

« S'en remettre » à l'institution militaire

Les conditions sociales de l'engagement dans l'armée

Mélanie Guillaume¹

[Résumé] Ces dernières années, le renouvellement des recherches en sciences sociales sur les armées a octroyé une place de choix à l'étude de la « fabrique des militaires ». De fait, c'est sur l'institution militaire comme instance socialisatrice et sur les expériences des militaires au sein de l'institution que l'attention s'est principalement portée, laissant peu explorée la question des conditions de possibilité de l'engagement. Cet article entend déplacer le regard sur les ressorts de l'engagement, en mettant en lumière les spécificités de l'engagement des engagés volontaires. Ceux-ci constituent, au sein de l'institution militaire, la frange des personnels les moins gradés et aussi, très souvent, les moins dotés sur le plan social, scolaire ou culturel. L'article met l'accent sur leur disposition à « s'en remettre » à l'institution militaire, entendue comme une propension à accepter les règles de l'institution, dont la soumission à l'ordre hiérarchique, ainsi qu'à s'approprier ses catégories de perception, de jugement et d'action. En présentant les portraits sociologiques de quatre engagés, l'auteure dévoile comment les dispositions intériorisées dans les socialisations antérieures à l'engagement et les premiers pas dans l'institution modèlent les conceptions de l'engagement ainsi que les expériences militaires. De cette manière, elle met au jour la diversité des degrés et des modalités d'adhésion aux logiques institutionnelles. Enfin, contre la représentation d'une institution rigide, elle montre que l'institution militaire intègre ces différentes formes d'engagement, qui participent ensuite à la façonner.

Mots-clés : armée ; engagement ; socialisation ; dispositions ; remise de soi.

[Abstract] In recent years, social sciences research on the military has focused on the study of the "making" of soldiers. This attention has mainly been centered on the military institution as a socializing instance, leaving aside the question of the conditions for possibility of the enlistment. In order to study this question, this article intends to highlight the specificities of the enlistment of volunteers. Volunteers constitute, within the military institution, the lowest-ranking staff and also, very often, the least socially, academically, or culturally equipped. This article emphasizes their disposition to giving themselves over to the military institution, understood as an inclination to accept the rules of the institution, including to submit one-self to the hierarchic authority, as well as to interiorize its categories of perception, judgment and action. Drawing on the sociological portraits of four volunteers, the author reveals how the interiorized dispositions linked to socializations prior to the enlistment, as well as the first steps in the institution, model their conceptions of the enlistment and of the military experiences.

¹ Université Lumière Lyon 2, Centre Max Weber (France).

She brings to light the diversity of degrees and modalities of adherence to institutional logics. Against the representation of a rigid institution, she shows that the military institution integrates these different forms of enlistment, which then participate in shaping the institution.

Keywords: army; enlistment; socialization; dispositions; giving oneself over to the military institution.

Introduction

Si, ces dernières années, un certain nombre de recherches sociologiques se sont intéressées à la fabrique des militaires² et ont participé à relancer un champ d'étude en mal de légitimité, la question des conditions de possibilité de l'engagement militaire est restée, quant à elle, peu explorée. Cet article se donne pour ambition de procéder à une analyse fine des processus d'engagement des « engagés volontaires de l'armée de terre » (EVAT), qui, bien que constituant la plus grande part des recrues de l'armée de terre³, demeurent peu étudiés. Nous souhaitons mettre en lumière la manière dont l'engagement dans l'armée s'articule aux socialisations antérieures des jeunes engagés, et montrer que les dispositions intériorisées constituent un socle à partir duquel se réalisent les socialisations militaires, au pluriel, participant à déterminer à la fois les manières de concevoir le métier et les façons de le vivre (Léger, 2003 ; Darmon, 2016).

Cet article entend plus précisément interroger la disposition des jeunes recrues à « s'en remettre » à l'institution. Nous envisageons la « remise de soi » comme une propension à accepter les règles de l'institution, dont la soumission à l'ordre hiérarchique, ainsi qu'à s'approprier ses catégories de perception, de jugement et d'action. Il s'agit, dans une certaine mesure, d'accepter d'être « pris en charge » par l'institution, de « se laisser faire » par elle (Darmon, 2007). Mais à distance d'une définition qui l'assimilerait à une adhésion nécessairement « forte » aux logiques institutionnelles, nous cherchons à mettre au jour les différents degrés, et au-delà, la diversité des modalités ou formes d'adhésion aux normes institutionnelles. Nous proposons d'étudier cette disposition comme une spécificité de la catégorie de personnels militaires que sont les soldats, qui constituent la frange des personnels les moins gradés et aussi, très souvent, les moins dotés sur le plan social, scolaire ou culturel (Pinto, 1975 ; Coton, 2017). Comme le montre Christel Coton, les soldats sont, au sein de l'institution, les membres les moins autonomes : « Porter un grade d'homme du rang expose évidemment au plus haut point aux contraintes de l'ordre hiérarchique et de son fonctionnement » (Coton, 2017 : 30). Cette

² On pense aux recherches de Clément Martin et de Christophe Pajon sur les officiers de l'armée de l'air (Martin et Pajon, 2011), de Claude Weber sur les officiers de l'armée de terre (Weber, 2012) ou encore de Jeanne Teboul sur les parachutistes de l'armée de terre (Teboul, 2017).

