*

*(Jalil) : J'aime pas rester avec des... des gens de mon âge ou des plus petits que moi. J'aime bien rester avec des plus grands que moi.*



*(Chercheuse) : C'est ce que tu pensais au début de la semaine, mais, est-ce que, à la fin de la semaine, ça a changé un peu ?*

*(Jalil) : Euh... Non.*

*(Chercheuse) : Non ?*

*(Jalil) : Ça va rester comme ça je crois. (...)*

*(Chercheuse) : Est-ce qu'il y a des moments où tu t'es senti pas très bien pendant ce Challenge ?*

*(Jalil) : Ouais, des fois.*

*(Chercheuse) : Raconte-moi.*

*(Jalil) : Bah, des embrouilles, par exemple, avec Jimmy. Ça, c'est pas encore fini avec Jimmy.*

*(Chercheuse) : Ah bon ? Qu'est ce qui s'est passé ? Je n'ai pas suivi.*

*(Jalil) : Il a insulté ma mère. Ça, c'est le pire truc pour moi. Je peux même planter quelqu'un pour ça. [...]. Là, j'essaie de me calmer mais je sais que je peux pas me calmer.*

*(Chercheuse) : Tu as peur qu'il se passe quelque chose ?*

*(Jalil) : C'est pas j'ai peur, mais il va se passer quelque chose, je suis sûr.*

*(Chercheuse) : Pas forcément.*

*(Jalil) : Si.*

*(Chercheuse) : C'est à toi de décider.*

*(Jalil) : Depuis lundi, je suis sur ça.*

*(Chercheuse) : Ça tourne en boucle ? Mais il te ne connaissait pas. Il a dit ça au début, peut-être ?*

*(Jalil) : Il me connaissait très bien... Il l'a redit... Trois, quatre fois.*

*(Chercheuse) : Pourquoi il a dit ça ? Il l'a traitée de quoi ?*

*(Jalil) : Il m'a dit : "je vais te baiser, ta mère, la pute" tout ça. Il disait des trucs bizarres ».*

La cohésion se heurte en effet aux antagonismes reposant sur une hétérogénéité (relative selon les logiques de sélection des délégations, relative aussi du point de vue du recrutement social car les jeunes restent majoritairement d'extraction populaire) au sein du groupe entre grands/petits, filles/garçons, PJJ/ASE, notamment. Bien loin de l'idéal de mixité promu dans le dispositif, les relations interindividuelles s'organisent dans un jeu de rapports de forces formant, dans les interstices des temps collectifs, des ensembles-séparés (Goffman, 1977). S'objective dès lors une séparation des groupes dans le groupe et dans le temps relationnel. Une séparation qui est susceptible de permettre que les différences puissent être réaffirmées. Ces divisions sont très visibles lors des temps libres, ou à travers les discours de dénigrement des filles ou des plus jeunes. Là aussi des nuances doivent être apportées, les exemples du profond respect des jeunes dans la délégation Grand-ouest pour Bintou par exemple et de la solidarisation autour de Féfé dans la délégation Île-de-France - Outre-mer le souligneront dans la suite du présent rapport.

#### 4.2 La symbolique de l'évènement comme activatrice émotionnelle

La dimension symbolique de l'évènement parce qu'elle génère de fortes émotions, un sentiment aussi de cohésion, ou d'une valeur retrouvée, participe à inscrire le temps du dispositif dans la mémoire du ou de la jeune comme l'un de ces petits mythes biographiques.

La rhétorique et l'organisation de l'évènement, explicitement indexées sur celles des jeux olympiques, dont les jeunes possèdent les références, participent à cette construction. Le Challenge est présenté comme des « olympiades citoyennes », dont les temporalités marquantes sont calquées sur le modèle sportif historique traditionnel (les cérémonies d'ouverture, de commémoration et de fermeture, où s'enchaînent de nombreux discours officiels, balisent l'ensemble ; les équipes nommées des « délégations » sont regroupées derrière des porte-étendards lors des cérémonies ; les jeunes sont vêtus d'uniformes sportifs arborant les couleurs de leur inter-région ; les finales sont événementialisées tant par les spectateurs (tambours, chants, clapping, bandas) que par les organisateurs (speaker, hymne, présentation des



joueur·euses, podiums, etc.). La symbolique sportive produit son effet, notamment lors de la cérémonie d'ouverture qui confirme la nature de l'évènement en tant que tel.

Encadré n° 15 - Cérémonie d'ouverture du Challenge (édition 2022)

La mise en scène à la fois protocolaire et spectaculaire crée de l'émulation dans une salle immense confirmant le caractère exceptionnel du moment et les moyens importants déployés pour l'occasion. Les jeunes semblent impressionnés par l'envergure de la cérémonie. Les démonstrations (d'une école de hip-hop, chapeauté par une illustre danseuse ; d'un orchestre symphonique, interprétant l'univers musical des jeux vidéo) sont à la fois de bonne qualité et accessibles, puisque clairement choisies pour être proches des registres culturels des jeunes. Le défilé des personnalités publiques, politiques et sportives (parrain et marraine de l'évènement tous deux issus du sport professionnel) ajoute au moment du sérieux. Les discours en l'occurrence restent très protocolaires et à portée politique. Pour autant les jeunes prêtent attention aux dignitaires (supposés ou réels – car finalement ils ne ciblent pas très clairement les fonctions et statuts des personnalités invitées), le travail de l'apparence (costume de circonstance) n'échappant pas aux jeunes : « *y a du beau monde* », « *on fait attention à nous* ». Le caractère très officiel force l'écoute des jeunes des différentes délégations spectatrices, globalement respectueuses du cadre formel, des prises de parole et des temps de regroupement, mais qui, ne l'oublions pas sont sous surveillance rapprochée de l'équipe encadrante, particulièrement attentive aux comportements en ce commencement de séjour.

Encadré n° 16 - Cérémonie de clôture du Challenge (édition 2022)

La cérémonie de clôture est l'occasion d'une belle ambiance, comme à chaque fois que l'on rassemble toutes les délégations ensemble. Les discours s'enchaînent bien et sont plutôt concis. Les applaudissements ne paraissent pas forcés. Les podiums sont l'occasion de célébrer les délégations et certains jeunes paraissent très fiers de ce moment de visibilité qui leur est accordé. Ils sont aussi un temps fort de célébration collective et de solidarité au sein de la plupart des délégations, l'Île-de-France - Outre-mer notamment, délégation particulièrement active pour mettre l'ambiance et supporter ses jeunes (tambours à la main, chants, agitation, cris et étreintes). En échangeant avec plusieurs jeunes, je constate leur souhait pour les deux tiers de revenir l'année prochaine. La cérémonie n'est pourtant pas vécue aussi intensément par tous les jeunes. Certains sont affectés par la fatigue évidente du séjour, d'autres semblent indifférents comme retirés de la situation. Les éducateurs, conscients de cela, prendront les portables de Martin et Benjamin pour éviter que le groupe entier ne se désengage. Dylan lui ne veut pas mettre la médaille, il a le regard noir et est dans une phase de colère, gérée par une éducatrice. Les résultats sportifs déçoivent globalement la délégation Grand-ouest. Mais quelques jeunes dont Abdel et Margot descendront sur le podium et seront l'image de la délégation, ils paraissent contents et fiers. C'est le cas pour Kévin aussi, qui obtiendra un prix en tant que jeune arbitre de touche. Kévin est soutenu par les autres jeunes. Ses troubles du comportement ont parfois rendu le quotidien difficile pour lui lors du Challenge, à l'occasion notamment d'une crise de décompensation et d'un malaise à l'effort.

Pour la délégation IDF-OM, de nombreuses fois récompensée, ce sont de véritables scènes de joie et de précipitation vers le podium qui se déroulent. On entonne des chants, se serre dans les bras, les visages sont souriants, la fierté est au rendez-vous, on revendique et clame sa victoire haut et fort. Pour les éducateurs, ces moments aussi sont intenses, de même lorsqu'ils endossent le rôle de supporter actif ou de coach quasi professionnel, et la « distance

émotionnelle » usuelle dans le travail éducatif laisse place à une liberté d'expression verbale et physique qui rendent plus poreuses les barrières affectives. Les jeunes s'en sentent grandis et valorisés.

Une flashmob engagé par les organisateurs viendra conclure la cérémonie sur une musique de Soprano. De nombreux jeunes descendront spontanément pour participer à cette danse plus ou moins improvisée dans un bouquet final très convivial et joyeux.

La dimension mémorielle de l'évènement, également chargée au plan symbolique, a retenu notre attention. Contribue-t-elle à marquer les jeunes d'une manière ou d'une autre ? Participe-t-elle à transmettre certaines valeurs ou connaissances susceptibles de laisser une empreinte dans la trajectoire des jeunes ? Les effets mémoriels du Challenge sur les jeunes, appréhendés lors de la cérémonie commémorative en particulier, sont apparus beaucoup plus circonstanciés. Ni les figures des protagonistes historiques de l'évènement, dont le Challenge porte le nom, ni le message éducatif qu'elles véhiculent, ne semblent produire les effets escomptés. Ils échappent à beaucoup de jeunes – qu'il s'agisse des plus âgés (sur qui le cadre, la symbolique militaire et la tournure moralisatrice du moment pèsent – Jason s'autorise par exemple un écouteur sur une oreille, celle opposée à la tribune des dignitaires) ou des plus jeunes (que la fatigue et la chaleur accablent).

Quelques-uns pour autant, malgré la fatigue, semblent traversés par une certaine émotion. Le caractère très solennel et protocolaire de la cérémonie, l'importance que les éducateur·rices ont attaché au respect de ce temps (le respect des tenues, le silence, la posture corporelle et l'attitude générale) et le nombre important de dignitaires gonflent la charge émotionnelle d'un moment de l'histoire qu'ils nous diront soucieux de comprendre. Visiblement touchés par le fond comme par la forme, ils ne perdent pas une miette des discours et se sont organisés pour être placés devant. Il s'agit plutôt, pour les jeunes que nous connaissons, des plus jeunes et également des plus dotés culturellement et intégrés scolairement.

Quelques jeunes, plus âgés cette fois, plus subversifs aussi, et plus enclins de par leur histoire culturelle et migratoire à questionner les fondements politiques de la cérémonie, en contestent la pertinence. Dans la délégation Île-de-France - Outre-mer un petit groupe de jeunes interpelle les éducateurs sur une part cachée de cette histoire, en particulier le traitement colonialiste et ségrégationniste réservé à leurs ancêtres à l'issue de la Seconde Guerre mondiale malgré leur participation à l'effort de guerre. Ces réactions permettront d'ailleurs d'engager des échanges avec les éducateur·rices visiblement un peu embarrassés par ces questions.

Quel qu'en soit le vécu subjectif, ce moment pour autant n'est pas mentionné spontanément comme l'un des plus marquants par les jeunes que nous rencontrons en entretien dans les délégations étudiées. Et lorsque nous questionnons explicitement leur souvenir de ce moment, c'est davantage sous l'angle d'une contrainte qu'il se raconte.

En effet, c'est moins sous l'angle mémoriel, que sous un angle disciplinaire, que ce temps peut être analysé comme relativement marquant. L'assemblée, plus ou moins désintéressée par le contenu de la commémoration, mais contrainte par « l'ordre public de l'interaction », joue pleinement et docilement – ce qui n'implique pas une adhésion – le rôle qui lui est confié : être sage, silencieux, aligné en rang, en tenue de circonstance, statique, debout et au soleil pendant 40 minutes après quatre journées de pratique intensive en pleine canicule.

Le moment est à l'auto-discipline plus qu'au recueillement ou à la réflexion. Il est d'ailleurs un peu stratégique pour les éducateurs qui le préparent en amont avec les jeunes : il est bien question dans les discours de discipline et de savoir-être. Si déjà les jeunes se tiennent – car il en va aussi dans ces temps de rassemblement de toutes les délégations de leur propre capacité à gérer « leurs jeunes » en public –, qu'ils adhèrent au contenu est une autre affaire. Les éducateur·rices le savent, ça va être long. Les jeunes sont fatigués, ne comprennent pas tous les discours ou décrochent rapidement. Ils ne se sentent pas vraiment concernés par le propos historique, pour lesquels les éducateur·rices ont parfois, dans certaines délégations, tenté déjà de susciter un intérêt lors de la préparation (dans le Grand-ouest notamment à travers des grands

jeux mêlant connaissance de cette période de l'histoire et pratique corporelle). Cette préparation et le travail de régulation émotionnelle et comportementale des jeunes avant et pendant la cérémonie de commémoration sont donc à la fois un défi supplémentaire et une assise intéressante pour le travail éducatif. C'est un travail ininterrompu et d'une intensité singulière durant le séjour.

#### 4.3 La relation éducative et ses effets sur les jeunes

Les éducateurs constituent indéniablement des « autrui » significatifs, en charge des besoins d'attachement, de reconnaissance et de protection, ressorts essentiels du lien social (Paugam, 2008), autant que de la régulation, du contrôle, ou de l'autorité, tout aussi fondamentaux dans le processus d'autonomisation de l'individu. Ils peuvent se substituer (ponctuellement ou durablement, partiellement ou totalement selon les mesures éducatives de chacun) à la figure parentale. Pour autant la relation, en particulier aux plans affectif et émotionnel, avec le jeune s'en singularise. Elle est normée selon un rapport professionnel à l'enfant toujours dissymétrique et règlementé. Malgré tout « on ne suspend pas par décret la circulation des affects dans la relation éducative ainsi que le jeu des préférences ou des complicités interindividuelles » (Meirieu, 1997, p. 26).

Les travaux de Lenzi (2017), mobilisant une approche contextualiste (Lahire, 2007) des relations éducatives, montrent comment le « travail émotionnel » (Hochschild, 2003) des éducateur·rices, souvent caractérisé par la « distance émotionnelle » comme gage de professionnalisme, tel qu'il en va dans la plupart des métiers de la relation, s'infléchit selon les dispositions sociales des individus et selon le contexte d'action, en particulier lorsque ce contexte se situe à la lisière du cadre institutionnel. Ces travaux montrent comment ce travail émotionnel des éducateurs oscille dans une mise en « tension de deux systèmes de valeurs. L'un, qui renvoie à des valeurs tacites, informelles et personnelles, qui autorisent l'expression des émotions dans la rencontre avec le mineur, essentiellement dans des espaces interstitiels et à la frontière du public-privé, là où elles ne sont pas sanctionnées car invisibles. L'autre, qui renvoie à un éthos professionnel construit sur un "contrôle des émotions" et l'idée d'une nécessaire "bonne distance". Il est intéressant de voir que ce double système de valeurs, qui oppose l'intime au professionnel, participe de la délégitimation des ressorts émotionnels chez certains groupes d'acteurs, dont les éducateurs spécialisés, ce qui n'est pas le cas, par exemple, pour les métiers de la santé. Délégitimation d'autant plus forte qu'elle se trouve intériorisée par les acteurs eux-mêmes qui opèrent une distinction entre ce qui est personnel (registre de l'intime et des émotions) et ce qui est professionnel (technicisation de l'intervention et maîtrise des affects) » (Lenzi et Peny, 2015, p. 241).

Ces travaux montrent donc que, si, dans le quotidien et dans le cadre institutionnel, l'éthos professionnel fait primer la « bonne distance » au jeune, dans les interstices du travail éducatif, comme par exemple lors du Challenge, c'est-à-dire hors des murs de l'institution et dans une autre temporalité que celle du suivi judiciaire quotidien, ce rapport aux émotions et à l'affect entre jeunes et éducateur·rices se transforme au point de redéfinir la relation à l'autre, sous un angle perçu souvent positivement par les jeunes. S'activent dès lors pour les éducateurs comme « des ressorts émotionnels qu'ils situent en marge des protocoles formels d'intervention » (Lenzi, 2018, p.8). Tel est en effet le cas dans le contexte extraordinaire du dispositif.

La rencontre sportive (dans son contexte), véritable stimulant émotionnel, confronte éducateurs et jeunes à un éventail d'émotions élargies et amplifiées, mêlant l'excitation et le stress, la joie et la colère, la plénitude et la frustration, la fierté et la honte, etc. La configuration du Challenge, consistant à vivre ailleurs un moment intense (physiquement, psychologiquement et socialement), autorise si ce n'est un resserrement des liens, a minima une redéfinition de ces liens. L'ajustement à ce nouveau contexte émotionnel, ainsi que les normes d'une proximité, socialement autorisée et induite dans le contexte sportif, rendent non seulement plausibles, mais de circonstance et bienvenus les témoignages d'affection : l'accolade, la main sur l'épaule, une

posture plus proximale, l'expression d'un réconfort manifeste, une empathie prononcée, une frustration partagée, un soutien appuyé, un câlin.

*« Le travail lambda dans la structure, je suis beaucoup moins dans l'affect. Là, il y a des jeunes qui me demandent des câlins le soir alors que dans la structure, ils sont plus à l'écart. Là c'est un moment à l'extérieur et c'est vrai que je suis beaucoup plus cocooning et c'est ce qu'ils recherchent aussi. C'est un moment privilégié pour eux avec moi »* (Educateur PJJ).

Cette modulation dans la relation affective et émotionnelle aux jeunes s'explique notamment par le caractère non routinier et par l'intensité émotionnelle de l'évènement, décuplant et autorisant la libération émotionnelle (Elias, 1994) des jeunes comme des éducateurs, dans ce qu'ils savent réciproquement être une parenthèse relationnelle et psychique. Évidemment cette relation s'exprime aussi variablement qu'il y a d'individualités, et varie selon les configurations dans les différentes délégations et les situations sportives. Sur cette dimension émotion-relation, le Challenge constitue un support indéniable du travail éducatif.

Encadré n° 17 - Portrait de Bintou : *« Je suis vraiment venu pour elle »* (Jeffrey, éducateur)

Bintou a 16 ans, elle a été élevée dans une famille très précaire, les parents surendettés, ne permettent pas à Bintou de s'épanouir dans le contexte familial. Pas de sorties, pas d'activités et beaucoup d'ennui caractérisent le climat éducatif précaire. Bintou y décrit également de la violence intra-familiale et exprime une grande carence affective. *« Mes parents ils me frappaient. Je sais pas pourquoi. Ma sœur un peu moins, c'était surtout moi »*.

D'origine africaine la famille bercée par les croyances religieuses est très pieuse. Bintou est effectivement une pratiquante très disciplinée. Au cours du séjour elle aborde régulièrement lors d'échanges informels sa religion, les rituels auxquels elle s'astreint et les valeurs qui l'animent dans cette foi. Elle se ménage des temps et des espaces de prière, trouve un recoin calme avant le coucher dans le centre d'hébergement pour se recueillir. Mais les croyances familiales entrent en collision, nous indique son éducateur, avec la prise en charge médicale de la jeune. Les parents, bercés dans les traditions du maraboutage, expriment un scepticisme vis-à-vis de la médecine occidentale et contestent les diagnostics psychiatriques (paranoïa et schizophrénie) ainsi que les traitements prescrits, ce qui complexifie la régulation, notamment émotionnelle, de la jeune fille, sujette à des accès de violence. En particulier, lorsqu'elle est au domicile familial, les traitements sont peu suivis, malgré une progressive prise de conscience de la mère des problématiques de Bintou, ces traitements ayant pourtant des effets significatifs sur son comportement, qui est en amélioration lorsqu'elle est médicamentée.

Bintou subit beaucoup les moqueries et le chahut scolaire, contrairement au foyer où tout le monde est bienveillant avec elle. Elle souffre beaucoup de ses crises de violence. Elle sait qu'elle a du mal à les contrôler. Elle me parle des *« étages »* lorsqu'une crise se déclenche. Elle m'explique que lorsqu'elle atteint le *« 3ème étage »*, elle *« peut prendre le couteau »* et devient dangereuse. Elle me raconte la dernière crise dans le contexte scolaire. En réaction à des moqueries, elle se saisit d'un banc et le projette sur ses agresseurs. Pour autant elle tourne à la dérision, prenant une certaine distance, sa force et sa brutalité, sa maladresse aussi. Elle évoque son gabarit imposant et rigole, mi amusée mi embêtée, en repensant aux chutes, aux doigts dans l'œil et aux coups qu'elle a laissés échapper par mégarde contre ses adversaires au basket, et qui ne font littéralement pas le poids contre elle. Au cours d'un autre temps de pratique, dans le jeu, elle plaque un animateur au sol, le blessant à la cheville, ce qui semble l'affecter davantage.

Le morphotype, grand et corpulent, de Bintou est impressionnant et sa force tout autant. Les éducateurs y sont attentifs. Elle dit avoir très faim au cours du séjour. Nous sommes attablées ensemble au centre d'hébergement et ce soir c'est un repas riche, copieux et gourmand qui est proposé aux enfants, ravis de la tournure festive du menu. Bintou engloutit son hamburger en quelques minutes, en demande un autre. C'est une fin de non-recevoir, alors elle se jette avec glotonnerie sur le plat de frites, les noie dans la sauce et les bourre dans sa bouche frénétiquement, si bien que ses mains et son visage en sont maculés et poisseux. L'éducateur la reprend, lui demande de ralentir, de réduire la proportion, de restituer le plat et suggère de laisser la sensation de satiété s'installer. « *Mais j'ai faim* » dit-elle penaude. Si l'éducateur veille peut-être plus attentivement que pour d'autres jeunes à sa santé, c'est parce les traitements ont provoqué une prise de poids importante et ont un impact sur son appétit, d'où l'attachement de l'adulte aussi à la stimuler physiquement pour qu'elle se dépense dans les pratiques sportives lorsqu'elles sont organisées.

Bintou révèle à travers cette anecdote ne pas contrôler sa force. D'ailleurs elle doit fournir de gros efforts sur le terrain de basket dans le travail en défense pour être efficace dans ses gestes et postures sans blesser les autres joueuses. Lorsque Bintou défend, c'est un mur. Son éducateur de référence durant le Challenge, assurant aussi le rôle d'entraîneur de l'équipe de basket des filles, y travaille avec patience et pédagogie, il la connaît très bien. Il lui explique comment et où se positionner, où placer ses bras, ce qu'elle peut et ne peut pas s'autoriser. Bintou est très attentive à ses conseils, se sent valorisée par cette attention et s'exécute strictement, au point de ne jouer par moment que les bras levés et de s'interdire, pour être certaine de défendre correctement, d'intercepter quelques ballons ou de songer à l'attaque dans le jeu, ce qui lui vaut d'oublier à quelques reprises de quel côté du terrain est le panier de son équipe.

Bintou est une personnalité atypique du groupe, les autres jeunes sont tous bienveillants à la fois parce que Bintou est débordante d'énergie positive et de générosité pour le groupe et parce qu'ils ont bien identifié quelques troubles (dans son cas appréhendés par les autres avec une forme de compréhension) – dans le débit de parole, le regard appuyé, la proximité avec ses interlocuteurs lorsqu'elle converse, les propos désinhibés, décontextualisés et parfois confus, la jeune fille livre sans filtre ses pensées, contrastant avec les conventions juvéniles par ailleurs très scénarisées et contrôlées à cet âge. Elle est généreuse en compliments, pleine d'empathie, sans réserve pour exprimer ses émotions de joie comme de tristesse. Mais le plus souvent elle est joyeuse et très dynamique, par ailleurs, surinvestie pour soutenir ses camarades et attachée à la bonne ambiance. Elle crie en permanence aux abords des terrains des formules d'encouragement en direction de sa délégation. Elle libère des sons parfois amusants ou chante pour qu'ils se sentent soutenus, elle fait beaucoup rire, sans s'inquiéter du jugement des autres. Elle semble inépuisable et continue à crier, même seule, pour maintenir l'ambiance, et ce malgré la fatigue induite par les épreuves sportives dans les jambes, la chaleur et le déficit de sommeil. Je dégouline de chaud et de fatigue à ses côtés, sans avoir fourni le moindre effort physique, elle suscite l'admiration.

Bintou est d'une grande sociabilité et inspire la sympathie. Elle interagit avec tous les jeunes, semble avoir fait connaissance avec un grand nombre de jeunes de toutes régions et elle est connue des autres délégations, elle brave toutes les barrières et ignore les clivages d'âge, de genre ou d'origine, qui pèsent pourtant dans les rapports sociaux s'agissant des autres jeunes. Emportée par la musique et l'ambiance, Bintou descendra sans complexe et sans hésitation sur la scène lors de la cérémonie d'ouverture de la seconde édition (2023) pour improviser face à une salle comble (toutes les délégations sont réunies) une danse traditionnelle africaine au son des percussions de l'orchestre folklorique programmé pour le spectacle. Elle est acclamée par ses camarades, amusés autant qu'admiratifs. Bintou est sans complexe, pour autant elle est soucieuse de son apparence. Elle prendra soin de s'apprêter lors d'une soirée, bandeau sur les cheveux et créoles aux oreilles, témoignant de l'attention qu'elle y accorde. C'est la première fois en deux éditions que je constate ce travail de l'apparence. (Il faut

préciser que le temps libre sans sport et sans uniforme, est en fait rare dans le séjour). Elle me parle de sa robe préférée. Elle estime que celle-ci n'est pas appropriée au contexte du Challenge, mais avoue avoir songé à l'amener quand même. Elle insiste pour me la décrire, comme pour me convaincre qu'elle peut être féminine et prendre soin de son image. Évoquant son poids à ce moment de la conversation, elle se confie sur ses difficultés passées à accepter son changement de morphologie. Désormais, dit-elle, elle s'accepte ainsi et me dit « *je me sens bien dans mon corps* ». La participation au Challenge pendant deux années a été très précieuse pour elle contribuant à la fabrication d'un rapport plus positif à son corps et d'une croyance en ses capacités, mais aussi et surtout pour gérer ses émotions et s'ajuster aux sociabilités dans un groupe. « *Je vais être triste de quitter le groupe. J'ai pas envie ! C'était mieux cette année. L'année dernière il y avait de l'hypocrisie. Là tout le monde est gentil* ».

L'éducateur nous explique l'effet du Challenge à la fois dans le travail éducatif et sur le comportement de la jeune. À l'issue de son premier Challenge, il n'envisage pas d'interrompre cette dynamique positive pour elle. Il s'organise alors avec ses collègues pour permettre à Bintou de participer une seconde fois. Ces deux années d'expérience et de participation assidue de Bintou à la préparation sont précieuses, performatives et réinvesties par les éducateur·rices dans l'accompagnement éducatif quotidien. Son éducateur est clair : « je suis revenu (au Challenge cette année) pour elle. Je n'avais pas d'autre jeune dans ma structure et je n'envisageais pas forcément de revenir, mais sans éducateur référent, pas possible de l'envoyer. Donc je suis vraiment venu pour elle » (Jeffrey, éducateur). « *Le Michelet ça nous a aidé au quotidien dans la structure. Je lui disais quand ça n'allait pas et que ça montait "repense pendant le Michelet comme tu étais bien !" Pour elle, ça a eu un effet énorme ! Elle s'y raccroche et nous aussi, les éduc, on utilise cette expérience pour gérer l'accompagnement. Elle se sent tellement valorisée* » (Éducateur PJJ).

Le deuxième jour de la seconde édition, Bintou est inscrite sur les épreuves de lancer de vortex. Elle est très concentrée. Très performante aussi. Sa puissance est telle qu'elle compense les lacunes techniques et décroche le record dans sa catégorie, lui valant une des premières médailles de l'édition dans sa délégation. Si la remise des médailles l'a quelque peu déçue (du fait de l'organisation, comme évoqué précédemment dans la partie dédiée au football), désormais cette médaille ne la quitte plus. Le soir même, après la douche, et une fois en pyjama, Bintou remet sa médaille. Aux dires des jeunes filles partageant sa chambre (car nous n'avons pu l'observer évidemment), elle aurait dormi avec.

Outre la relation particulière que l'expérience du Challenge peut contribuer à enrichir entre le jeune et son éducateur de référence, le contexte du Challenge est un précieux support éducatif pour ouvrir au plan relationnel le jeune à d'autres relations éducatives avec les adultes de la délégation. Il lui permet donc de sortir ainsi du cadre, plus ou moins établi et durable, des liens à cet éducateur référent. Dans la rencontre, en quelque sorte accélérée et ponctuelle, de professionnels venus de toute la région et de structures très différentes du périmètre de la PJJ et de l'ASE, jeunes et éducateur·rices – s'ils n'écrivent certes pas leur relation sur une page blanche, chacun étant astreint au statut qui pèse sur lui dans l'ordre et l'asymétrie interactionnels – s'autorisent parfois à nouer des liens dans un registre (affectif, humoristique, émotionnel) moins conventionnel que dans le cadre routinisé et plus standardisé de leur quotidien.

D'autres éducateurs, au contraire transigent d'autant moins sur la distance affective ou relationnelle qu'une part d'incertitude plane toujours quant aux comportements de jeunes qu'ils connaissent soit trop peu, soit trop bien, et dont ils ont une part de responsabilité. La grande vigilance de Stéphane (Éducateur PJJ) par exemple à l'égard des relations intimes et amoureuses entre jeunes ne le laisse jamais au repos, étant particulièrement alerte quant aux risques d'agressions sexuelles toujours plausibles dans un environnement, l'ASE, qu'il

considère selon ses propres mots comme « *une machine à fabrique de pédophiles* ». Comme lui, d'autres éducateurs cultivent donc une distance jugée salutaire pour anticiper comme pour gérer les situations complexes, les dérives et les violences.

Encadré n° 18 - Elina, le Challenge pour palier des carences affectives

En début de séjour, je sillonne les allées du village sur le site du Challenge avec trois jeunes filles de la délégation. J'étais venue les voir toutes les trois dans leur foyer au cours de l'année de préparation pour y mener des entretiens au cours desquels chacune dans son récit avait relaté une trajectoire heurtée familialement et scolairement, dont résultent de grandes carences affectives et un besoin certain de protection et de reconnaissance. Mon départ du foyer avait été éloquent, Adèle était en pleurs après un accrochage avec ses éducateurs, elle s'était précipitée sur le seuil de la porte pour me saluer, me demander si j'avais assisté à la scène, se plaindre de ses conditions de vie et me demander de la serrer dans ses bras.

Nous sommes au second jour du Challenge, Elina (13 ans) ne me quitte pas. Sa présence, touchante au départ, se fait plus pesante ou du moins m'interroge. C'est l'une des plus jeunes de la délégation, elle est fatiguée, la chaleur est harassante et l'attente la lasse, certes. Mais plus le temps du Challenge avance et plus elle réclame du réconfort verbal, une marque d'affection se manifestant par un regard, mais aussi par un besoin de contact. Les jeunes filles sont très tactiles entre elles, avec certains adultes aussi, visiblement bienveillantes et très affectueuses. Au fil des jours, Elina propose désormais à qui veut l'entendre : « *tu me fais un câlin ?* » les bras grands ouverts et avec la mine triste qui la caractérise. Une attitude banale chez la jeune fille, diront ses éducateurs qui la connaissent bien. Certains esquivent subtilement, d'autres plus frontalement, d'autres encore concèdent une accolade. De nouveau au village où nous testons les animations avec d'autres jeunes, Elina nous rejoint au pas de course, s'accroche à mon bras, y dépose la tête en l'inclinant. Lui indiquant d'un geste sobre que ce contact m'indispose, elle comprend qu'une distance s'impose et décide alors de tenir la bride de mon sac à dos, s'attachant en quelque sorte à moi, pour maintenir une proximité et me suivre désormais à la trace dans mon déplacement. « *Elina tu n'es pas un animal et ceci n'est pas une laisse !* » lui dis-je spontanément tant la situation me paraît théâtrale. Sans s'offusquer elle poursuit son chemin en se collant à ses camarades habituelles de « *câlins* ». Je m'éclipse donc pour questionner son éducateur référent sur l'attitude d'Elina et la posture qu'il cultive lui-même face au comportement de la jeune fille. Il m'explique qu'elle cherche effectivement à retenir l'attention, qu'elle est dans une forme de mise en scène constante de soi pour obtenir des marques d'affection – elle feint des malaises, théâtralise sa tristesse, joue sur différents registres émotionnels pour cultiver l'empathie –, mais qu'il faut pense-t-il la remettre à sa place pour l'aider à s'ajuster aux normes sociales attendues, on ne s'autorise pas à serrer dans ses bras la ou le premier venu, puis précise que quoi qu'il en soit, elle tentera sa chance ailleurs. L'humour, parfois incisif, étant pour lui un support précieux dans les régulations relationnelles avec les jeunes, c'est aussi sur ce registre qu'il les recadre, les remobilise quand ils sont épuisés moralement, ou qu'il leur témoigne une attention. Il ne reste pas moins vigilant et convoque aussi sérieux et gravité lorsque cela s'impose. En l'occurrence pour Elina, les carences affectives sont telles que le danger guette.

Elina au cours du Challenge se confie à Adèle et à une éducatrice, au détour d'une conversation banale, sur les échanges numériques qu'elle entretient avec un homme dont elle a fait la rencontre sur les réseaux sociaux et auprès duquel elle vient ici aussi chercher une forme d'affection. L'évolution de la relation l'interroge. Il sollicite des photos d'elle, elle hésite. Elle demande quand même un avis, sur un ton au départ léger et teinté en outre d'une pointe de fierté à valoriser ces échanges et à faire valoir l'intérêt qu'un homme plus âgé lui



manifeste. Elle ne mesurera la gravité de la situation qu'en constatant la réaction très émotionnelle de l'éducatrice, puis la fermeté et la temporalité de la décision éducative, quasi immédiate après consultation de son éducateur référent. Son téléphone lui sera confisqué, non pas, lui explique-t-on, pour la sanctionner, mais la protéger. En filigrane, par cette décision, il s'agit de la protéger de cet homme mais aussi d'elle-même.

#### 4.4 Plongés dans le rap et le smartphone

Les observations rendent compte d'un attachement fort au smartphone<sup>51</sup>, devenu central dans les sociabilités des jeunes au point qu'il constitue en quelque sorte dans nos observations, si ce n'est un « agent », au moins un élément incontournable des contextes structurant les socialisations relationnelles des jeunes. La littérature scientifique y voit en effet l'un des puissants supports d'autonomisation des adolescents, certes pesant variablement et dont les usages sont différenciés selon les milieux sociaux et les rapports de genre, « les médias sociaux s'étant invités dans la complexe négociation des liens et des hiérarchies sociales entre pairs. Le prestige social adolescent est fortement corrélé à la capacité des individus à entrer en relation intime avec des "autrui significatifs" (Berger et Luckmann, 2008) désignés c'est-à-dire des camarades de classe, de sport ou de loisirs, choisis et non plus donnés » (Balleys, 2017, p. 36).

L'autonomisation par le smartphone des jeunes se joue ici dans une tension entre la volonté de se distinguer du monde adulte notamment en échappant à son contrôle – on comprend combien cette volonté est plus accrue encore dans le contexte étudié en particulier chez les jeunes judiciarisés – et celle de s'identifier, voire de se conformer, aux normes des pairs, les autres jeunes, groupe social qui pèse comme un puissant activateur des pratiques adolescentes. Unique mais conforme à la fois, telle est la ligne de crête qui organise la construction de soi à cet âge et l'intégration dans le groupe, toujours en négociation.