³ Les engagés volontaires de l'armée de terre (EVAT) et les volontaires de l'armée de terre (VDAT) constituent près de 85 % des effectifs à recruter.

disposition à la remise de soi, qui se rapproche des « vertus serviles » du bon soldat évoquées par Louis Pinto (Pinto, 1975), contraste ainsi avec les dispositions au commandement, à la prise de décision et au charisme attendues des officiers (Coton, 2017 ; Weber, 2012 ; Martin et Pajon, 2011).

C'est en présentant les portraits sociologiques de quatre engagés que nous souhaitons montrer comment la perspective d'engagement s'insère dans leur trajectoire biographique (Lahire, 2002). En nous intéressant aux socialisations antérieures à l'engagement sous de multiples dimensions (familiale, scolaire, amicale, conjugale, professionnelle et genrée) ainsi qu'aux premiers moments de la socialisation institutionnelle, nous cherchons à mettre en évidence les configurations qui créent les conditions favorables à l'engagement et qui déterminent les modalités de la remise de soi. Ces portraits sont associés à trois types de remise de soi que l'enquête nous a conduit à définir, et que nous présentons successivement : la remise de soi par adhésion, par résignation ou par opportunité.

Encadré : présentation de l'enquête

Les analyses produites dans cet article sont basées sur une recherche de thèse en cours et mobilisent les résultats de deux enquêtes ethnographiques.

La première a été menée pendant cinq mois au sein d'un centre de recrutement de l'armée de terre (CIRFA). Le CIRFA est la première structure institutionnelle à laquelle les jeunes candidats sont confrontés, et elle constitue un pont entre le monde civil et le monde militaire. Le travail des conseillers en recrutement consiste à « accompagner » les candidats dans les différentes étapes du « circuit de recrutement », qui dure entre quatre et six mois. Des observations ont été menées pendant toutes les phases de ce processus, et ont été complétées par une vingtaine d'entretiens avec des agents institutionnels (conseillers en recrutement et évaluateurs), ainsi qu'une trentaine d'entretiens longs avec des candidats en dehors du CIRFA (au domicile des enquêtés ou dans un café, le plus souvent). Une partie des entretiens a été répétée, de plusieurs mois à deux ans après les démarches d'engagement.

La seconde enquête a été menée au sein d'un centre de formation initiale des militaires du rang (CFIM), plus précisément au sein du centre de formation rattaché à la brigade de montagne. Les jeunes recrues sont envoyées pendant trois mois en CFIM pour suivre une formation appelée « Formation générale initiale » (FGI), qui vise à leur transmettre les « fondamentaux du métier de soldat ». Notre enquête a consisté à suivre une section de quarante-sept recrues durant leur formation. Trois semaines d'immersion ont été réalisées, réparties sur les trois mois de la formation. Une douzaine d'entretiens a été effectuée avec des cadres formateurs, et environ vingt-cinq entretiens « courts » avec des recrues⁴. Un séjour de trois jours au régiment d'accueil des jeunes de la section trois mois après la fin de leur FGI a permis de compléter les matériaux produits.

⁴ La durée des entretiens avec les jeunes recrues en CFIM a oscillé entre trente minutes et une heure trente, et dépendait très fortement des activités de la journée. Les entretiens ont été menés pour une partie dans le cours même des activités, un peu à l'écart du groupe, et pour une autre part dans une salle mise à disposition.

1. S'en remettre par adhésion. L'engagement comme « vocation »

La représentation de l'engagement militaire comme une « vocation » s'accompagne d'une remise de soi que nous nommons « par adhésion ». Cette modalité est probablement celle qui vient le plus spontanément à l'esprit, car fortement inscrite dans les représentations collectives. Elle se caractérise principalement par une congruence des socialisations antérieures et de la socialisation militaire. C'est de ce premier modèle que se rapproche Mathieu.