Le smartphone est en certains moments du Challenge l'outil de ralliement des jeunes par exemple autour du visionnage de vidéos, d'échanges sur les réseaux sociaux, de connivence autour d'un univers musical partagé, etc. Le rap en l'occurrence représente un support culturel central dans les sociabilités entre pairs. Il constitue un univers musical dans lequel les jeunes, toutes délégations confondues, sont majoritairement baignés et auquel ils s'identifient. Ils connaissent, et le font savoir, les mêmes artistes. Ils déroulent de manière ostentatoire les paroles des morceaux du moment : à la virgule près, même débit, même tonalité et même hexis corporelle. Certains déambulent, démarche chaloupée, sur le site du Challenge, une enceinte à la main, le son amplifié, entonnant en cœur les paroles à la fois subversives et stéréotypées (Jésu, 2018) d'un « rap ghetto »<sup>52</sup>. Cette rhétorique est révélatrice des normes et usages

<sup>51</sup> « Le *smartphone* est à la fois un outil "*d'exploration identitaire*" (Allard, 2014, p. 141), "*un instrument de réassurance*" (Mahdi et Vacaflor, 2010, p. 5) qui accompagne les adolescents dans toutes leurs routines quotidiennes, et un "*puissant configureur de pratiques collectives*" (Jarrigeon et Menrath, 2010, p. 110). Autrement dit, le *smartphone* mobilise des usages à la fois subjectifs et relationnels. Un attachement fort à l'objet, à sa matérialité et à sa présence est corrélé aux contenus intimes et signifiants qu'il recèle : des photos et des vidéos souvenirs, des musiques appréciées, des messages personnels (Lachance, 2013). Il permet en outre la mise en relation constante avec les pairs, le partage d'une intimité et d'une complicité au moment où l'adolescent cherche à solliciter et à acquérir de nouvelles instances de légitimation de soi (Boyd, 2008 et 2014 ; Balleys, 2015 et 2016b) » (Balleys, 2017, p. 36).ra

<sup>52</sup> Louis Jesu identifie une typologie du rap, décrypté comme pluriel. Il perçoit plusieurs imaginaires, différentes philosophies et valeurs, différents recrutements sociaux aussi selon le style musical. Concernant le rap ghetto, principal style de musique écouté par les jeunes étudiés : « ce sous-genre de rap est celui au sein duquel on retrouve, à l'échelon professionnel, le moins de femmes pratiquantes. Toutefois, au-delà des propos sexistes – dont on peut se demander si la récurrence ne relève pas en partie d'une stratégie *marketing* fondée sur la croyance de l'efficacité marchande d'un tel positionnement thématique – le rap ghetto peut être analysé plus généralement comme un lieu de valorisation d'une forme de virilité exacerbée. Premièrement, les modes de présentation et de

linguistiques dominants dans les « cités », « banlieues », et des rapports sociaux agonistiques et sexués qui les structurent<sup>53</sup>. « C'est en effet dans ce sous-genre que se trouvent les représentations orales et visuelles les plus dégradantes et réifiantes pour les femmes. Certaines sont désignées selon une terminologie misogyne ("tasspé", "pute", "bitch", "tchoin", etc.) et elles sont décrites dans leur ensemble, comme néfastes, peu vertueuses (vénales, manipulatrices, infidèles) et, plus généralement, comme des sources de tracas pour les hommes. Dans les vidéoclips figurent souvent des filles dévêtues aux postures hypersexualisées, sur le modèle des vixens (Ramdani, 2011) des clips de gangsta rap étatsuniens. (...) un certain nombre des morceaux de rap ghetto jouent de l'ambiguïté entre la vie de rappeur et celle de gangster. Les thématiques comme les vidéoclips des morceaux illustrent cet imaginaire en mettant en scène les déviances les plus prononcées : omniprésence de la violence physique et des intimidations, valorisation du "business", exhibition par les rappeurs de leur musculature et de leur argent, armes à feu, voitures de luxe, etc. Le game musical devient alors le lieu d'une mise en scène de soi qui permet de reconvertir un "habitus agonistique" (Lepoutre, 2005) constitué dès l'enfance » (Jesu, 2018, p. 51) et révèle une forte emprise viriliste. Si des voix s'élèvent légitimement en contre-point de ce constat pour dénoncer les stéréotypes qui planent sur le rap, minimisant le sous-genre décrit plus haut, rappelant que le rap est pluriel et parfois plus respectable et émancipateur, arguant d'une entreprise de délégitimation d'un art populaire typique des élites culturelles, reste la question de l'effet de ces contenus dans l'imaginaire collectif des jeunes et de leur caractère performatif.

Encadré n° 19 - Racisme et sexisme dans le rap : langage cosmétique ou écoute performative

Au cours d'un « temps libre », en soirée, sur le lieu d'hébergement en compagnie de jeunes dont une moitié déambule et s'amuse dans l'espace vert qui entoure le site, expérimente une slackline ou se repose, et l'autre moitié est concentrée sur son téléphone. Ils écoutent des morceaux de rap, certains avec casque, d'autres sans afin de partager le son. À deux ou trois, ils chantent en chœur et en rythme des paroles déversant un flot impressionnant de messages d'une violence caractérisée et véhiculant nombre de préjugés racistes, sexistes et homophobes. « *Enculé* », « *pute* », « *négro* » s'enchaînent dans un texte qui se résume à un appel à la violence. Les paroles déclamées avec vigueur ne sont pas interrogées et coulent avec une fluidité et un plaisir non dissimulé. Un vrai moment de cohésion entre eux... Cet environnement sonore est banal. J'engage alors une discussion avec Jason sur le contenu des textes que je télécharge et que nous parcourons ensemble.

*(Chercheuse) « là il dit « sale pute » pour qualifier les femmes et là il appelle à la violence sur ces femmes ! Tu en penses quoi ? »*

*(Jason) « oui mais c'est comme ça c'est le style qui fait ça mais voilà c'est... tout le monde écoute ça. Mais je j'ai pas de problème avec les femmes moi, on touche pas à ma mère. Et*

mise en spectacle des corps qui prévalent dans ce pôle exacerbent les attributs physiques et moraux des normes de la virilité traditionnelle : force physique, honneur, courage, goût pour le danger, affrontements, etc. L'emprise viriliste est ici si forte qu'elle contraint les rares femmes qui, dans ce pôle, accèdent à des positions dominantes, à adopter ces attributs : les quelques pratiquantes de "rap ghetto" présentent des *hexis* corporelles socialement considérées comme androgynes (habits amples, démarches chaloupées, corps musclés et longilignes, voix graves), dissimulant ainsi les attributs supposés de leur féminité pour correspondre aux normes masculines » (Jesu, L. (2018). De la subversion sociale et politique dans le rap français contemporain. *Mouvements*, 96, 43-53, <https://doi.org/10.3917/mouv.096.0043>).

<sup>53</sup> Voir notamment Sonnette-Manouguian, M. (2015). Des mises en scène du « nous » contre le « eux » dans le rap français: De la critique de la domination postcoloniale à une possible critique de la domination de classe. *Sociologie de l'Art*, PS2324, 153-177.

*puis l'argent c'est le nerf de la guerre ça fait rêver les grosses voitures... et la drogue ben il y en a partout ».*

Dans la suite de nos échanges il me confirme que violence, argent, voitures et objets luxueux, drogue et vision dégradante des femmes forment un ensemble typique du contenu de son univers musical. Il est bien conscient que ces contenus peuvent choquer, même s'il avoue ne pas y réfléchir lorsqu'il les écoute encore et encore. Il dit en apprécier le style, autrement dit l'atmosphère effectivement gansgta, confirmant en apparence que cette cosmétique est d'abord marketing. Par ailleurs outre le contenu en tant que tel cette musique fédère autant qu'elle offre elle aussi une décharge émotionnelle. Il ne pense pas que ces textes aient un pouvoir performatif sur sa manière par exemple de considérer les femmes, prenant pour démonstration son respect profond et son attitude protectrice envers sa mère. Son propos convoque en fait une norme patriarcale bien intériorisée. Il reconnaît par ailleurs que, si tous ses « potos » apprécient ce genre musical, ce n'est pas tout à fait un hasard. Vouer un culte à l'argent, valoriser les signes apparents de richesse (il parle des grosses chaînes, des montres et des voitures, des « sapes » aussi), voire y accéder illégalement, enchaîner les conquêtes sexuelles (autrement dit penser la sexualité quantitativement et sous l'angle d'une performance), consiste pour lui à avoir du succès. Les symboles convoqués dans ce genre musical ont dès lors une vocation émancipatrice, permettant de contrevenir aux déterminants sociaux et à l'injustice fortement ressentie par ces jeunes déclassés et déplacés.

Au-delà de cet exemple, révélateur des univers culturels des jeunes et de leur assise sur les ethos juvéniles et les rapports sociaux de genre, la question des smartphones paraît plus épineuse pour les éducateurs lorsqu'elle a un impact sur le travail éducatif notamment en termes de sécurité des jeunes. Car cette autre vie numérique élargit le périmètre de socialisation des jeunes au-delà du seul groupe physique et de leur contrôle. Ceci pose le problème des contenus qui y circulent, mais aussi le problème de la médiation des rapports sociaux entre eux, l'espace numérique interférant dans les relations. Le cas des vidéos qu'ils interceptent, puis diffusent, a fait l'objet par exemple de situations problématiques auxquelles se sont confrontés les éducateurs au cours du séjour, notamment pour des jeunes judiciairisés. Par ailleurs, l'accès à ce support, s'il nourrit le besoin d'identification collective autant que d'affirmation de soi, est inégalitaire. Tous les jeunes ne sont pas autorisés à disposer d'un smartphone, selon les mesures de placement auxquelles ils sont astreints et des mesures judiciaires qui pèsent sur eux.

Pour autant le smartphone constitue à l'évidence pour les jeunes un sas, non seulement pour maintenir les liens avec l'extérieur, mais aussi pour s'extraire de la dynamique de groupe lorsqu'elle pèse, ou combler l'attente. Malgré la cadence du quadrillage temporel d'un planning chargé sur le papier (temps de vie et déplacements notamment, épreuves sportives en continu), il se glisse dans leur vécu des temps d'attentes parfois très longs, pour celles et ceux astreints au rôle de supporter, qu'ils n'investissent pas tous avec le même dévouement au collectif. Le smartphone est alors un refuge. Ambivalent certes, il peut affecter la dynamique du groupe, autant qu'il peut constituer un espace-temps pour soi.

#### 4.5 L'intensité relationnelle comme « petit mythe biographique »

L'intensité émotionnelle et relationnelle du dispositif sont également apparues signifiantes dans l'analyse des données. Il s'agit de rendre compte, à l'image du témoignage d'Imran, de la façon dont elles ont produit des effets sur les jeunes, et parfois forgé de petits mythes biographiques. La circulation de ces « aventures émotionnelles » et relationnelles dans les récits des éducateurs comme des jeunes au sein de la délégation conduit à cimenter les liens autour du souvenir collectif que l'on considère et qui s'installe peu à peu dans l'histoire du groupe comme (re)mémorable.

*(Imran) : (...) quand je l'ai fait (le cross), je suis arrivé 2ème. J'aurais pu arriver 1er mais en fait, mon coéquipier qui était dans la même équipe que moi, sur la dernière ligne, il a lâché et après j'ai tenu.*

*(Chercheur) : (...) Sur le Challenge, est-ce que sur tout ce qui s'est passé sur le Challenge, est-ce qu'il y a un moment marquant que tu pourrais me raconter qui s'est déroulé pendant la préparation et pendant lequel t'as ressenti des émotions un peu plus fortes ? (...)*

*(Imran) : Quand je fais le cross, quand je suis arrivé avec mon coéquipier dans les bras, c'était émotionnel. Et il n'y avait pas que moi, il y avait l'équipe qui était contente. C'était un truc d'équipe.*

*(Chercheur) : Ouais. Et donc tu peux me raconter en détail ce moment-là ? (...)*

*(Imran) : On avait plus de force à ce moment-là. On était au sol. Ils sont tous venus. Ils nous ont levé, ils nous ont donné de l'eau. Ils étaient là tous pour nous ».*

#### 4.6 Féfé au 800 mètres : l'exploit contre-dispositionnel.

Tout le monde le nomme Féfé et ce surnom qui circule si facilement dit la popularité et la sympathie qu'il suscite dans la délégation. Il a 17 ans, ses parents sont d'origine sénégalaise et c'est sa deuxième participation au Challenge Michelet. Féfé n'est pas en conflit avec la justice mais il relève du secteur de la prévention spécialisée. Son éducateur, présent dans la délégation, explique qu'il n'est pas du tout délinquant mais qu'il a besoin d'un encadrement pour éviter un éventuel glissement qui pourrait advenir selon les influences subies dans son quartier. Féfé est connu de l'équipe puisqu'il a déjà participé au Challenge à l'âge de 14 ans. L'une des éducatrices note toutefois un changement qu'elle estime inquiétant. Elle nous fait observer qu'il refuse de toucher les femmes pour les saluer par conviction religieuse alors qu'il n'avait pas ce comportement plus jeune. Nous le remarquons en effet tout en notant que Féfé adopte des stratégies interactionnelles visant à ne pas révéler son refus de les toucher. Il feint maladroitement de taquiner l'éducatrice en tapant légèrement son épaule avec la sienne et en souriant. Personne n'est dupe et il est probable que Féfé ne cherche pas véritablement à masquer sa conviction. Il est toutefois pris dans une tension entre les normes de l'institution et de la délégation et celles qui lui sont dictées par ailleurs. Participer au Challenge suppose ainsi de concilier l'inconciliable. Les convictions religieuses n'y sont bien sûr pas proscrites mais un tel traitement inégal des hommes et des femmes est jugé problématique. Son éducateur, exerçant dans le cadre de la prévention spécialisée, l'a bien remarqué lui aussi et nous fait part du caractère influençable de Féfé au sein du quartier, mentionnant par ailleurs sa fragilité mentale. Outre ses qualités de sportif qui profitent à la délégation, c'est à l'aune de cet enjeu qu'il perçoit l'intérêt de sa participation. Selon lui, Féfé n'est pas un jeune "radicalisé" mais reste vulnérable de ce point de vue. Il explique qu'il est nécessaire de bien le connaître, de le fréquenter souvent pour prendre la mesure de son rapport aux convictions religieuses. Sa manière de dire bonjour traduit sa conscience des règles du jeu social et de leur priorité mais il sait jouer par ailleurs avec le caractère équivoque de ses croyances. Nous échangeons fréquemment avec lui au cours de longues discussions sans chercher à contredire ses arguments irrationnels afin d'en mesurer l'ancrage. Il tire à l'évidence une certaine fierté de l'intérêt qu'il suscite à cet égard et affirme parfois que son objectif est d'acquérir le volume de connaissances religieuses le plus important possible pour acquérir ainsi plus de pouvoir. Il semble en effet poursuivre un tel objectif lorsqu'il consacre ses temps de trajet en car, malgré la fureur des tambours et des chants festifs du reste de la délégation, à visionner des vidéos à caractère religieux sur sa tablette. Mais son isolement est intermittent. À d'autres moments, Féfé participe, chante, danse et rit avec les autres. L'ayant longuement observé, la vulnérabilité de Féfé tient plus fondamentalement dans sa santé mentale que dans son rapport à la religion. À certains moments, marqués par une excitation collective, Féfé semble perdre prise avec la réalité ; il parle seul, de façon incohérente. Au sein du collectif, personne n'en parle, autant par indifférence que par

incompréhension. Chacun constate simplement que Féfé varie du calme à l'excitation voire au débordement émotionnel. Il n'empêche que les rares moments au cours desquels il « déborde » plus franchement créent une gêne perceptible au sein du groupe. Si la mise à distance de la maladie mentale par les classes populaires a bien été renseignée par les sciences sociales (Sicot, 2001), on peine parfois à comprendre la manière dont elle est empiriquement jugulée voire maintenue à l'état de tabou au cœur des groupes sociaux. La séquence ethnographique suivante apporte un éclairage saisissant :

Encadré n° 20- Les absences de Féfé : régulation collective du tabou de la santé mentale

La matinée fut longue et chargée d'événements émotionnellement intenses. L'équipe de basket (féminine) et celle de football (masculine) ont remporté leurs matches. Féfé a brillamment participé à ce succès, il est assurément l'un des meilleurs joueurs de l'équipe et sans doute le meilleur technicien. Nous avons pique-niqué aux marges du stade, assis sur des espaces verts, réunis par délégation. Il fait particulièrement chaud et l'après-midi de repos programmé paraît bienvenu. Les jeunes ont le choix d'aller à la piscine ou de rester se reposer sur le site d'hébergement. Après quelques minutes d'attente, nous nous levons et nous dirigeons vers le car. Les jeunes sont assez silencieux pour la plupart mais Féfé paraît plus excité. Nous l'écoutons dérouler une succession de propos sans cohérence qu'il semble adresser à certains jeunes sans réellement engager d'interaction avec eux. Alors que les jeunes doivent se placer dans l'un des deux groupes constitués selon leur choix de programme de l'après-midi (piscine ou repos), Féfé semble trop accaparé par son emballement pour entendre la consigne, faire son choix et se placer dans le bon groupe. Seydou le rappelle à l'ordre et le tire par le bras : « *Viens-là toi, nous on va pas à la piscine* ». Féfé suit Seydou par automatisme sans paraître s'en rendre compte. Seydou est très proche de Féfé. Ils habitent le même quartier, se connaissent depuis toujours, pratiquent le football dans le même club, sont suivis par le même éducateur et leurs familles (toutes deux d'origine sénégalaise) sont proches. Mais Seydou est un des leaders de la délégation. Il est l'attaquant de l'équipe de football, se montre toujours calme, tout en participant volontiers aux liesse festives dans les tribunes ou dans le car, et est aussi respectueux que respecté au sein du groupe. Il semble habitué aux moments de déconnexion de Féfé et les gère sans agacement apparent.

Le lendemain, en fin de journée, nous attendons, aux marges du stade d'athlétisme, le car qui nous ramènera au site d'hébergement, à 30 minutes de route. Les jeunes sont réunis en petits groupes et discutent calmement, légèrement éteints par la fatigue de la journée. Celle-ci a encore été chargée, particulièrement pour Féfé qui, après avoir participé à la suite du tournoi de foot dans la matinée, a brillamment représenté la délégation sur l'épreuve du 800 mètres. D'autres délégations quittent le stade ou attendent aussi leur car. Je me tiens proche d'un groupe d'une petite dizaine de jeunes assis sur un muret. Outre quelques discussions décousues, j'entends et observe l'étrange soliloque de Féfé. J'y perçois des bribes de la conversation que nous avons eue au matin dans le car et des propos incohérents qu'il semble adresser à certains des jeunes garçons assis sur le muret face à lui, sans engager toutefois de réelle interaction. Face à lui, personne ne réagit vraiment. Mais cette fois, Francis se lève, regarde Féfé puis s'adresse aux autres garçons dont Seydou, l'ami très proche de Féfé : « *Eh mais lui il est fou en fait. Il est fou ce gars. Il dit n'importe quoi sérieux, il est fou* ». Francis semble s'en amuser mais Seydou se lève, s'approche de Francis avec un brin de résignation, pose sa main sur son épaule, le fait doucement reculer, sans violence ni hostilité : « *C'est bon tais-toi, tu dis pas ça. Tais-toi* ». Francis rit et souligne une dernière fois, avec un peu moins d'ardeur : « *bah il est fou* ». Féfé observe la scène sans réagir et prononce à nouveau une phrase sans cohérence. Seydou lui demande tranquillement de se taire et Féfé s'exécute.

Il est inhabituel qu'un jeune du groupe réagisse comme Francis l'a fait, en mettant en exergue un problème de santé mentale qui devient pourtant perceptible au fil de la semaine. Mais Francis a, lui aussi, un statut particulier. Selon son éducateur (Erwan), reprenant avec justesse les termes de Sauvadet (2008) avec qui il travaille par ailleurs, Francis n'est pas un simple « *encanaillé* » comme la plupart des jeunes de la délégation selon lui. Il est l'auteur de vrais actes délinquants, nous assure-t-il, et s'est assuré de le faire comprendre aux autres en leur montrant des vidéos le faisant apparaître sur une moto, au milieu de sa cité, sur une seule roue. Erwan nous invite à être attentif à quelques détails marquant la différence avec les autres. Parmi eux, sa disposition à s'affranchir davantage des affiliations structurant la délégation et les règles tacites du groupe. C'est ainsi qu'il s'autorise, sans aucune réserve, à souligner ce qu'il perçoit être de la folie chez Féfé avant d'être subtilement cadré par Seydou, alors qu'un mécanisme collectif consistant à l'ignorer s'était installé de façon latente.

Ni nos observations, ni nos compétences, pas plus que nos attributions ne nous permettent d'établir de diagnostic médical à propos de ces déconnexions momentanées de Féfé. Ajoutons à cela qu'en dehors de ces rares instants, il est un jeune homme particulièrement sociable et curieux. Il est par exemple le seul à porter un intérêt à l'utilité des questionnaires de psychologie sociale que nous leur faisons passer un soir. Il nous interroge dès qu'il découvre l'imprimé. Lorsque nous l'informons qu'il s'agit de psychologie sociale, il exulte tout en annonçant théâtralement et avec humour : « *Mais moi c'est mon truc ça la psychologie. Moi je sais comprendre les gens !* ». Sans aller jusqu'au diagnostic donc, nous pouvons au moins établir le constat d'une faible disposition à maîtriser ses émotions dans les moments où celles-ci s'intensifient et s'accumulent, voire une indisposition pathologique à les contenir. Sans nécessairement la ranger du côté de la santé mentale, Erwan semble avoir perçu cette difficulté et nous rapporte que Féfé a été écarté momentanément de son club de foot après avoir adressé à son entraîneur des propos aussi incohérents qu'équivoques : « *Attention, je peux être quelqu'un de dangereux moi* ». À l'évidence, cette indisposition à la maîtrise des émotions produit déjà des difficultés biographiques. Il est probable que celles-ci dépassent la seule sociabilité sportive et qu'elles s'imposent tout autant dans les espaces familial, scolaire puis professionnel.

Ce constat étant fait, nous souhaitons ici attirer l'attention sur une séquence sportive à laquelle Féfé a participé et qui a, précisément, mis à l'épreuve cette disposition à la maîtrise des émotions.

Encadré n° 21 - La gloire de Féfé. Beau souvenir ou transformation dispositionnelle durable ?

Considérant son morphotype, les qualités physiques démontrées en football et quelques essais réalisés, Féfé est désigné par l'équipe éducative comme le représentant de la délégation pour l'épreuve du 800 mètres. L'exercice est particulier pour les coureurs des délégations – qui n'en sont pas spécialistes – car il associe l'exigence de vitesse et d'endurance. Il s'agit par conséquent de parvenir à modérer sa vitesse pour réussir à la maintenir jusqu'à la fin de la course voire à accélérer dans les derniers mètres. L'exercice est d'autant plus difficile que la distance du 800 mètres correspond à deux tours de pistes et que cela donne l'impression aux non spécialistes d'être assez court pour pouvoir être réalisée à pleine vitesse. C'est pourquoi la plupart des débutants démarrent en sprint au point de devoir ralentir excessivement dès le second tour. Cette difficulté est accrue lorsque le contexte pousse à l'accélération dès le départ. L'enjeu compétitif, les tribunes pleines des membres de chaque délégation (300 jeunes auxquels s'ajoutent une centaine d'éducateur·rices) d'où jaillissent



les cris d'encouragement, le démarrage (trop) rapide des concurrents incitent à aller soi-même plus vite qu'on ne devrait et sont autant d'éléments qui accroissent la difficulté à garder son calme, à rester lucide et à courir avec intelligence. Cela suppose d'accepter de se laisser distancer et de réussir à différer son effort. Heureusement, Féfé a été préparé par un éducateur spécialiste de la discipline. Il est à ses côtés sur la ligne de départ et semble lui donner calmement les dernières consignes.

Le coup de pistolet donné, l'excitation collective est à son comble, y compris chez certains encadrants qui courent à travers la tribune, haranguant leur coureur. Sur la piste, Féfé paraît lent et se trouve rapidement en avant-dernière position, paraissant déjà trop loin des 3 premiers pour espérer monter sur le podium. Ces derniers impressionnent par leur vitesse et paraissent la maîtriser. Pourtant, dès la fin du premier tour, chacun d'entre eux ralentit sensiblement sans pour autant laisser présager une reconfiguration du classement. Féfé maintient sa vitesse qui, progressivement, devient la même que celle de ses concurrents. Lesquels ralentissent de manière plus prononcée cette fois alors que Féfé accélère légèrement, l'écart commence à se réduire mais il est encore important et il ne reste que 300 mètres. Les premiers, à bout de force, relâchent alors complètement leur effort, permettant à Féfé de les rattraper dans une nouvelle accélération, légère mais efficace, et de terminer la course en deuxième place, à deux pas du gagnant. Sa délégation le célèbre spectaculairement depuis les tribunes, il leur adresse un signe de victoire, rejoint par l'éducateur qui l'enlace pour le féliciter.

Ces moments de sport où vibrent ainsi de fortes émotions sont légion au cours de la semaine du Challenge Michelet. Certains sont assez mémorables pour nourrir les petits mythes qui circuleront au sein des délégations par l'intermédiaire des encadrants récurrents. Mais nous proposons d'examiner celui-ci sous l'angle de la problématique existentielle (Lahire, 2010) de Féfé. Singulièrement, la logique interne du 800 mètres associée au contexte le confronte à ce qui lui pose précisément problème – et qui lui posera problème à l'avenir sans aucun doute. Sans que cela ait été anticipé de façon consciente par les éducateurs, il est donc plongé dans une activité qui, certes, paraît lui convenir sur le plan physique mais qui met à l'épreuve une forme de maîtrise des émotions qui lui fait défaut par ailleurs. Or, l'accompagnement par un éducateur spécialiste, ayant consisté à anticiper le risque du débordement émotionnel et d'un départ trop rapide, lui a permis de parer à cette difficulté.

Autrement dit, cette situation sportive précise comportait, pour Féfé, une dimension contre-dispositionnelle susceptible de le faire travailler une difficulté s'étant constituée en véritable obstacle biographique. Nous nommons ici « contre-dispositionnelle » une situation (éventuellement sportive) qui requiert de l'individu un comportement allant à l'encontre des dispositions dont il est porteur et qui sont le fruit d'un parcours de socialisation. Ces situations sportives produisent inévitablement un désajustement du pratiquant. C'est le cas ici de Féfé, contraint de maîtriser ses émotions alors qu'il est davantage disposé à se laisser déborder par elles, mais cela peut aussi être le cas d'un pratiquant engagé en sport collectif alors que ses expériences passées ont façonné une disposition à l'efficacité solitaire. Partant de ce principe, les situations contre-dispositionnelles sont innombrables mais dépendent nécessairement du patrimoine dispositionnel dont chacun est porteur. Il est fort probable que l'épreuve du 800 mètres ne le soit pas pour les autres membres de la délégation à laquelle appartient Féfé par exemple. On perçoit donc la portée éducative de cette démarche contre-dispositionnelle dès lors qu'elle est ajustée de manière anticipée par les éducateurs.

Tout l'enjeu est de savoir dans quelles conditions cette situation contre-dispositionnelle peut avoir un effet durable sur les dispositions dont est porteur le pratiquant. Partant du cas de Féfé, quelle chance a-t-on de le voir développer à long terme une disposition significative à maîtriser ses émotions au point de ne pas subir ces instants de déconnexion en situations émotionnellement chargées ? L'un des enseignements de la sociologie de tradition



dispositionnaliste que l'on peut considérer comme acquis est que les dispositions se façonnent dans le temps long et dans la répétition. Par définition, la disposition repose sur un schéma moteur ou cognitif suffisamment installé pour être activé spontanément, comme un réflexe. Or, si le Challenge Michelet a permis à Fédé d'être utilement confronté à sa difficulté et de parvenir à la dépasser dans le cadre d'une situation sportive, on peut s'interroger sur la temporalité de cet effet qui ne se sera produit qu'une seule fois et qui sera renvoyé, dans la mémoire du Challenge, à l'exceptionnalité du mythe. On bute ici sur la tension entre, d'une part, le caractère événementiel du dispositif et son inscription durable dans les mémoires collectives et, d'autre part, sa volatilité dans les mémoires individuelles que sont les dispositions incorporées.

#### 4.7 Le rapport à l'institution : Carl, un cas de conversion au long cours

Carl est âgé de 16 ans, vit en foyer depuis un an et demi et est scolarisé en classe de première. Son père est pasteur et sa mère sans activité professionnelle. Il a deux sœurs (12 et 6 ans) et deux frères (24 et 2 ans). Ses parents, particulièrement soucieux de l'assiduité à l'école comme à la messe dominicale, « veulent toujours l'excellence » selon lui et son père aimerait qu'il devienne pasteur. Carl dit ne pas y être opposé mais la perspective ne semble pas susciter d'intérêt particulier. « *Peut-être plus tard* » dit-il en se projetant plutôt à travers un modèle plus conformiste : « *marié, des enfants, comptable, une maison ou un appartement. Le minimum quoi* ».

Au sein de la délégation, Carl est ce qu'on peut appeler un leader positif. Il occupe cette place sans exercer aucune forme de domination, pas même symbolique, mais principalement par une sociabilité n'excluant personne et associée à une attitude souvent joyeuse. Le rire aussi sonore que communicatif de Carl a un effet de contamination qui atteint les autres jeunes autant que les adultes. À tel point qu'au-delà de la sympathie voire de l'affection qu'il suscite chez eux, les professionnels n'hésitent pas à s'appuyer sur sa présence et à compter sur elle pour réguler le groupe. C'est notamment pour cette raison qu'il est retenu pour deux participations au challenge Michelet (puis une troisième en tant que jeune majeur) et qu'il est choisi comme capitaine de la délégation lors de la deuxième. Du point de vue d'un chef de délégation soucieux d'emmener un groupe dont l'encadrement est aisé et peu risqué, Carl est en quelque sorte le candidat idéal. Mais au-delà de cette fonction, des éléments de son histoire personnelle et de son vécu des deux éditions du challenge auxquelles il participe permettent de capter un effet éducatif profond, analysé ici comme une transformation dispositionnelle importante.

##### 4.7.1 Le challenge comme réajustement du rapport à l'autorité

L'un des enjeux éducatifs pour Carl relève de son rapport à l'autorité mais celui-ci n'est pas immédiatement perceptible à l'observation. Il est l'un des jeunes les plus respectueux, attentif et responsables que nous ayons côtoyés au cours de ce travail. Il manifeste une sociabilité assez variable pour l'ajuster parfaitement aux interlocuteurs ; il participe aux rigolades des adolescents, adresse des plaisanteries aux adultes ou entretient avec eux des discussions plus sérieuses. Mais la seule observation dans le contexte du challenge ne suffit pas à comprendre ce qui peut constituer un obstacle chez lui, précisément parce que l'environnement du challenge semble lever cet obstacle. Son rapport à l'autorité et à l'institution s'ancre dans un univers familial qui, à l'inverse de la plupart des jeunes rencontrés, est marqué par un encadrement parental très serré. Carl ne le formule qu'à demi-mots mais sa seule façon de caractériser son père consiste à le présenter en pasteur espérant que son fils reprenne sa fonction, exigeant une assiduité à l'école comme à la messe dominicale, et dont le dernier signe de fierté remonte à un concours de dessin remporté en classe de 6ème. Il ajoute par ailleurs que c'est sa relation avec lui qui est au déclenchement de ses « conneries » et que cette même raison rend inenvisageable son retour à la maison. Âgé de 17 ans lors du second entretien que nous réalisons avec lui, Carl préfère prolonger sa vie en foyer et demeurer sous la tutelle de la PJJ jusqu'à sa majorité pour s'émanciper définitivement, sans repasser par le domicile familial.

Dans ce cas particulier, la PJJ est une institution dont le sens et la fonction sont littéralement reconfigurés par l'approche et l'usage qu'en a Carl, soutenu par les professionnels qui l'entourent. Elle lui offre un sas entre un univers familial devenu trop difficile et l'indépendance de la majorité qu'il attend patiemment. Cette reconfiguration singulière de l'institution modifie également le travail des professionnels, notamment en les engageant dans une relation plus horizontale. Son éducatrice référente nous raconte par exemple les longues soirées au cours desquelles ils parviennent tous deux à déchiffrer laborieusement les complexités de l'application « Parcours-sup » pour élaborer ses choix d'orientation post-bac, allant de la fatigue au soulagement en passant par les rires. Ce type d'accompagnement dans le travail scolaire et administratif n'est pas rare bien sûr mais il donne lieu ici à une relation un peu plus horizontale entre un jeune et son éducatrice. Cette éducatrice nous explique par ailleurs que Carl a largement dépassé la durée de résidence en foyer autorisée mais que sa situation particulière – sur laquelle elle n'en dit pas plus – a fait l'objet d'une dérogation informelle et que tout le monde est d'accord pour lui permettre d'atteindre sa majorité sans devoir repasser par le domicile familial. La PJJ ne lui permet pas seulement de bénéficier à un sas temporel avant la majorité mais lui aménage aussi un espace de socialisation à un autre rapport à l'institution. La relation éducative horizontale décrite par son éducatrice référente, tout comme celle que nous avons observée avec les encadrants du Challenge Michelet, contraste en effet avec la posture autoritaire et le contrôle qu'il décrit à propos de ses parents. La fin de l'adolescence est inévitablement une période au cours de laquelle s'ajuste le rapport à l'autorité et à l'institution. Pour Carl, qui aura vécu en foyer PJJ de 14 à 18 ans, ce traitement éducatif pèse considérablement sur le patrimoine dispositionnel incorporé, et plus précisément encore sur son rapport au monde adulte et sur sa propre autonomie.