Il a 19 ans lorsque nous le rencontrons, et vient d'ouvrir un dossier pour s'engager. D'origine sud-américaine, il est adopté alors qu'il a trois mois par une famille dont le père est consultant et la mère femme au foyer, et qui est composée de quatre enfants. Mathieu effectue sa scolarité primaire dans un établissement privé, dans lequel il suit un enseignement religieux. Ses parents l'inscrivent ensuite dans un collège « hors contrat » qui a pour particularité d'être un établissement non mixte. Il évoque durant l'entretien un « cadre fermé » qui le « pousse à travailler » malgré ses difficultés, et des relations privilégiées avec les enseignants. Des fonctions de capitainerie dans l'établissement structurent les rapports entre les élèves et le rapprochent de logiques militaires. Il projette déjà, à cette époque, de s'engager. Il pratique par ailleurs le scoutisme pendant neuf ans. Il raconte avec beaucoup d'enthousiasme ses expériences de scout, et souligne comment celles-ci ont forgé son goût pour l'effort, le dépassement de soi, l'entre-soi masculin, les rapports d'autorité et d'entraide, la rusticité et la débrouille.

Sa scolarité dans un lycée général reconfigure son rapport à l'école, et se traduit par des difficultés scolaires qui l'amènent à redoubler deux fois sa seconde. Il se sent « complètement perdu » dans cette « grande structure », dont les professeurs semblent peu attentifs aux difficultés qu'il rencontre. Pour tenter d'y parer, il suit pendant trois ans des cours particuliers en mathématiques, puis se réoriente finalement en BEP électronique⁵. L'engagement dans l'armée devient alors pour lui une évidence, et il s'inscrit à une Préparation militaire marine (PMM) qui lui permet de découvrir l'univers militaire pendant un an, durant les week-ends et les vacances scolaires. C'est un moyen, pour lui, de « se faire une idée du métier ». Ses parents l'enjoignent à poursuivre en bac professionnel pour « assurer sa reconversion après l'armée ». Il se renseigne sur un bac professionnel en mécanique, recherchant avant tout un travail manuel : « Je suis pas du tout scolaire et être derrière un bureau, c'est pas du tout mon truc. », explique-t-il. Mais il choisit finalement d'intégrer immédiatement l'armée après l'obtention de son BEP, avec l'intention « d'y faire carrière ».

⁵ Le BEP est un diplôme qui peut être obtenu à la fin de la première année du cursus du baccalauréat professionnel. Ce dernier se prépare en 3 ans, après la classe de troisième qui marque la fin de la scolarité obligatoire, au sein d'un lycée professionnel ou d'un centre de formation d'apprentis.

Il entame alors des démarches de recrutement, et « se donne à fond » pour trouver un travail le temps de s'engager. L'entreprise de bâtiment dans laquelle il avait fait son stage l'année précédente accepte de l'embaucher comme électricien pour quelques mois. Il apprécie le fait de travailler en extérieur, d'être « debout », de « bouger », d'être « toujours actif ». En revanche, le manque d'esprit d'équipe de ses collègues le déçoit. Il profite de cette activité pour se lancer des défis, et cherche à surpasser les objectifs fixés par son patron. Ici aussi, son goût de l'effort et du dépassement de soi trouvent un espace d'actualisation.

Seule l'armée, selon lui, peut lui permettre de « dépasser ses limites au quotidien ». Il évoque un engagement « pour l'amour du métier », qui s'inscrit aussi dans une logique citoyenne : s'engager, pour lui, est une façon de « remercier la France de l'avoir adopté ». C'est aussi, dit-il en faisant référence à deux grands oncles militaires, une manière de « continuer dans la lignée familiale ». Il dit s'engager « pour les autres », et met en avant la dimension humanitaire du métier.

Il réfléchit au choix d'une spécialité depuis le début du collège. Des amis de ses parents, officiers dans l'armée de terre, et les instructeurs de sa PMM constituent sur ce sujet des sources d'informations privilégiées. Il les complète avec de nombreuses recherches sur Internet. Si, suite à sa PMM, il envisage de s'engager comme fusilier marin, la découverte de la réalité du métier lors d'une période de réserve l'amène à rechercher d'autres voies d'entrée qui répondent à son goût pour le combat et à son envie de « bouger ». Il se tourne alors vers l'armée de terre, et se projette dans la spécialité de combattant dans l'infanterie.

Il se prépare avec beaucoup de rigueur aux tests sportifs, à partir des conseils d'un ami de ses parents, sous-officier dans l'armée de terre. Pour l'aider à préparer les épreuves psychotechniques des tests de sélection, ses parents engagent un professeur. Mathieu arrête de fumer, du jour au lendemain, réduit ses sorties et mange plus sainement. Lors de la visite médicale, il omet volontairement, et sur la recommandation de ses connaissances militaires, de mentionner ses problèmes de dyslexie, d'asthme, et son ancienne fracture à la cheville, « pour mettre toutes les chances de son côté ». Un général qui appartient au réseau d'amis de ses parents lui garantit de « suivre son dossier ». Toutes les conditions sont *a priori* réunies pour qu'il soit retenu, ce qui sera effectivement le cas, dans le régiment de son choix.