Bien que chaque professionnel n'ait pas une connaissance précise de l'histoire ni de la situation de Carl, et sans doute encore moins de l'enjeu éducatif que constitue le rapport au monde adulte et à l'autorité, l'ensemble de l'équipe lui accorde implicitement une place symbolique qui s'inscrit dans la continuité de ce traitement institutionnel. Carl n'a pas la même place et ne fait pas l'objet de la même approche de la part des éducateurs. De manière générale, les postures éducatives sont modulées en fonction des profils des mineurs et de leur personnalité. Si ces adaptations se pratiquent de manière spontanée, l'un des chefs de délégation les décrit explicitement et précise même que la composition de son équipe d'encadrants est pensée dans cette logique :

*« Chaque éducateur et éducatrice sert à quelque chose de différent en fait. Tu vois, Pauline elle est plus là pour les câlins avec les petites parce qu'elles ont besoin de ça. Yasmina, c'est bien qu'elle soit là parce qu'elle est proche des trois-là, avec leur voile et tout. Et pour elles c'est bien, tu vois elle peut parler avec elles. Mais j'ai besoin qu'il y ait un Bertrand tu vois, il a 50 piges et il sait comment gérer avec des gamins un peu plus chauds et il est respecté. Et c'est pareil pour Ismaël, il est là à faire les rappels à l'ordre mais c'est important pour certains, sinon ça peut vite partir aussi ». (Chef de délégation)*

Cette répartition n'est pas ouvertement et explicitement discutée au sein de l'équipe mais semble constituer une logique transversale de l'agir professionnel collectif. Elle s'opère à l'échelle du collectif de l'équipe encadrant la délégation autant qu'à l'échelle intra-individuelle. Il est manifeste, par exemple, que chaque éducateur module le sens qu'il confère au challenge et sa posture éducative en fonction du profil de chaque jeune. Or, pour Carl, nous observons à quel point les professionnels sont enclins à engager des discussions – sérieuses ou sur le mode humoristique – sur un mode horizontal. Cette posture active en retour un positionnement du même ordre chez Carl et l'amène parfois à prendre l'initiative de rappeler à l'ordre certains de ses camarades trop agités pour qu'une réunion puisse commencer. Dans la même logique, lorsque Carl se montre lui-même trop agité, Arnold (éducateur) le regarde en fronçant les sourcils, écartant légèrement les bras, paumes vers le ciel, entre la réprimande silencieuse et

indulgent et le signe d'incompréhension. Carl s'excuse d'un geste de la main rapide : « *ouais désolé excuse-moi* ».

Ces observations traduisent bien la teneur du rapport éducatif qui s'instaure entre Carl et l'institution par l'intermédiaire des professionnels. Nul besoin de concertation dès lors que le mécanisme est installé. Chaque nouvel éducateur prend le même pli, ajoutant lui-même un tour à ce qui semble constituer un cercle vertueux de responsabilisation. Le challenge s'inscrit donc dans la continuité du traitement éducatif appliqué par ailleurs mais il en devient même un concentré lorsque, à sa seconde participation, le rôle de capitaine lui est attribué au point d'en faire, à certains instants, une sorte de relais entre lui et le groupe de jeunes. Cette perception se confirme par le fait que l'année suivante, Carl participera à une troisième édition, en tant que jeune majeur et ancien participant pour faciliter le lien entre l'équipe éducative et les nouveaux participants. A ce stade, le challenge n'a plus le caractère événementiel et ponctuel dans la trajectoire de Carl mais s'inscrit comme un fil biographique tissé du milieu de son adolescence jusqu'au début de sa majorité. Rien n'exclut qu'il suive un parcours analogue à certains éducateurs ou éducatrices telle celui de Fatou, présente en tant que stagiaire de l'ENPJJ et membre de l'encadrement d'une délégation, après avoir elle-même participé à un challenge en tant que mineure. Il est donc possible, dans ces cas, que le dispositif s'inscrive sur le temps long, au-delà même d'une seule année, au point de faire trace tout à la fois dans la mémoire sous forme de souvenirs heureux et marquants mais aussi sous la forme, au moins aussi décisive, de dispositions profondément incorporées. C'est ce que nous observons chez Carl dont l'adolescence et le parcours à la PJJ sont fortement marqués par trois participations pleines au Challenge. Celui-ci est devenu un espace de socialisation significatif et au sein duquel il aura été fréquemment et durablement sensibilisé à un rapport à l'institution et aux adultes très différent de celui qui s'était installé au cours de sa socialisation familiale.

Mais son cas permet aussi de comprendre de façon empirique la difficulté à isoler un rapport de causalité direct et exclusif entre le challenge Michelet et cet effet éducatif. Car c'est bien dans l'ensemble de l'accompagnement éducatif, et dans l'intrication des sphères scolaire (la poursuite de ses études vers le bac), familiale (le maintien intentionnel de la rupture), sportive (la reprise à la faveur du challenge), sanitaire (sa prise de poids consécutive au confinement) ou encore celle de la PJJ (le rapport horizontal à son éducatrice qui s'étend à l'institution et à l'équipe encadrante du Challenge Michelet), que l'on parvient à saisir avec réalisme les ressorts de ce qu'il est possible de nommer ici une conversion (Berger, Luckmann, 2018 ; Darmon 2008) dispositionnelle. Celle-ci désigne la modification progressive mais importante d'un rapport à l'institution et à l'autorité provoquée par l'immersion dans un ensemble de contextes de socialisation ayant rendu ce modèle de comportement plausible et finalement praticable pour Carl. Le challenge, auquel il participera finalement à trois reprises, est l'un des éléments constitutifs de l'environnement ayant re façonné cette disposition.

#### **4.7.2 « Je me retire de l'équipe ». Excès d'altruisme ou de compétition**

Cette transformation dispositionnelle paraît indéniablement salutaire pour Carl. Il sera en effet passé de la défiance de l'autorité (successivement parentale, scolaire puis judiciaire) à une docilité institutionnelle associée à une forte disposition à la responsabilité au sein d'un collectif. Cette mise au service du collectif butera toutefois sur certaines limites, en particulier lorsqu'elle sera mise à l'épreuve de la compétition sportive. La séquence ethnographique suivante le met en évidence.

Au football, Carl est un bon technicien. Je le fais d'ailleurs remarquer à Karim, chargé d'encadrer l'équipe de football de la délégation. Celui-ci, spécialiste de l'activité, me rejoint. Poursuivant la conversation, je précise que Carl parvient bien à compenser son manque de mobilité (causée par son surpoids) par sa justesse technique. Karim confirme également. Lors du premier stage, Carl est ainsi positionné en milieu de terrain axial. Le poste lui permet de ne pas avoir à faire de courses trop difficiles tout en assurant une fonction de pivot orientant le jeu

à bon escient. Je remarque pour moi-même que ce choix de positionnement est doublement pertinent : sur le plan éducatif car il facilite l'inclusion de Carl à l'équipe et sur le plan sportif car il y est véritablement utile. Pourtant, cette double raison éducative et sportive sera mise à l'épreuve lors du tournoi, au cours du challenge. L'équipe joue bien et se qualifie pour les demi-finales. Au fil de l'avancée dans le tournoi, les temps de jeu deviennent de plus en plus inégaux et seuls les meilleurs jouent l'intégralité de chaque match. Des tensions émergent à ce propos. Carl joue de moins en moins mais ne dit rien. À la veille de la demi-finale, chacun sait que des choix devront être faits par « le coach ». Mais Carl décide de les précéder et annonce à Karim qu'il préfère laisser sa place pour donner plus de chances à l'équipe de gagner. Karim accepte sa décision et le félicite pour son « *état d'esprit* ». L'équipe parvient à gagner la demi-finale mais la fin de match est vécue de façon ambivalente. En marge de la liesse, sur le terrain, l'un des membres de l'équipe ayant trop peu joué le fait savoir. Le soir même, face à toute la délégation, Karim revient sur ce fait en qualifiant l'attitude de ce jeune par un manque d'esprit collectif et en lui opposant le bon état d'esprit de Carl s'étant lui-même retiré de l'équipe, « *se sacrifiant* » ainsi « *pour le collectif* ».

L'enjeu analytique que nous souhaitons soulever ici n'est pas celui du traitement de la compétition par les éducateurs de la PJJ mais plus précisément la manière dont ce traitement peut rencontrer la dynamique dispositionnelle d'un jeune tel que Carl. Nous avons détaillé plus haut cette dynamique en soulignant le passage progressif d'un rapport de défiance à l'institution à un rapport non seulement docile mais complice, impliquant une disposition à se mettre au service du collectif. Or, on perçoit ici la manière dont ce qui peut être considéré comme un progrès individuel est susceptible de se heurter à des configurations normatives qui en font une limite. Ici, l'enjeu compétitif prend manifestement le pas sur la raison éducative. Si celle-ci prévalait lorsque Carl était positionné au cœur de l'équipe, partageant son temps de jeu également avec les autres, elle passe au second plan lorsque l'intensité compétitive s'accroît. On pourrait estimer, comme le font certains éducateurs interrogés, qu'une telle sélection par le niveau de compétence sportive comporte une portée éducative dans la mesure où elle prépare à la compétition sociale qui organise bien des domaines. Mais on note qu'au cours des matchs amicaux, Karim privilégie le principe de l'inclusion à celui de la sélection. Ce n'est que lorsque la compétition devient réelle et plus intense qu'il choisit d'appliquer une logique définitivement sélective au service de la seule efficacité sportive. Dans ce contexte précis, la disposition de Carl se réalise sous la forme du retrait au service de l'équipe, aux dépens d'une volonté pourtant fermement annoncée au cours de l'entretien quelques mois plus tôt, « *d'être dans l'équipe, c'est sûr ...* ». La sociologie de tradition dispositionnaliste a utilement mis en évidence la nécessité de saisir les comportements observables à la croisée des dispositions incorporées et des contextes dans lesquels elles s'activent. C'est ce que nous tentons de faire ici. Si le Challenge Michelet, encadré dans un ensemble de contextes de socialisation traversés par Carl, lui a permis de convertir favorablement son rapport à l'institution, au collectif et à l'autorité, nous constatons que cette disposition précise le conduit à un retrait dès lors qu'elle se confronte à un environnement compétitif.

## Conclusion générale

### 1 Équipe sur mesure, finale de la démesure

Nous sommes le dernier matin du Challenge (édition 2023) avec au programme les finales de sports collectifs. Pour cette édition, le rugby touché (équipes mixtes), le football (équipe de garçons<sup>54</sup>) et le basket-ball (équipes de filles) sont prévus à la suite dans le programme initial, mais le retard pris par l'organisation génère de l'attente pour les filles, dernière discipline de la matinée, et en définitive des chevauchements dans le planning. Cela a pour conséquence que les spectateurs se répartissent inégalement, selon qu'ils souhaitent assister à la fin de l'épreuve de football ou au lancement de la finale de basket-ball. Sans surprise, la finale de basket commence avec des gradins plus clairsemés que dans le stade. Les filles du Grand-ouest et de l'Île-de-France se sont qualifiées et se rencontrent donc ce matin pour une finale particulièrement intéressante à observer depuis notre position de chercheurs et chercheuses embarqués dans chacune des deux délégations. Une finale « sur mesure » pour l'enquête car elle illustre quasi emblématiquement les usages pluriels et les effets différenciés du « dispositif Michelet » au sein de la PJJ et, en filigrane, la pluralité de ses philosophies éducatives ainsi que des controverses qu'elles sous-tendent.

Parmi les jeunes finalistes du tournoi de basket-ball, les comportements d'avant match sont très disparates d'une équipe à l'autre, les discussions de vestiaires et de couloirs aussi. Pour saisir ces écarts, il convient de décrire la composition des équipes, qui sont relativement égales numériquement mais foncièrement opposées qualitativement, et de resituer les politiques de sélection des deux délégations, au prisme desquelles se lisent des conceptions antinomiques du travail éducatif médié par le Challenge.

Côté Grand-ouest, l'équipe est constituée de joueuses toutes issues de l'aide sociale à l'enfance. Elles viennent de foyers différents (maisons d'enfants à caractère social – MECS du secteur habilité). L'équipe est globalement jeune (la moitié de l'équipe a moins de 14 ans, une seule a 17 ans), les morphotypes, à deux exceptions près, sont de petite taille et relativement corpulents et les hexis corporelles (manière de se mouvoir, d'investir les gestuelles, les codes et mimiques du sport, postures et agilité) confirment à la fois leur jeune âge au regard de l'équipe adverse et leurs faibles dispositions à la culture et la pratique du basket-ball. En effet, elles sont toutes inexpérimentées, une seule pratique, depuis peu, le basket-ball en club<sup>55</sup>, et rares sont celles qui pratiquent une activité sportive en dehors de celles organisées dans leur foyer. Elles ont toutes découvert le basket lors de la préparation du Challenge. Leur seule expérience antérieure de la discipline relève éventuellement de l'expérience scolaire, en éducation physique et sportive (EPS). La participation au Challenge constitue pour les éducateurs de la délégation une expérience pensée d'abord au prisme de leurs carences éducatives, variées selon les heurts biographiques et leur trajectoire respective (violences intra-familiales et précarité, constituant un dénominateur commun des problématiques affectives, émotionnelles, psychiques, scolaires qu'elles affrontent), et ce, dans le prolongement des mesures d'accompagnement au sein du secteur affilié où elles sont placées. Les filles ont bénéficié de la préparation au Challenge durant une année, au cours de laquelle elles se sont côtoyées sur les terrains une fois par mois et lors d'un séjour de regroupement de plusieurs jours. Leur éducateur référent, et expert de la discipline sportive, est aussi éducateur dans l'une des structures des jeunes filles. Au démarrage donc, il partait pour ainsi dire de zéro avec cette équipe. Mais les filles ont considérablement

---

<sup>54</sup> Si la présence d'une fille dans l'équipe est autorisée depuis peu, rares sont les délégations qui ont fait ce choix.

<sup>55</sup> Cette jeune fille de 13 ans, dotée de grandes qualités corporelles s'est découverte un goût pour le basket lors de sa participation au Challenge l'année précédente, au sein donc du dispositif PJJ. Entre les deux éditions, elle s'est affiliée dans le cadre d'une pratique fédérale, un effet concret de son expérience au cours de l'année.

investi ses conseils au cours de l'année, elles ont fourni de gros efforts, appris à dribbler, à se (dé)placer sur le terrain, à identifier ses limites/zones, découvert le règlement, apprivoisé les logiques de jeu, puis peu à peu les tactiques et les techniques, de défense comme d'attaque. Elles ont appris à se connaître, à réguler leurs émotions, à penser collectivement le jeu, à se mobiliser. Lors du Challenge, cette progression dans l'activité et le développement d'une croyance en leurs capacités insoupçonnées jusqu'alors les conduisent à remporter leurs matchs malgré leurs maladresses et face à des délégations aux niveaux globalement équivalents. Aujourd'hui, l'heure de la finale a sonné et les filles n'ont pas la flamme des précédents jours. Elles ont assisté aux matchs de l'équipe adverse et ont été briefées sur leur niveau. Jeffrey (éducateur et référent basket) non plus n'est pas enjoué. La finale a fait l'objet de longues réflexions éducatives : déclarons-nous forfait pour ne pas humilier nos jeunes et, surtout, éviter les contre-productifs d'un tel scénario sur le plan éducatif ? Mais en même temps pourquoi les priverait-on, d'une finale qu'elles ont si méritée ? Comment les préparer mentalement non pas à une simple défaite, mais à une véritable leçon, aussi écrasante qu'inévitable et qu'elles vont essayer en public ? Le climat est d'autant plus inconfortable que deux joueuses ainsi que l'éducateur référent de l'activité doivent rentrer de manière anticipée dans leur structure, car l'une des joueuses est contrainte par une convocation médicale dans le cadre de ses procédures judiciaires. L'équipe est vouée à la défaite, mais en plus elle est incomplète, le beau parcours (sportif comme éducatif) réalisé depuis un an risque de mal se terminer ... Les éducateurs sont malgré tout convaincus que les jeunes feront la part des choses, que tout le travail éducatif qui a été mené va payer, non pas par la victoire, mais par une victoire sur la défaite. Ils parient sur leur engagement physique (en devenir) sur le terrain, mais peut être encore davantage sur leurs dispositions mentales. Quoi qu'il en soit, il sera nécessaire de travailler plus dur encore pour que cette expérience n'alourdisse pas leurs problématiques respectives et n'annihile pas tout le travail réalisé.

Côté Île-de-France, l'équipe est nettement plus âgée (elles ont toutes entre 15 et 18 ans). Nous ne sommes pas parvenus à identifier leur situation à l'égard de la PJJ. Nous savons en revanche qu'elles ont intégré la délégation sans avoir participé aux stages en amont et par l'intermédiaire d'un éducateur de la délégation qui semble bien les connaître. Les liens de proximité manifestes qui sont déjà établis au premier jour du Challenge indiquent qu'elles se connaissent aussi entre elles. Dès l'arrivée sur le site d'hébergement, elles forment spontanément une équipe dans une partie de basket improvisée face à des garçons de la délégation. Chacun peut alors constater leur supériorité dans la discipline et se réjouir des points qu'elles vont rapporter à la délégation. Leurs usages du corps trahissent en effet un bagage sportif spécifique au basket-ball. À l'échauffement de la finale, il n'est nul besoin d'être un expert pour voir les schémas tactiques se mettre en place avec la plus grande fluidité, une vitesse de jeu notable, une manipulation de balle d'une grande dextérité, des passes précises, une forte proportion de réussite aux tirs, une occupation de l'espace anticipatoire, équilibrée et stratégique, une bonne connaissance des postes et une spécialisation dans le jeu, des interactions (verbales et non verbales) renvoyant aux normes clairement intériorisées par l'expérience et caractéristiques de la logique interne du basket. Sans équivoque, c'est une équipe de basketteuses aguerries qui se prépare, un peu blasées, à une finale déjà gagnée. Nul ne songerait à le contester, a fortiori lorsque l'on connaît un peu le milieu (sportif comme judiciaire) et les caractéristiques du public typique de la PJJ (entendu au sens extensif). L'équipe a été constituée si ce n'est à partir de ses qualités sportives, a minima en en faisant un critère de choix. Les informations croisées le confirmeront. Dans cette configuration, c'est une autre vision éducative qui est engagée dans le Challenge, orientée vers des enjeux cette fois compétitifs et dans une temporalité qui est celle de l'évènement en lui-même et non pas de la préparation ou d'un processus d'accompagnement long. Il n'est donc pas question ici de transformer les jeunes filles, mais au mieux de valoriser leurs acquis antérieurs lors du Challenge en assurant une performance obtenue au bout du compte mais en demi-teinte. Elles ont toutes performé lors des précédents matchs avec un tel écart de niveau

sur les autres équipes que les pronostics sont inutiles, de même que les débats sur les motifs de leur participation et leur affiliation fédérale étant évidente. Les pronostics porteront en revanche sur l'écart des points, plus ou moins indécent, qui les consacra comme détentrices du titre.

Les équipes éducatives sont lucides de part et d'autre – bien qu'ils soient placés dans des postures différentes et portent des visions inverses du dispositif – et se demandent : à présent que fait-on ? Comment gérer ce moment public d'achèvement du Challenge pour ménager les jeunes et faire en sorte que l'épisode n'accroisse pas des difficultés que le dispositif est au contraire censé juguler ? Peut-être s'agit-il aussi de ménager les équipes encadrantes qui ont clairement fait des choix éducatifs philosophiquement opposés.

Le cadre de la finale sera en partie réévalué au prisme de la situation : les arbitres réduisent la durée du match et ajustent aussi les exigences et les sanctions d'arbitrage au contexte. Le travail mental des équipes est ensuite diamétralement opposé d'un côté et de l'autre du terrain : les premières sont encouragées à poursuivre des efforts incroyables, car elles sont en souffrance physique, épuisées et par moment découragées, l'enjeu est de ne pas baisser les bras et trouver dans cette épreuve de quoi en tirer du positif. Si certaines marchent sur le terrain d'autres font preuve d'une grande bravoure et ne lâcheront rien pour arracher quelques points jusqu'à la fin. Elles sont massivement encouragées par les autres délégations qui assistent impuissantes au spectacle douloureux. « *Allez Grand-ouest !* » clame en cœur la délégation voisine dans les gradins, à l'initiative des éducateurs qui poussent les autres jeunes à exprimer leur solidarité. Pour les éducateurs de la délégation Île-de-France, il s'agit plutôt d'éviter que la supériorité sportive soit trop évidente. On conseille alors aux joueuses de feindre la maladresse, de rater quelques tirs ou encore de laisser quelques ballons revenir aux mains de l'adversaire. Ce qui est totalement contre-dispositionnel pour des joueuses à qui l'on adresse ainsi un message contradictoire. Des fautes sont bien maladroitement feintes, tant les habiletés sont incorporées chez les jeunes filles qui ont précisément développé un ethos compétitif et un sens du placement difficilement contrôlables rationnellement. Autant demander à un musicien de jouer faux ; l'incorporation des enchaînements le fera sans cesse retomber sur une forme d'harmonie. L'éducateur en sourit et se résigne à les laisser jouer comme elles savent le faire, non mécontent d'une supériorité si peu maîtrisable.

Le match se solde par un score qui ne crée ni surprise, ni acclamation (8/46) mais qui génère des controverses et un malaise collectif à peine compensé par le mouvement de solidarité en faveur de l'équipe perdante. Les premières auront perdu le match, mais emporté le soutien de la salle, les secondes auront concentré à leur insu toutes les détractations. Pour les unes, la défaite est vécue comme une injustice, pour les autres la victoire est sans saveur ni honneur : « *c'était trop facile* » dira Roberta s'interdisant presque de l'exprimer et un peu perdue sur ce que l'on attend finalement d'elle. Shanon, côté Grand-ouest, quitte le terrain sans se soumettre aux conventions d'usage et du fair-play, elle ne salue personne, elle est exténuée, en colère et humiliée, aucun effort (vain) supplémentaire ne sera consenti.

La sortie du gymnase est fortement commentée. Des bénévoles organisateurs balisant la zone s'expriment sur les logiques de sélection qui ont prévalu : « *y en a qui ne jouent vraiment pas le jeu !* ». Des jeunes d'autres délégations avec qui nous échangeons s'expriment également « *c'est pas normal, il sert à rien ce match. Les filles elles jouent toutes en club !* ». « *comment le sais-tu ?* » demande-t-on à ce jeune qui répond : « *c'est une fille de l'équipe qui nous l'a dit. Elles sont dans la même équipe !* ». Un autre nous répond laconiquement « *c'est presque un match truqué !* ». Les éducateurs d'autres délégations à leur tour nous expriment leur ressentiment : « *c'est tellement dur quand on amène des jeunes qui sont en galère de travailler la défaite, alors là... avec un écart pareil... ! C'est pas normal !* ». Au plus haut niveau administratif, politique et organisationnel aussi le match fait des remous.



L'épisode est devenu quasi anthologique. Pour les uns « *donc on a des délégations qui vont constituer tout ou partie de leur effectif avec des parcours. D'autres auront une autre philosophie (...) mais encore une fois, chaque délégation a ses objectifs et son travail éducatif. Ils seront plus sur une recherche de performance donc déjà, cibler des profils sportifs et les amener à une progression aussi mais ça s'entend. Ce qui fait qu'on puisse se retrouver avec un gros décalage, on l'a vu avec l'Île-de-France. L'Île-de-France, je pense que leur équipe de basket avait en son sein plusieurs basketteuses. Donc on a des philosophies un peu différentes* » (Cadre à la DPJJ).

Moins euphémisé, le discours d'autres dirigeants pointe l'épisode de trop, le contre-modèle : « *en tout cas, ce qui est sûr et certain, c'est qu'il faut poser, questionner cette thématique-là. Car on ne peut pas revivre cette même situation. Ce n'est tout simplement pas possible. Pas pour moi, encore une fois, mais pour les enfants. Perdre, c'est pas grave. Ça fait pas plaisir, ça peut être frustrant, engendrer de la frustration, mais tu as tout un travail éducatif derrière que tu peux conduire derrière. Quand tu perds avec en plus un sentiment d'humiliation, même si ce n'est pas voulu par l'adversaire, c'est beaucoup plus compliqué. Chez des enfants qui n'ont pas une grosse estime de soi, ça peut être compliqué, c'est pour ça que je questionne encore une fois la pratique du basket dans sa forme actuelle* » (Cadre en DIR).

Quant aux délégations soucieuses d'une forme d'authenticité du travail social, elles se montrent solidaires d'une sorte de cause mise à mal par des usages dévoyés du dispositif éducatif.

Les dirigeants de différentes directions inter-régionales confirment qu'à l'échelle politique la problématique est névralgique, que l'ethos compétitif, voire agonistique, résiste, imperméable, frappé d'hystérésis, pas seulement dans l'habitus professionnel des éducateurs, mais en toile de fond, dans une histoire politique du dispositif qui contrevient parfois au travail social :

« *Difficile car pendant six mois, on les a bassinées avec le basket, avec "ce n'est pas grave si on prend une trempée", avec « vous allez vous confronter à d'autres jeunes filles et le jour de la compétition, vous n'aurez pas forcément le beau geste, machin... D'ailleurs, dans les discussions que j'ai pu avoir avec l'éducateur, il me l'a confirmé : oui, elles étaient dans le même foyer. Là où ça a comme vous dites "cristallisé" un peu les choses, c'est qu'on est un peu aux limites du système. (...) On se disait "peut-être qu'on touche les limites d'un système". C'est-à-dire qu'on postule que ces jeunes qui vont se confronter sont issus des services de protection de l'enfance. On se fait confiance les uns aux autres, il n'y a pas de sujet là-dessus. Puis là, il y a le doute que ces jeunes filles aient pu être issues plutôt de la prévention spécialisée, donc du même foyer, et que par ailleurs elles aient pu avoir une pratique commune dans un club de basket près de leur foyer. Bon, voilà... moi je n'ai rien contre cela et à la rigueur, je m'en fous. Mais à partir de ce moment-là, pourquoi on n'a pas joué le score acquis. Pourquoi on n'est pas suffisamment intelligents pour revoir un peu la règle. Si manifestement, on va atteindre des limites éducatives et qu'on va obliger des jeunes filles à être mortifiées par une équipe déjà constituée qui va leur mettre soixante points en un quart d'heure de jeu et foutre en l'air tout ce qu'on avait pu travailler avec elles sur l'estime de soi, la volonté de s'engager, Un moment donné, on discutait avec d'autres responsables en se disant "il faudrait qu'on puisse dire stop ! Score acquis. Vous avez vingt points, on vous les reprendra pas et c'est pas grave. Vous avez gagné, on panache les équipes et on s'amuse". Pourquoi on n'est pas capables de faire ça ?* » (Cadre dans une direction inter-régionale).

« *Pourquoi on n'est pas capable de faire ça ?* ». Cette dernière question résonne et traverse tout ce rapport. La réponse est pourtant régulièrement formulée par les professionnels, dans un apparent consensus, lorsqu'il est question de revoir en partie le format. À titre d'exemple, introduire davantage de mixité sexuelle dans les pratiques, modérer la dimension compétitive

et la centralité du classement final, faire varier les règlements ou modalités de certaines disciplines sont autant de suggestions systématiquement discutées lors des comités techniques ou lors des formations des éducateurs pour finalement buter, de manière aussi systématique, sur une implacable impasse : « *Ce ne serait plus le Michelet !* ». Le Challenge, et l'esprit qui va avec, devient ainsi une entité sacralisée qu'il s'agit de ne pas travestir au nom d'un attachement qui ne nécessite pas d'explication rationnelle.

## 2 Dispositif global et accompagnements individualisés, le pari institutionnel

À partir de cet extrait ethnographique, et au terme de deux années d'une étude en immersion dans son dispositif et sa préparation, l'un des principaux constats tient dans la pluralité des expériences du Challenge Michelet. Que nous focalisions notre attention sur les effets qu'il a sur les pratiques professionnelles ou sur les effets dispositionnels auprès des jeunes participants, l'évènement prend des formes, des philosophies et des sens singuliers selon chaque individu mais aussi, selon les contextes de déclinaison philosophique et politique du dispositif dans le travail éducatif, donc localement pour chaque délégation.

L'exemple de cette finale – calibrée d'un côté sur les besoins éducatifs de jeunes aux difficultés et vulnérabilités plurielles, de l'autre sur des enjeux de cohésion d'un groupe pour et par la réussite sportive – montre à quel point les usages et effets du challenge se gèrent en effet à l'échelle des éducateurs auxquels est transféré le rôle de mettre en œuvre une politique globale en la particularisant auprès de chaque jeune dont ils et elles ont la charge.

N'est-ce pas ce qui est à l'œuvre lorsque nous observons les éducateurs de la délégation Grand-ouest s'échiner à faire participer, au sein d'une même équipe et dans le cadre d'un même dispositif, des jeunes relevant de la protection de l'enfance et marqués par des problématiques sociales et sanitaires et d'autres jeunes éprouvant le besoin fort différent d'être accompagnés vers un rapport à l'autorité et la contrainte normative plus apaisé ? En d'autres termes, à l'image de la PJJ comme institution, le Challenge est un dispositif unique dans sa conception et pluriel dans ses traitements éducatifs au filtre d'un agir professionnel hétérogène. Cela confère en effet aux éducateurs impliqués un rôle central et décisif dans la mise en œuvre d'un dispositif qui renvoie lui-même à une conception in fine politique du projet éducatif et du sport, comme supports privilégiés de l'accompagnement des jeunes (Le Yondre, Sempé, 2024).

Il reste que les effets auprès des jeunes s'ils sont effectivement objectivables à plusieurs niveaux, restent variables, subjectivés et volatiles car indexés aux trajectoires biographiques singulières des jeunes, à leurs propres sensibilités dispositionnelles et à leurs problématiques existentielles. Il y a en quelque sorte autant de challenges que de participants (mineurs comme adultes). Le pari est donc d'articuler un questionnement global portant sur l'évènement national (quelle est la philosophie éducative qui préside à sa conception ? Quelle peut être sa fonction dans une institution comme la PJJ ?) à un questionnement plus microscopique à l'échelle des particularités individuelles. Comment peut-on par exemple répondre scientifiquement à la question des effets dispositionnels si chacun des jeunes suivis appelle à une réponse unique ? Bien sûr, cette question, loin d'être inédite ni spécifique à ce projet de recherche, marque toute entière la démarche sociologique. Entre la recherche d'une complexité sociologique et des résultats scientifiques à portée générale, il s'agit toujours de trouver le juste intermédiaire. Mais si cette difficile articulation nous est apparue si sensible sur ce terrain de recherche, c'est aussi en raison de la tension analogue à laquelle est confrontée l'institution de la PJJ dans son traitement judiciaire et éducatif des jeunes sous main de justice. Comment permettre à un système judiciaire dédié aux mineurs et pensé dans sa globalité de tenir compte des processus d'individuation qui marquent notre époque ? Il nous semble que le Challenge Michelet permet de ce point de vue un effet de loupe sur la manière dont cette double logique contradictoire prend vie sur le terrain.

## Bibliographie

- Akana, P. (2013). *Ethnographie de la folie à Yaoundé : la rue, le politique et la clinique*. Thèse de Doctorat de l'EHESS.
- Allain, S. (2004). La négociation comme concept analytique central d'une théorie de la régulation sociale, *Négociations*, vol. n°2, n°2, pp. 23-41.
- Attali M. (2007). L'explosion des pratiques sportives : massification, diversification, différenciation (des années 1970 à nos jours). Tétart P. (ed.), *Histoire du sport en France*. Tome 2. De la Libération à nos jours. Paris, Vuibert, 63-106
- Badie B. (2009). Un essai d'identification politique de situations pluralistes, In *A la recherche de la démocratie*, pp. 59 -70. <https://doi.org/10.3917/kart.santi.2009.01.0059>
- Balleys, C. (2017). Socialisation adolescente et usages des médias sociaux : la question du genre. *Revue des politiques sociales et familiales*, n°125, 2017. *Parcours adolescents : expériences et représentations*. 33-44.
- Baszanger, I. (1986). Les maladies chroniques et leur ordre négocié. *Revue Française de sociologie*, 27/1.
- Baszanger, I. (1991). Déchiffre la douleur chronique. Deux figures de la pratique médicale. *Sciences Sociales et Santé*, 9/2, pp. 31-78.
- Beaud, S. (1997). Un temps élastique. Étudiants des "cités" et examens universitaires, *Terrain*, 29, 1997, 43-58.
- Berger, P., Luckmann, T. (1986 [1966]). *La construction sociale de la réalité*. Paris : Méridiens Klincksieck.
- Bessin, M. (1998). La temporalité de la pratique judiciaire : un point de vue sociologique, *Droit et Société*, n° 39, 1998, p. 331-343.
- Bessin, M. (2006) L'urgence au sein de la justice des mineurs : un exemple de la dé-temporalisation de l'intervention sociale, *Sociétés et jeunesses en difficulté [En ligne]*, n°1 | Printemps 2006, mis en ligne le 23 octobre 2006.
- Blum, P. et Neuberg, S. (2019). Les temps retrouvés de l'insertion. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 104-119.
- Bohuon, A. & Quin, G. (2012). Quand sport et féminité ne font pas bon ménage.... *Le Sociographe*, 38, 23-30.
- Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps. In: *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*. 26<sup>e</sup> année, N. 1, 1971. pp. 205-233.
- Bourbillères, H., Evrard, B., Charrier, D. (2023). Les événements sportifs récurrents à Paris face aux injonctions de mixité sociale. *Revue Staps*.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris, Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris, Editions de Minuit.
- Bourdieu, P. (1984). *Questions de sociologie*, Paris, Éditions de Minuit
- Bourdieu, P. (1986), « L'illusion biographique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 62-63, pp. 69- 72.
- Bourdieu, P. (1997). *Méditations pascaliennes*, Paris, Seuil.
- Bourdieu, P. 2015, *Sociologie générale*. Volume 1. Cours au Collège de France 1983-1986. Paris, *Raisons d'agir/ Seuil*, « Cours et Travaux ». p. 384
- Bournissen, C., De Gaspari, E., Palazzo, C., (2017). Des discriminations effectives et cachées dans des pratiques sportives institutionnalisées, *Cahiers de la LCD*, 2017/2 (N° 4), p. 55-70.
- Chalas Y., (2000). L'action concertée dans l'aménagement du territoire : l'élaboration du schéma interrégional des matériaux de construction du Bassin parisien. *Politiques et management public* 18 (1), 1-17.
- Chalip, L. (2006 ). Towards social leverage of sport events. *Journal of Sport & Tourism*,11(2), 109–27.