Mathieu conçoit son engagement sur un mode vocationnel, qui se caractérise par une forte adhésion aux normes et valeurs de l'institution. Les dispositions qu'il a incorporées dans ses socialisations antérieures (dans l'univers familial, à l'école, chez les scouts), et qui relèvent pour partie d'une forme de socialisation anticipatrice (sa participation à une PMM, puis son engagement dans la réserve), sont congruentes avec les dispositions requises par l'institution militaire. Sa très bonne connaissance de l'institution, nourrie par les nombreux militaires qui appartiennent à son entourage élargi, lui permet de jouer avec les règles institutionnelles, pour se donner plus de chances d'être recruté.

Les candidats qui se rapprochent de cette configuration de l'engagement sont plutôt des jeunes hommes, issus des classes moyennes ou des fractions stabilisées des classes populaires, dans une tranche d'âge basse (entre 18 et 21 ans). Ils sont souvent peu diplômés, mais possèdent au moins un diplôme professionnel. Les configurations familiales dans lesquelles ils sont inscrits sont relativement stables, et leurs parents constituent souvent un soutien important dans leurs démarches d'engagement. Le désir d'engagement est présenté comme « lointain », remontant à l'enfance ou à l'adolescence, et s'impose avec force dès l'obtention d'un diplôme. L'entrée dans l'institution est conçue comme le début d'une carrière qu'ils souhaitent longue. Ils sont plutôt attirés par les armes de mêlées que sont l'infanterie ou la cavalerie, et par les spécialités d'élite – les « paras » ou les « alpins » notamment –, qui sont associées à un fort « capital combattant » et sont les mieux classées dans la hiérarchie symbolique des spécialités (Coton, 2012). Ce sont aussi les fiefs d'une « virilité guerrière », à laquelle sont attachées les valeurs de rusticité, de force physique, de combat, de courage ou encore de résistance (Teboul, 2017).

Pour les jeunes qui se rapprochent de ce modèle, la socialisation militaire consiste souvent en un « renforcement » (Darmon, 2016) de dispositions précédemment acquises. Pour autant, le maintien de l'engagement n'est pas automatique, que ce soit à court terme pendant la période d'essai ou à plus long terme lors du renouvellement du contrat. Une reconfiguration du rapport aux normes institutionnelles ou une sortie de l'institution peuvent être actées si les représentations préconstruites du métier ne correspondent pas à l'expérience qui en est faite, ou si les investissements dans d'autres sphères sociales viennent concurrencer l'expérience militaire.

Cette modalité de remise de soi à l'institution se retrouve aussi dans des trajectoires moins linéaires et pour des recrues plus âgées : c'est le cas lorsque l'engagement constitue une reconversion professionnelle. L'engagement militaire consiste alors en une actualisation de dispositions antérieurement intériorisées, que les expériences professionnelles précédentes ont participé soit à masquer, soit à renforcer (Denave, 2006).

C'est le cas d'Émilie. Lorsque nous la rencontrons, elle a 28 ans et attend une réponse de son conseiller en recrutement après avoir proposé ses vœux d'orientation. Elle est issue d'une famille nombreuse, dont elle est la seule fille. Son père est chauffeur routier et sa mère opératrice à la chaîne dans une usine. Si, pendant son enfance, Émilie entretient des relations conflictuelles avec sa mère, elle est très proche de son père et partage avec lui de nombreuses activités. « Très bricoleur », il lui transmet de nombreux savoirs et savoir-faire en lien avec les diverses activités professionnelles qu'il a exercées : carreleur, peintre, plâtrier, ou encore maçon. Ces activités la familiarisent au travail manuel, et développent son sens de la rigueur et sa force physique. À 10 ans, elle sait manier une tronçonneuse et accompagne son père couper du bois en forêt. Il a l'habitude de l'y emmener et de la laisser, seule, retrouver son chemin jusqu'à la maison. Ces expériences développent sa débrouillardise, son assurance et son sens pratique : « J'ai toujours eu de la logique. J'étais pas très douée intellectuellement parce que je voulais pas

me donner la peine, mais tout ce qui était manuel j'étais très logique ». Elle souligne, dans l'entretien, son appétence pour ces activités masculines, et se dépeint comme un « garçon manqué ».