- Chantraine, G. (2003). Prison, désaffiliation, stigmates : L'engrenage carcéral de l'« inutile au monde » contemporain. *Déviance et Société*, 27, 363-387.
- Chazel F. (1993). La place du politique dans les mobilisations contestataires : une découverte progressive, in F. Chazel (sous la direction de), *Action collective et mouvements sociaux*, Paris, PUF, p. 145-161.
- Clair, I. (2023). *Sociologie du genre*. Paris, Armand Colin.
- Crozier, M. Friedberg, E. (1977). *L'acteur et le système*. rééd. Seuil, coll. « Points essais », 2007.
- Coalter, F. (2007). *A Wider Social Role for Sport: Who's Keeping the Score ?* (1st ed.). Routledge.
- Darmon, M. (2008). *Devenir anorexique : Une approche sociologique*. La Découverte.
- Darmon, M., Dulong, D. & Favier, E. (2019). Temps et pouvoir. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 6-15.
- Defrance, J. (2000). La politique de l'apolitisme. Sur l'autonomisation du champ sportif. *Politix*, 50, 13-27.
- Dubar, C. (2014) Du temps aux temporalités : pour une conceptualisation multidisciplinaire, *Temporalités* [En ligne], 20 | 2014, mis en ligne le 24 février 2015. URL : <http://journals.openedition.org/temporalites/2942>
- Duché, P. (2022) « Pourquoi les adolescents s'éloignent-ils de la pratique d'activité physique », *La Santé en action*, n°462
- Dupaux, J. (2010). Les pratiques sportives alibis ! Occuper l'imagination des jeunes lycéens franc-comtois au début du XXe siècle. *Staps*, 87, 57-68.
- Durkheim, E. (1966/1922), *Éducation et sociologie*, Paris, Puf,
- Duvoux, N. (2023). *L'avenir confisqué. Inégalités de temps vécu, classes sociales et patrimoine*. Paris : PUF.
- Eisenhardt, K., Bingham, C. (2017) Superior Strategy in Entrepreneurial Settings: Thinking, Doing, and the Logic of Opportunity. *Strategy Science* 2(4):246-257.
- Fortino, S., Jeantet A. et Tcholakova A. (2015). Émotions au travail, travail des émotions, *La nouvelle revue du travail* [En ligne], 6 | 2015, mis en ligne le 12 juin 2015, URL : <http://journals.openedition.org/nrt/2071> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/nrt.2071>
- Foucault, M., (1975). *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.
- Goffman, E. (2013). Comment se conduire dans les lieux publics. Notes sur l'organisation sociale de rassemblements, Paris, *Economica*, 308p. trad. Et postf. Daniel Cefaï.
- Henri-Panabière, G., Court, M., Bertrand, J., Bois, G. et Vanhée, O. (2019). La montre et le martinet : Structuration temporelle de la vie familiale et inégalités scolaires. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 226-227, 16-30.
- Hochschild, A. (2003). Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. *Travailler*, 9, 19-49.
- Jamet, J. (2010). « La professionnalisation des éducateurs de justice : dynamique et tensions d'un processus complexe », *Revue de l'histoire de l'enfance « irrégulière »* (en ligne), 12/2010, mis en ligne le 30 novembre 2012, consulté le 10 mars 2023.
- Jamet, L. 2016. Le parcours des jeunes à l'épreuve de l'éclatement des temporalités. *Les Cahiers Dynamiques*, 67(1), 58-64.
- Jesu, L. (2018). De la subversion sociale et politique dans le rap français contemporain. *Mouvements*, 96, 43-53. <https://doi.org/10.3917/mouv.096.0043>
- Jurmand, J-P, (2006). Le corps dans l'observation des mineurs. Le cas des centres d'observation à l'Éducation surveillée entre 1946 et 1956, *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*, Numéro 8, 83-117.
- Koebel, M. (2017). Sur l'élaboration des politiques locales. *La Pensée*, 389, 41-50.
- Knobé, S. (2002). Significations sociales de l'effort sportif. Des investissements pluriels, Thèse de doctorat Staps, Strasbourg 2.

- Knobé, S. (2008). La performance au regard de l'effort sportif : quelques réflexions. *Interrogations* ?, 7, pp.60-75.
- Lahire, B. (1994), Les raisons de l'improbable : les formes populaires de la "réussite" à l'école élémentaire, in Guy V.(dir.), *L'Éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Presses universitaires de Lyon.
- Lahire, B. (1998). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Nathan, Paris.
- Lahire, B. (2002). *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*. Paris : Nathan
- Lahire, B. (2007). *L'esprit sociologique*, Paris, La Découverte.
- Lahire, B. (2010). *Franz Kafka : Éléments pour une théorie de la création littéraire*. Paris, La Découverte.
- Lahire, B. (2013). La fabrication sociale des individus : cadres, modalités, temps et effets de socialisation. Dans : B. Lahire, *Dans les plis singuliers du social : Individus, institutions, socialisations*. (pp. 115-132). Paris, La Découverte.
- Lavigne, A. (2021). Entre a-temps-tisme et interventionnisme, l'accompagnement à l'épreuve des temps et des temporalités. *Écrire le social*, 3, 47-63.
- Lenzi C., Pény, B. (dir.) (2015). *L'ordre éducatif recomposé. L'art de la prudence dans l'accompagnement des mineurs « sous-main de justice », rapport publié en ligne sur le site du GIP Mission de recherche Droit et Justice (CNRS et Ministère de la justice), décembre 2015.*
- Lenzi, C. (2018). De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité, *Sociétés et jeunesses en difficulté* [Online], 20 | Printemps 2018, Online since 30 September 2018
- Lenzi, C. (2017). La part émotionnelle du métier dans l'accompagnement des mineurs difficiles : les ressorts et paradoxes de la professionnalité. *Les Cahiers Dynamiques*, 71, 81-89.
- Le Breton, D. (2013). *Conduites à risques*, Puf, Paris.
- Le Gouaziou, V. (2013). La violence des adolescentes. *Déviances et genre. Revue ERES | « Enfances & Psy »*, 2013/4 N° 61 | 87-98.
- Le Roux, R. (2007). L'homéostasie sociale selon Norbert Wiener. *Revue d'Histoire des Sciences Humaines*, 16, 113-135
- Le Yondre, F. & Sempé, G. (2024). Les usages du sport auprès des jeunes sous main de justice: Enjeux éducatifs et politiques. *Les Cahiers de la Justice*, 1, 61-78.
- Meirieu Philippe. *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*. In : *Revue française de pédagogie*, volume 120, 1997. *Penser la pédagogie*. pp. 25-37.
- Millet, M. & Thin, D. (2005). Le temps des familles populaires à l'épreuve de la précarité. *Lien social et Politiques*, (54), 153-162.
- Mintzberg, H. (1982). *Structure et dynamique des organisations*. Paris : Les éditions d'organisation.
- Mormont, M. (1996). *Agriculture et environnement : pour une sociologie des dispositifs*. *Économie rurale*, 236, 28-36.
- Musselin, C. (2005). Sociologie de l'action organisée et analyse des politiques publiques : deux approches pour un même objet ? *Revue française de science politique*, 55, 51-71.
- Ottogalli-Mazzacavallo, C. (2018). Les inégalités de genre aussi sur les terrains sportifs. *Les Cahiers du Développement Social Urbain*, 68, 25-27.
- Paugam, S. (2008). *Le lien social*, Paris, PUF, coll. « Que sais-je ? ».
- Paugam, S. (2009). *La disqualification sociale : Essai sur la nouvelle pauvreté*. Paris, PUF.
- Perrenoud, P. (1993), *Curriculum : le réel, le formel, le caché*, in Houssaye, J. (éd.) *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, Paris, ESF, pp. 61-76.
- Pociello, C. (1995). *Les cultures sportives*. Paris, PUF.
- Saint-Martin C., (2013). *Origine et historique des séjours de rupture*, Empan, 2013/2 (n°90).
- Reynaud J.-D. (1989). *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale*, Paris, Armand Colin.

- Sallée, N. (2013). Que faire de l'autorité : Des éducateurs de la Protection judiciaire de la jeunesse en centre éducatif fermé. *Agora débats/jeunesses*, 64, 105-119.
- Sallée, N. (2014a). Des éducateurs dans l'État : Logiques syndicales et identité professionnelle à la Protection judiciaire de la jeunesse. *Terrains & travaux*, 25, 75-94.
- Sallée, N. (2014b). Les mineurs délinquants sous éducation contrainte. Responsabilisation, discipline et retour de l'utopie républicaine dans la justice française des mineurs. *Déviance et Société*, no 38, p. 77-101.
- Sauvadet, T. (2008). *Le capital guerrier. Concurrence et solidarité entre jeunes de cité*. Paris, Armand Colin.
- Schlanger, J. (2010) « Objets idéels », *Le jeu des idées*. Sous la direction de Schlanger J., pp. 99-151.
- Schwartz, O. (1990). *Le monde privé des ouvriers. Hommes et femmes du Nord*, Paris, PUF.
- Sicot, F. (2001). *Maladie mentale et pauvreté*, Paris, L'Harmattan.
- Solini, *et al.* (2022). *Les déplacés : Portraits de parcours de jeunes sous main de justice*. Champ social.
- Sonnette-Manouguian, M. (2015). Des mises en scène du « nous » contre le « eux » dans le rap français : De la critique de la domination postcoloniale à une possible critique de la domination de classe. *Sociologie de l'Art*, PS2324, 153-177
- Strauss A. (1992). (Textes réunis par I. Baszanger). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan.
- Strauss, A. (1978). *Negotiations : varieties, contexts, processes and social order*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Strauss, A. (1992). *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme. Textes réunis et présentés par Isabelle Baszanger*, Paris : L'Harmattan.
- Weick, K. (1979). *The Social Psychology of Organizing*, McGraw-Hill Inc, New York
- Weick, K. (1979). *Sensemaking in Organizations*, Sage Publications, Californie

## Index des encadrés ethnographiques

Encadré n°1 - Le Challenge Michelet : reflet d'une dynamique sportive dans l'institution .....	38
Encadré n°2 - Henri sous la pression des collègues de sa structure et du Challenge : deux loyautés contradictoires .....	47
Encadré n°3 - Aïssa aux bras de ses éducatrices .....	57
Encadré n° 4 - « Câlinothérapie » et résolution de problèmes. ....	59
Encadré n° 5 - « <i>C'est plein de tiroirs le Michelet</i> » .....	61
Encadré n°6 - Rencontre au Stade rennais 2023 .....	72
Encadré n° 7 - Discours d'introduction/d'accueil des jeunes lors d'une journée de préparation.....	72
Encadré n° 8 - Journée de rassemblement (2023), lors des épreuves d'athlétisme de l'après-midi.....	74
Encadré n° 9 - Journée de rassemblement (2022) .....	76
Encadré n° 10 - Journée de rassemblement (2023) .....	78
Encadré n° 11 - Journée de préparation de février : rugby toucher .....	82
Encadré n° 12 - La délégation divisée par le football, point de convergence et de crispation .....	84
Encadré n° 13 - Remise des médailles, épreuves de lancers (édition 2023).....	90
Encadré n° 14 - Mathis : du rugby au collègue .....	94
Encadré n° 15 - Cérémonie d'ouverture du Challenge (édition 2022) .....	106
Encadré n° 16 - Cérémonie de clôture du Challenge (édition 2022).....	106
Encadré n° 17 - Portrait de Bintou : « <i>Je suis vraiment venu pour elle</i> » (Jeffrey, éducateur) .....	109
Encadré n° 18 - Elina, le Challenge pour palier des carences affectives.....	112
Encadré n° 19 - Racisme et sexisme dans le rap : langage cosmétique ou écoute performative.....	114
Encadré n° 20- Les absences de Féfé : régulation collective du tabou de la santé mentale .....	117
Encadré n° 21 - La gloire de Féfé. Beau souvenir ou transformation dispositionnelle durable ? .....	118



## Glossaire des sigles et acronymes

AEMO : Action éducative en milieu ouvert  
ARS : Agence régionale de santé  
ASE : Aide sociale à l'enfance  
CEF : Centre éducatif fermé  
CER : Centre éducatif renforcé  
CJPM : Code de la justice pénale des mineurs  
CODIR : Comité de direction  
COMEX : Comité exécutif  
COTECH : Comité technique  
CT : Conseiller technique  
DIR : Direction inter-régionale  
DT : Direction territoriale  
ENPJJ : École nationale de la protection judiciaire de la jeunesse  
EPE : Établissement de placement éducatif  
EPEI : Établissement de placement éducatif et d'insertion  
EPM : Établissement pénitentiaire pour mineurs  
EPS : Éducation physique et sportive  
DPJJ : Direction de la protection judiciaire de la jeunesse  
MILDECA : mission interministérielle de lutte contre les drogues et les conduites addictives  
MECS : Maison éducative à caractère social  
MDPH : Maison départementale des personnes handicapées  
MJIE : Mesure judiciaire d'investigation éducative  
MNA : Mineur non accompagné  
PJJ : Protection judiciaire de la jeunesse  
SAH : Secteur associatif habilité  
SHN : Sport de haut-niveau  
SDMPJE : Sous-direction des missions de protection judiciaire et d'éducation  
STEI : service territorial éducatif et d'insertion  
STEMO : Service territorial éducatif de milieu ouvert  
STEMOI : Service territorial éducatif de milieu ouvert  
STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives  
TIG : Travail d'intérêt général  
UEAJ : Unité éducative d'activités de jour  
UEHC : Unité éducative d'hébergement collectif  
UEHD : Unité éducative d'hébergement diversifié  
UEMO : Unité éducative de milieu ouvert

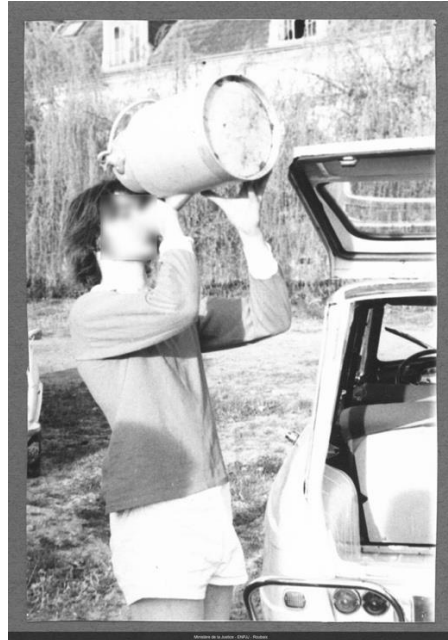
## Annexes



**Figure 2 : Personnel et invités du Challenge – 1972-1974**

© Ministère de la Justice

<https://adolie.enpjj.justice.fr/idurl/1/50629>



**Figure 3 : Jeune qui se désaltère à un arrosoir – 1972-1974**

© Ministère de la Justice

<https://adolie.enpjj.justice.fr/idurl/1/50734>



**Figure 4 : Membres du personnel**  
© Ministère de la Justice  
<https://adolie.enpjj.justice.fr/idurl/1/50636>

## Grille d'entretien (jeunes)

Thèmes	Items	Commentaires
1/Socialisation sportive	1 <sup>ère</sup> participation au challenge	Pour une entrée plus informelle et légère et la moins surprenante possible pour le jeune.
	Quelles disciplines visées ? La préférée ?	
	Quelle sollicitation pour le challenge ? Niveau d'adhésion, de motivation.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Raconter un moment marquant et positif ?</li> <li>- Un moment désagréable ?</li> <li>- Pourquoi tu viens ?</li> <li>- Quel est le programme pour la suite jusqu'au challenge ?</li> </ul>
	Le sport avant. Parcours sportif dans l'enfance/adolescence ?	Profiter du thème sport pour aborder une première fois les questions de santé. Y revenir vers la fin sur la partie temporalité si besoin.
	Le sport des parents/frères/sœurs. Avec les parents.	
	Le sport comme spectateur, comme téléspectateur. Dans l'enfance puis après, avec les parents, seul, avec les pairs. Quels supports/contenus. Des figures sportives identifiées comme modèles. Des moments de sport marquants.	
	Le sport à l'école. EPS/association scolaire.	
	Le sport en club/association	
Le sport dans le quartier, pratiques « informelles »		
Le sport dans la structure PJJ		
Retour sur challenge  <b><u>T1 Sciences de l'intervention</u></b>	Peux-tu nous raconter un moment marquant, qui s'est déroulé depuis le début de la préparation au challenge Michelet, au cours duquel tu as ressenti soit des émotions positives, soit des émotions négatives ?	Éviter d'induire et maintenir la formulation. Adapter ensuite si besoin en incitant.
	Peux-tu nous raconter un moment marquant, qui s'est déroulé depuis le début de la préparation au challenge Michelet, au cours duquel tu t'es senti bien avec les autres jeunes, ou au contraire, pas bien dans les relations avec eux ?	
	Peux-tu nous raconter un moment marquant, qui s'est déroulé depuis le début de la préparation au challenge Michelet, au cours duquel tu t'es senti bien dans ton corps, en bonne santé, ou au contraire tu t'es senti mal, pas en bonne santé ?	
	Peux-tu nous raconter un moment marquant, qui s'est déroulé depuis le début de la préparation au challenge Michelet, au cours duquel tu t'es senti plutôt en réussite, ou au contraire, plutôt en échec ?	
2/Socialisation familiale	Configuration familiale (combien de membres, lesquels)	C'est vague mais important et sensible. Ca peut passer par des questions simples et très diverses. Amener à parler des parents en multipliant les approches donnera forcément des infos sur « l'atmosphère éducative ».
	Profession/situation des parents (au début et par la suite)	
	Quelle éducation par les parents ?	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>-A quoi tes parents font attention dans ce que tu fais ?</li> <li>-A quels moments ils sont fiers de toi ?</li> <li>-A quels moments ils le sont moins ?</li> <li>-Qu'est-ce qui peut les amener à gronder ?</li> <li>-Est-ce qu'ils suivent/suivaient ton travail à l'école ?</li> <li>-Raconte un moment qui t'a plu avec eux dans ton enfance ? Qui te reste en mémoire ? Et un moment que tu n'as pas aimé.</li> <li>-D'après toi qu'est-ce qu'ils aimeraient que tu deviennes plus tard ?</li> </ul>

	Rapports de fratrie. Parcours rapide des frères et sœurs (école, profession, famille)	
	Pratiques culturelles de la famille (sport, artistique, loisir, télé, jeux vidéo, pratiques festives, vacances, radio, lecture). Aborder ici ses propres pratiques.	
	Rapports sociaux de sexe (répartition des tâches dans le foyer, rôles intrafamiliaux, culturelles mixtes/séparées, etc.)	
	Récit des familles d'accueil (sonder les mêmes éléments)	
3/L'école	Récit du parcours scolaire.	
	Moments de réussite marquants, moments/périodes positifs, des aspects plaisants.	
	Moments difficiles marquants, échecs.	
	Rapport à l'école (sens, utilité, intérêt, disciplines plaisantes, déplaisantes)	
	Rapports aux enseignants.	
	Place et rapport des parents à l'école (suivi, soutien, aide, réprobation, devoirs, bulletins, rencontres parents/profs, discours sur l'intérêt de l'école).	
	Parcours des frères et sœurs	
4/Parcours dans l'institution judiciaire	Les raisons de sa présence dans la structure	
	Les premiers actes (type, initiateurs, attrait, etc.)	
	Succession des décisions de justice et des placements	
	Disposition actuelle et projet lié à ces actes	
	Rapport à l'établissement actuel. Comparaison avec les autres.	
	Éducateur(s) actuel(s)/ Éducateurs marquants (positifs/négatifs)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exemple d'un bon éducateur ?</li> <li>- D'un mauvais ?</li> <li>- Figures marquantes / événements marquants ?</li> <li>⇒ Aborder ici les rapports à l'autorité.</li> <li>- Différences avec enseignants ?</li> <li>- Avec parents ?</li> </ul>
5/ temporalités	Structuration de la vie quotidienne	
	Quels repères quotidiens (activités/situations récurrentes ayant lieu tous les jours à heure fixe : repas, lever, cours, jeux vidéo ...)	Repérer ici les éventuels comportements addictifs (jeux, tabac, cigarette, drogue)
	Passions, passe-temps, ...	
	Sommeil	Du point de vue de la temporalité mais aussi du point de vue de la santé.
	Quels repères hebdomadaires (activités/situation récurrentes chaque semaine)	
	Projection vers la fin de l'année ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Des objectifs pour la fin de l'année (scolaires, sportifs, familiaux, sentimentaux, ...)?</li> <li>- Où et dans quelle situation tu te vois à la fin de l'année ?</li> </ul>
	Projection à long terme ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Décris-toi dans une version idéale dans 10 ans ? Qu'est-ce que t'aimerais de manière réaliste/possible ?</li> <li>- Tu penses devoir faire quoi pour y parvenir ?</li> <li>- Quels obstacles ?</li> </ul>

## Questionnaire encadrant

**Le laboratoire VIPS<sup>2</sup> garantit la totale confidentialité des données recueillies par le biais de ce questionnaire. Aucune information ne sera diffusée de façon nominative ou d'une manière qui permettrait l'identification du répondant.**

Âge : ..... Sexe : F  M  Nombre de participations au challenge : ..... DIR : .....

Fonction professionnelle à la PJJ (le cas échéant, type de structure) :

.....

**1- Quel est votre parcours sportif antérieur (âge, discipline, fréquence hebdomadaire, niveau de pratique) :**

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

**2- Votre activité sportive actuelle**

Discipline(s)			
Heures/semaine			
Niveau de pratique			
Cadre institutionnel (libre / club (précisez la fédération) / structure privée marchande)			

- Des pratiques d'accompagnement/encadrement/entraînement/arbitrage :

.....  
.....

**3- Vos cursus scolaire et formation professionnelle (merci de lister les formations suivies et diplômes obtenus dans l'ordre chronologique)**

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

**4- Formation professionnelle dans le sport (merci de lister les formations suivies et diplômes obtenus dans l'ordre chronologique)**

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

**5- Utilisez-vous le sport dans le cadre de votre activité professionnelle ? Si oui :**

=> Êtes-vous identifié comme le « référent » sport dans votre structure :

.....  
.....  
.....

=> Décrivez l'usage que vous faites du sport (fréquence, discipline(s), objectifs, méthode, etc .)

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**6- Expérience du challenge Michelet**

=> Quelles sont les motivations principales de votre participation au challenge Michelet ?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

=> Racontez un exemple d'effet éducatif observé ou vécu au cours d'une édition passée.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Merci



# Table des matières

<b>SOMMAIRE</b>	<b>2</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
<b>1 LA PROTECTION JUDICIAIRE DE LA JEUNESSE ET SON CHALLENGE MICHELET</b>	<b>3</b>
<b>2 GENEALOGIE D'UN EFFET EDUCATIF : CONCEPTION POLITIQUE, AGIR PROFESSIONNEL ET RECEPTION</b>	<b>4</b>
2.1 SAUT EN HAUTEUR, ABOU S'ELEVE : ARRET SUR IMAGE !	4
2.2 APPROCHE TRIDIMENSIONNELLE DES EFFETS EDUCATIFS DU CHALLENGE MICHELET	6
2.3 DES EFFETS EDUCATIFS ANALYSES COMME TRANSFORMATIONS DISPOSITIONNELLES	8
<b>3 METHODES ET TERRAIN DE L'ENQUETE</b>	<b>10</b>
3.1 ENQUETE SUR DEUX DELEGATIONS PENDANT DEUX EDITIONS	10
3.2 L'ENQUETE AUPRES DES MINEURS	10
3.3 L'ENQUETE SUR LES DIMENSIONS POLITIQUE ET ORGANISATIONNELLE DU CHALLENGE	11
3.4 L'ENQUETE AUPRES DES PROFESSIONNELS ENCADRANTS	11
3.5 CONDITIONS DE PARTICIPATION A L'ENQUETE	13
<b>PARTIE 1 - UNE POLITIQUE DE L'EDUCATION PAR LE SPORT</b>	<b>14</b>
<b>1 ANALYSE DES PROCESSUS ORGANISATIONNELS LIES AU CHALLENGE MICHELET</b>	<b>15</b>
1.1 UNE INSTITUTION DANS L'INSTITUTION : COMPRENDRE LES MECANISMES DE STABILISATION DE L'EVENEMENT	16
1.2 SAISIR L'ESPRIT MICHELET : ANALYSE DES SIGNAUX FAIBLES ISSUS DE LA GOUVERNANCE	22
1.3 RESTER SUR LA « LIGNE DE CRETE » : ANALYSE DES DYNAMIQUES INSTITUTIONNELLES AUTOUR DES DEBATS RECURRENTS (MIXITE, COMPETITION ET LAÏCITE).	24
<b>2 ANALYSE DU PROCESSUS POLITIQUE QUE REVELE LA POSITION DE L'EVENEMENT DANS L'INSTITUTION</b>	<b>28</b>
2.1 1ER DETERMINANT DE L'INCERTITUDE : LE CHALLENGE FACE A LA COMPLEXITE ORGANISATIONNELLE	29
2.2 2EME DETERMINANT DE L'INCERTITUDE : LE CHALLENGE FACE AUX EVOLUTIONS DE L'ADMINISTRATION	32
2.3 3EME DETERMINANT DE L'INCERTITUDE : LE CHALLENGE FACE A L'ABSENCE DE CADRE NORMATIF SUR LA PRATIQUE SPORTIVE.	34
<b>3 ANALYSER L'ENCASTREMENT : LE CHALLENGE MICHELET ET LA POLITIQUE SPORTIVE DE L'INSTITUTION</b>	<b>36</b>
<b>PARTIE 2 - L'AGIR PROFESSIONNEL DES EDUCATEURS PJJ AU FILTRE DU SPORT</b>	<b>40</b>
<b>1 QUI SONT LES ENCADRANTS DU CHALLENGE MICHELET ?</b>	<b>41</b>
1.1 LE SPORT FEDERAL : L'ETHOS ET L'HEXIS	41
1.2 LES ENCADRANTS FACE AUX CRITIQUES : RENFORCEMENT ET FRAGILISATION D'UN COLLECTIF	46
1.2.1 La critique d'une organisation qui désorganise le travail éducatif	46
1.2.2 La critique d'un dispositif trop événementiel	48
1.2.3 La critique d'un dispositif trop compétitif	49
1.2.4 La critique d'un traitement trop compétitif du dispositif éducatif	49
<b>2 RENOUELEMENT DES ENCADRANTS ET PROPENSION A LA REFLEXIVITE COLLECTIVE</b>	<b>50</b>
<b>3 LE SENS DE L'ENGAGEMENT PROFESSIONNEL DANS LE CHALLENGE MICHELET</b>	<b>51</b>
3.1 (RE)ACCORDER LE SENS DU METIER A SA PRATIQUE EFFECTIVE	51
3.2 LE CHALLENGE, UNE PARENTHESE PROFESSIONNELLE TOUJOURS OUVERTE	53
3.3 QUAND LA PARENTHESE DU CHALLENGE SE REFERME	54
<b>4 L'« ORDRE NEGOCIE » DU CHALLENGE : LE TRAVAIL EDUCATIF AU PRISME DES INTERACTIONS JEUNES / EDUCATEURS</b>	<b>56</b>
4.1 DE L'AFFECTIF DANS L'EDUCATIF : LE CROISEMENT DES REGISTRES DANS LE TRAVAIL EDUCATIF	57
4.2 DE LA COMPETITION QUI ELEVE	60

4.2.1	La compétition comme condition du travail éducatif	60
4.2.2	La compétition comme compétence sociale	61
4.3	SANTE ET BIEN-ETRE PAR LES ACTIVITES SPORTIVES : ENJEU PREGNANT MAIS OCCULTE	62
4.4	RESPONSABILITE DU MINEUR VERSUS ROLE DE L'ENVIRONNEMENT : LE CHALLENGE COMME HYBRIDATION DES PHILOSOPHIES EDUCATIVES A LA PJJ	64
4.5	L'EXEMPLARITE PROFESSIONNELLE : UN CADRE LIMINAIRE DE L'ENGAGEMENT DU JEUNE ?	65

### **PARTIE 3 – EFFETS DISPOSITIONNELS SUR LES MINEURS PARTICIPANTS** **67**

<b>1</b>	<b>LE CHALLENGE COMME EXPERIENCE DE SOCIALISATIONS</b>	<b>68</b>
1.1	LE CORPS, LE TEMPS ET LES RELATIONS COMME ENJEUX EDUCATIFS	68
1.2	DEUX DELEGATIONS, DEUX CONTEXTES ET DYNAMIQUES DE SOCIALISATION DIFFERENCIES	68
<b>2</b>	<b>LE RAPPORT AU CORPS ET À LA PRATIQUE SPORTIVE</b>	<b>69</b>
2.1	LES JOURNEES DE PREPARATION : SORTIR ET FAIRE DU SPORT	69
2.2	L'ENJEU DE LA PARTICIPATION AU CHALLENGE : LA RELATION EDUCATIVE ET LE SPORT	71
2.3	ACCROCHER DES JEUNES AU DISPOSITIF, Y COMPRIS PAR LA PERFORMANCE	73
2.4	DEVELOPPER UNE DISPOSITION A L'EFFORT	75
2.5	LES DISPOSITIONS A S'ACTIVER : DES EFFETS SUR LE RAPPORT A LA SANTE ?	78
2.6	PAS DE CHALLENGE SANS FOOTBALL	81
2.6.1	Le football, une affaire sérieuse	84
2.6.2	Un espace masculin qui force la réflexivité des filles : « moi je pense que c'est un Challenge sexiste ! »	86
2.6.3	Les médailles en chocolat versus la coupe des champions	90
<b>3</b>	<b>LE RAPPORT AU TEMPS, LES DISPOSITIONS TEMPORELLES</b>	<b>91</b>
3.1	PRÉSENTISME VERSUS DISPOSITION À SE PROJETER	91
3.2	LA TEMPORALITÉ DU CHALLENGE : UNE FONCTION-REPÈRE ?	94
3.2.1	Du chronomètre à l'agenda, de la performance immédiate au Challenge final	94
3.2.2	Se lever et courir : vers un usage du temps légitime	96
3.2.3	Le temps du quotidien : temporalité commune et temporalités éducatives	97
3.2.4	La temporalisation des sanctions comme outil éducatif de réflexivité	101
3.2.5	Le temps long : l'événement comme « petit mythe biographique » ?	102
<b>4</b>	<b>LES DISPOSITIONS RELATIONNELLES ET EMOTIONNELLES DES JEUNES</b>	<b>103</b>
4.1	DISPOSITION A LA COHESION : DES AFFINITES CONTEXTUELLES AUX ANTAGONISMES CULTURELS ?	103
4.2	LA SYMBOLIQUE DE L'ÉVENEMENT COMME ACTIVATRICE EMOTIONNELLE	105
4.3	LA RELATION EDUCATIVE ET SES EFFETS SUR LES JEUNES	108
4.4	PLONGES DANS LE RAP ET LE SMARTPHONE	113
4.5	L'INTENSITE RELATIONNELLE COMME « PETIT MYTHE BIOGRAPHIQUE »	115
4.6	FEFE AU 800 METRES : L'EXPLOIT CONTRE-DISPOSITIONNEL.	116
4.7	LE RAPPORT A L'INSTITUTION : CARL, UN CAS DE CONVERSION AU LONG COURS	120
4.7.1	Le challenge comme réajustement du rapport à l'autorité	120
4.7.2	« Je me retire de l'équipe ». Excès d'altruisme ou de compétition	122

### **CONCLUSION GENERALE** **124**

<b>1</b>	<b>ÉQUIPE SUR MESURE, FINALE DE LA DEMESURE</b>	<b>124</b>
<b>2</b>	<b>DISPOSITIF GLOBAL ET ACCOMPAGNEMENTS INDIVIDUALISES, LE PARI INSTITUTIONNEL</b>	<b>128</b>

### **BIBLIOGRAPHIE** **129**

### **INDEX DES ENCADRES ETHNOGRAPHIQUES** **133**

### **GLOSSAIRE DES SIGLES ET ACRONYMES** **134**

### **ANNEXES** **135**





Le Challenge Michelet est un dispositif éducatif d'ampleur au sein de la protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), soutenu et mis en œuvre par des professionnels qui, bien qu'ayant pour la plupart la conviction qu'il produit des effets éducatifs profonds, voire décisifs, chez certains mineurs, peinent à les objectiver. Cette recherche vise donc à mettre en évidence les mécanismes par lesquels la dimension politique, au double sens de la gouvernance et de la philosophie éducative, s'articule aux pratiques professionnelles qui, elles-mêmes, donnent vie à un Challenge Michelet susceptible d'infléchir les parcours des mineurs placés sous main de justice.

Ses résultats s'appuient sur une enquête de terrain réalisée autour de deux éditions (2022 et 2023), au sein de deux délégations inter-régionales, qui a donné lieu à une cinquantaine d'entretiens et de récits de vie auprès de jeunes participants et de professionnels, 54 journées d'observation participante pendant la compétition et ses phases préparatoires et 61 questionnaires remplis par les encadrants de la PJJ.

L'équipe de recherche a privilégié une approche extensive des effets éducatifs, considérant que leur compréhension nécessite de tenir compte de trois niveaux articulés les uns aux autres.

1/ Le premier porte sur les processus décisionnels et la gouvernance. Il s'agit de saisir la diversité des acteurs institutionnels engagés dans la conception et la mise en œuvre du Challenge et d'analyser leurs interactions dans les processus décisionnels. Cela permet de comprendre que différentes conceptions de l'éducation par le sport co-existent à la PJJ qui aboutissent à un dispositif traversé par des philosophies éducatives parfois contrastées.

2/ Le deuxième niveau est celui de l'agir professionnel. Sonder les effets éducatifs d'un dispositif suppose en amont de comprendre ce qu'en font les éducateurs. Les données recueillies permettent à la fois de constater le primat d'une approche compétitive du sport chez ces éducateurs et de l'expliquer par des parcours de socialisation sportive. Loin d'être représentatifs de l'ensemble des professionnels, les encadrants du Challenge sont recrutés parmi ceux ayant un rapport étroit et passionnel avec le monde du sport fédéral. S'il en résulte un attachement non moins passionnel au Challenge dans son format actuel, il importe de le relier également au vécu du travail d'éducateur. Celui-ci est marqué par une série d'empêchements (administratifs, organisationnels, etc.) et de tensions que le Challenge viendrait désamorcer. Ainsi devient-il une parenthèse pour les professionnels autant que pour les mineurs, qui sont invités à vivre un moment d'exception et délestés des effets d'étiquetage liés à la PJJ mais aussi d'une part de ce que l'accompagnement éducatif contient de contrôle.

3/ Chaque individu étant porteur de dispositions – manières d'agir et de penser – façonnées au cours des trajectoires (familiales, scolaires, amicales, institutionnelles, etc.), le Challenge constitue un espace de socialisation susceptible d'infléchir ces façons d'être intériorisées. Le travail qualitatif s'inscrit bien au-delà du Challenge et combine deux échelles d'analyse, l'une inter-individuelle, tenant compte du contexte et des dynamiques de groupe, l'autre intra-individuelle traitée au filtre des récits de vie. Trois orientations thématiques ont été privilégiées pour saisir ces effets : les dispositions corporelles et sportives, les dispositions temporelles et les dispositions relationnelles et émotionnelles pensées dans leur articulation. Si les résultats rendent compte d'effets dispositionnels variés, ces effets sont différenciés selon les configurations éducatives des différentes délégations, les trajectoires individuelles des jeunes, la durée de leur engagement dans le dispositif et la continuité entre la prise en charge éducative à l'année en structure et celle qui se déploie dans le cadre du Challenge.

**François Le YONDRE**, Maître de conférences en sociologie à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)

**Gaëlle SEMPÉ**, Maîtresse de conférences en sociologie à l'Université Rennes 2, laboratoire Violences, innovations, socialisations et sports (VIPS2 EA 4636)