Passionnée de mécanique automobile, elle s'inscrit en CAP⁶ puis en BEP en mécanique. Elle poursuit une année en bac professionnel, qu'elle abandonne, explique-t-elle, à cause d'un professeur de mécanique « macho ». Elle entame alors des recherches de garages dans lesquels proposer ses services : elle envoie des candidatures spontanées, passe des entretiens, mais essuie de nombreux refus explicitement ou implicitement justifiés par le fait qu'elle est une femme. Elle se résigne à « aller chercher le boulot là où il est » et enchaîne pendant trois ans des missions intérimaires diverses, qui la conduisent à être tour à tour manutentionnaire en usine, préparatrice de commande, contrôleuse dans l'agroalimentaire ou encore ouvrière en abattoir. Elle s'oriente ensuite dans un monde professionnel qui l'attire particulièrement, et devient « agent de sécurité » pendant quatre ans. Elle fait le choix de travailler sur des sites chimiques et pétroliers pour satisfaire son « goût du risque » et accepte des horaires de travail contraignants ainsi qu'une forme d'engagement intensive dans l'activité.

Chaque expérience professionnelle constitue pour elle un « défi » : « J'aime pas qu'on me dise non. On va me proposer quelque chose, on va me dire : "Tu peux pas le faire, parce que t'es une femme, t'es pas assez forte", là je vais essayer de grappiller pour le faire. J'aime pas qu'on me dise "tu pourras pas" ». Elle explique apprécier les manières de travailler et les manières d'être ensemble propres aux univers professionnels masculins, et cherche à y conquérir sa place : « C'est comme partout, faut faire ses preuves pour être acceptée. Ben avec les hommes c'est pareil, faut faire ses preuves et après... après ils me regardent plus comme une femme. Donc vu que je suis pas réellement féminine pour un sou, je reste moi-même ».

Son attrait pour l'armée et ses liens avec l'institution naissent lorsqu'elle a 18 ans. Elle raconte avoir été repérée, lors de sa journée d'appel⁷, par les conseillers en recrutement qui l'avaient vue fortement intéressée par la mécanique des véhicules militaires pendant la visite des ateliers. L'un d'eux, un Major, lui propose de s'engager comme « officier » [sic] – plus probablement comme « sous-officier » – après avoir passé son baccalauréat. Mais elle se trouve « trop jeune », dit vouloir « profiter de la vie » et ne vouloir s'engager qu'une fois « sûre d'elle ». Par ailleurs, elle s'oppose à l'idée d'entrer dans l'institution « par le haut » : « Je vais pas devenir officier comme ça moi, je veux d'abord monter les marches ». « C'est des principes », dit-elle, ajoutant que son père et son grand-père lui ont toujours dit : « Faut mériter ce que tu as. Faut apprendre ce que fait

⁶ Le CAP est un diplôme professionnel qui se prépare pendant 2 ans après la fin de la scolarité obligatoire. L'obtention du CAP peut être suivie d'une préparation du baccalauréat professionnel pendant 2 ans.

⁷ La « Journée d'appel de préparation à la défense » (JAPD), renommée depuis 2011 « Journée défense et citoyenneté » (JDC), est obligatoire pour tous les jeunes français et est généralement effectuée avant 18 ans.

le balayeur avant de diriger le balayeur ». Le Major la recontacte à plusieurs reprises dans les années suivantes, contribuant à maintenir un lien avec l'institution et à réactualiser son attrait pour l'armée. Lorsque « vient le moment », elle est engagée dans une relation de couple et les réticences de sa compagne l'amènent à suspendre ses ambitions militaires. Ce n'est qu'après avoir rompu avec elle qu'elle envisage à nouveau de s'engager, déterminée cette fois-ci à aller jusqu'au bout du processus de recrutement. Cette séparation joue le rôle d'élément déclencheur dans sa reconversion. L'armée constitue alors, selon elle, une opportunité unique de « se sentir utile » et d'exercer dans la branche dans laquelle elle s'est initialement formée : « C'est vrai que je me suis dit que de toute façon, si je voulais faire de la mécanique, y a qu'à l'armée qu'ils me prendront. Ils regarderont pas si je suis une femme ou un mec ». Elle initie ses démarches de recrutement au CIRFA, en projetant de s'engager comme mécanicienne dans les blindés. Mais ce souhait n'est pas définitif : « De toute façon, je veux rentrer dans l'armée, que ce soit dans un domaine ou dans l'autre ».

Son attrait pour l'armée découle de l'adéquation entre une grande partie de ses dispositions et les modes de fonctionnement militaires. Sans recourir à la notion de vocation, elle exprime tout au long de l'entretien son adhésion forte aux « valeurs » de l'institution : la rigueur du cadre militaire, l'esprit d'équipe ou encore la hiérarchie. Son attrait pour un métier « physique » peut être relié à son goût pour les tâches manuelles, pour l'effort et pour le dépassement de soi, construit lors de sa socialisation familiale et de ses précédentes activités professionnelles, mais également dans les multiples activités sportives dans lesquelles elle s'est engagée de manière continue : elle a pratiqué le football pendant sept ans, puis le basket, le rugby, et dernièrement, des sports de combat. Sa volonté d'intégrer un univers professionnel masculin doit être mise en perspective avec une socialisation, au cours de l'enfance et de l'adolescence puis dans son parcours professionnel, à des pratiques et manière d'être masculines (Mennesson, 2005).

Émilie se prépare avec beaucoup de rigueur aux deux jours de tests. Elle fait un court stage en mécanique pour se « re-familiariser » avec un univers qu'elle a quitté depuis presque dix ans, « se replonge » dans ses anciens cours, s'exerce aux tests psychotechniques et met en place un programme d'entraînement sportif intensif. Elle fait aussi davantage « attention à elle » : elle diminue sa consommation de cigarettes, limite les sorties et suspend sa pratique du *full-contact* pour ne pas risquer de se blesser avant de s'engager. Le fait d'être proche de la limite d'âge de l'engagement l'amène à considérer qu'elle n'aura « pas de deuxième chance », ce qui l'encourage à renforcer l'ajustement de ses dispositions aux attentes de l'institution.

Les deux jours de tests la confortent dans son projet d'engagement. Elle se sent « à sa place dans l'institution » et se conforme à des injonctions institutionnelles qui lui semblent « logiques ». Outre l'obtention de très bons résultats aux tests, les évaluateurs soulignent son comportement exemplaire. Elle est finalement recrutée dans un régiment de soutien, comme mécanicienne poids lourds.

Les candidats pour qui l'engagement constitue une reconversion appartiennent à la tranche d'âge la plus élevée (entre 26 et 29 ans). Si l'engagement a souvent été précédemment envisagé, ce n'est que dans la situation actuelle qu'ont été trouvées des conditions le rendant possible (une séparation par exemple, une difficulté à retrouver un emploi, ou un sentiment d'ennui au travail). Les travaux menés sur les bifurcations professionnelles montrent qu'elles n'interviennent pas à n'importe quel moment d'une trajectoire individuelle, et qu'elles font suite à une modification des conditions d'existence (Denave, 2006). On constate aussi à travers le parcours d'Émilie que les goûts, les savoirs ou manière d'être intériorisés dans les socialisations professionnelles antérieures peuvent être actualisés au sein de l'institution militaire, et participent à la construction de son attrait pour l'armée.

2. S'en remettre par résignation. L'engagement comme dernier recours

Le modèle de la vocation, loin de recouvrir l'ensemble des rapports à l'engagement, coexiste avec d'autres conceptions parfois très éloignées. C'est le cas lorsque l'armée intervient comme un dernier recours, souvent dans une situation judiciaire délicate, ou comme une opportunité de « rentrer dans le rang ». Nous désignons ce rapport à l'engagement comme une remise de soi « par résignation ». C'est de ce type-idéal que se rapproche Damien.

Il a 19 ans et est en cours de formation initiale au CFIM rattaché à la brigade de montagne lorsque nous le rencontrons. Issu d'une famille de milieu populaire, son père est électricien et sa mère travaille en maison de retraite. Son parcours scolaire est marqué par des difficultés d'apprentissage, des problèmes de violence et des faits de délinquance. Damien évoque, au cours de l'entretien, son incapacité à « rester en place » dans une salle de cours, les nombreuses bagarres qui ont accompagné sa scolarité dès l'école primaire et ses renvois de plusieurs établissements scolaires, et se décrit comme impulsif et violent. La majorité de son temps est consacrée à « traîner les murs », à boire de l'alcool et à pratiquer des activités sportives qu'il finance lui-même : il commence le football, puis le judo et le tennis, mais, dit-il, se fait « à chaque fois jarter ». Il réussit cependant « à tenir » sept ans au kayak. Il entretient des rapports très distants avec ses parents, échange peu avec eux et a le sentiment d'avoir été « un peu zappé de la famille ». À 15 ans, il est jugé pour la première fois au tribunal pour « trafic de stupéfiant ». Après s'être « fait gauler pour la sixième fois », il décide de mettre un terme à ses activités. Il continue néanmoins à consommer du cannabis et développe avec l'alcool un rapport d'accoutumance : « Des fois ça m'arrivait tout seul. Quand vraiment je galérais le soir, il était minuit, j'arrivais pas à dormir, ben je sortais, j'allais au bistrot du coin, hop... Alors que j'étais tout seul, j'avais les écouteurs dans les oreilles... Je rentrais sur une patte chez moi ». Il est suivi par une psychologue judiciaire et des éducateurs pendant deux ans, « sans que rien ne change », dit-il. Il quitte le collège sans avoir obtenu son

brevet, et se lance dans un CAP de plomberie, qu'il obtient. Il se réoriente en CAP d'électricien, mais est exclu de la formation. Il continue à travailler pendant quelques mois avec le patron avec lequel il a commencé son apprentissage, mais celui-ci finit par le licencier en raison de ses états d'ébriété répétés.

À 18 ans, il emménage dans un appartement au sein d'un foyer de jeunes travailleurs. Cette installation concorde avec une reprise d'activités délinquantes : « C'était même plus les stupéfiants à ce moment-là, c'était carrément les cambriolages. J'avais plus peur de rien, je m'en battais les couilles de tout ». Ces activités l'amènent à nouveau à plusieurs reprises « devant les juges ». Après un an de déboires judiciaires, il choisit de s'engager dans l'armée comme « chasseur alpin », voulant « aller dans le plus dur ». Il explique n'avoir jamais pensé à s'engager, plus jeune, et s'il le souhaite désormais, dit-il, c'est d'abord pour échapper à ses problèmes judiciaires : « On m'a dit que l'armée c'était mieux qu'un avocat ». Il ne s'est pas préparé pour ses tests de sélection, mais a obtenu de bons résultats aux tests sportifs. Il met en avant les tractions qu'il a pendant longtemps réalisées sur les barres de son quartier, « pour s'amuser », et hésite quant à l'explication de ses résultats au test d'endurance : « Je sais pas si c'est le kayak qui est resté ou de toujours avoir les flics au cul ! ». Lorsque nous lui demandons comment ses parents ont réagi à ses démarches d'engagement, il nous répond : « Je sais qu'ils ont fait un p'tit sourire et... ils ont fait : "Tiens comme ça au moins ça va te changer" ». Il arrive dans l'institution en étant très éloigné du modèle de conduite qu'elle préconise : « Ben en fait la veille d'arriver à l'armée, j'étais avec ma bière et mon joint dans le train. Donc pour dire... je suis arrivé, le camion qui est venu me chercher de la gare à V., ça puait la bière. Et les stupéfiants, je suis arrivé, j'étais positif à blinde ». Après un mois et demi de formation en CFIM, la manière dont il conçoit son engagement a évolué. Il estime que l'armée peut peut-être « le faire changer » : « Ben si ça peut me faire changer déjà... mon comportement, tout ça, ça serait déjà pas mal. Ça m'a emmené loin de chez moi, emmené loin de toutes mes galères tout ça, donc euh... ça m'arrangeait. Et je suis bien content d'être là, de pas être en abattement là-bas ». Damien explique « faire des efforts » : il a par exemple arrêté de consommer du cannabis et de l'alcool en semaine « du jour au lendemain » en arrivant au CFIM, et fait le choix de ne plus rentrer chez ses parents pendant les permissions, pour éviter de renouer avec ses « anciennes habitudes ». Il explique s'adapter petit à petit à la discipline militaire : « Je viens d'un milieu assez difficile, et du coup dans ma tête, c'est moi qui a toujours raison, et les autres ils ont toujours tort. Mais depuis que je suis arrivé ici, ben vu que les cadres c'est eux qui ont toujours raison, ben... j'essaie de m'adapter, mais... c'est galère quand même ».

Les jeunes qui se rapprochent de cette configuration sont plutôt dans la part basse ou moyenne de la tranche d'âge autorisée à postuler, que l'on peut situer entre 18 et 24 ans. Ce sont souvent des jeunes hommes issus de milieux populaires, pour partie des fractions les plus précarisées, et sont peu ou pas diplômés. Leurs trajectoires sont marquées par des ruptures, en particulier scolaires, et une histoire familiale souvent heurtée (divorce des parents, cas de violences parentales, sortie du domicile familial

précoce) (Millet et Thin, 2005). Ils ont souvent pratiqué des activités de délinquance (vols, vente de drogue, violences), et certains ont été condamnés par la justice. Leurs connaissances du milieu militaire sont souvent réduites, et largement empruntées aux représentations collectives. Le fait de s'engager est présenté comme « une prise de conscience ». Il correspond à la sortie d'une impasse, et est synonyme d'une volonté de « se ranger », de « penser à son avenir ». C'est aussi une manière de « se sentir utile »⁸ (Zaffran, 2015). L'armée, selon eux, leur offre une perspective d'ascension sociale et une reconnaissance sociale que le monde civil ne leur permettrait pas d'obtenir.

Peu importe l'arme ou la spécialité qu'ils occuperont, l'essentiel est de parvenir à s'engager. La voie de combattant est souvent privilégiée, parce qu'elle ne nécessite pas la détention d'un diplôme technique, et parce que l'ethos du combattant, valorisant la force physique, le dépassement de soi, et le rapport pratique au métier permet d'activer des dispositions acquises dans des socialisations antérieures et qui sont propres aux hommes de milieux populaires (Millet et Thin, 2005 ; Teboul, 2017). La dimension disciplinaire de l'institution est souvent recherchée : elle est perçue comme « bien pour soi », et comme la seule à même de permettre une transformation « radicale » de soi. Cet attrait pour un « cadre » et l'adhésion relative aux normes militaires font suite à de précédentes postures de résistance face à des institutions (scolaires, judiciaires, etc.), qui les ont conduits à une impasse institutionnelle (Millet et Thin, 2012). Leur socialisation militaire est néanmoins une socialisation de transformation davantage qu'une véritable conversion (Darmon, 2010). En effet, elle s'appuie, au moins en partie, sur des pratiques ou des valeurs acquises précédemment (goût pour le combat, pour les armes, pour un rapport pratique au métier, etc.). La transformation de dispositions acquises antérieurement se réalise, au cours de l'expérience militaire, dans le cadre d'un « travail de soi » et d'une « formation volontariste d'habitudes » (Darmon, 2003)⁹.

La socialisation militaire de ces engagés témoigne d'une ambivalence entre des formes d'adhésion aux logiques institutionnelles et des formes de résistances, volontaires ou non. Les « ajustements difficiles » (Lagroye et Offerlé, 2011) aux normes militaires révèlent bien le décalage entre les socialisations antérieures et les logiques de la socialisation militaire. L'appropriation des logiques institutionnelles tend à se faire de manière « distante » ou « critique » : les recrues travaillent par exemple peu leurs cours, prêtent peu d'attention aux résultats et aux classements à l'issue de la formation, ou cherchent à échapper à l'enfermement dans le quartier. Contrairement à ce que montre Pierre Bourdieu en mobilisant le concept de « fides implicita » pour désigner, dans le champ politique, « la délégation globale et totale par laquelle les plus démunis accordent en bloc au parti de leur choix une sorte de crédit illimité » (Bourdieu, 1984), il

⁸ Ce sont des représentations de l'engagement qui sont d'ailleurs fortement valorisées et diffusées par l'institution, notamment dans les campagnes médiatiques.

⁹ C'est dans son étude sur les carrières anorexiques que Muriel Darmon a fondé le concept de « travail de soi », et mis en évidence les ressorts d'un travail de construction des dispositions.

semble que les engagés volontaires les plus dominés socialement ne soient pas nécessairement ceux qui se conforment le plus aux logiques institutionnelles.

3. S'en remettre par opportunité. L'engagement comme ouverture des possibles

L'engagement peut enfin être conçu comme « une opportunité », une manière d'entamer une carrière professionnelle qui sera prolongeable dans le civil grâce aux qualifications obtenues à l'armée, ou une alternative à une situation professionnelle jugée insatisfaisante. On peut assimiler ce rapport à l'engagement à une remise de soi instrumentale, l'engagement représentant une ouverture du champ des possibles professionnels. Le cas d'Alice nous permet d'examiner les conditions de possibilité de cette « ouverture des possibles ».

Elle a 24 ans et se prépare à passer les tests de sélection lorsque nous la rencontrons. Issue d'une famille nombreuse, son père, cuisinier, est décédé alors qu'elle était adolescente, et sa mère, ancienne serveuse dans la restauration, a monté une petite entreprise de restauration rapide. Son orientation scolaire, puis professionnelle, a été le lieu de nombreuses interrogations et bifurcations. À l'issue de sa troisième, elle s'oriente « sans grande conviction » dans un BEP de couture. Elle se découvre une véritable appétence pour la pratique, et choisit de poursuivre en bac professionnel après avoir obtenu son BEP. Elle postule ensuite pour un BTS¹⁰, mais son dossier n'est pas retenu dans les institutions publiques. Faute de moyens pour s'inscrire dans une école privée, elle abandonne la couture et s'inscrit à l'université en première année d'histoire de l'art, « histoire de s'occuper ». Elle arrête son année en cours pour rejoindre son compagnon et s'installer avec lui dans une petite ville rurale, puis alterne petits boulots et périodes de chômage, dans une région où les opportunités professionnelles sont peu nombreuses. Elle travaille dans la vente, fait du télétravail, puis se lance comme auto-entrepreneuse dans la couture. Mais ces situations professionnelles précaires et les faibles revenus qu'elles lui octroient l'amènent à réfléchir à d'autres voies professionnelles. Elle se renseigne, explique-t-elle, « sur tout un tas de trucs, vraiment j'étais prête à tout ». Elle se sépare, à cette période, de son compagnon, et passe beaucoup de temps avec des amis militaires. Elle se met alors à envisager la possibilité de s'engager : « Deux mois avant, tu m'aurais dit : "Ouais, tu veux être militaire ?", j'aurais dit : "Non mais c'est une blague ! Surtout pas ! Mais jamais de la vie je ferais ça !" ». Elle précise : « J'étais pas fermée, hein, les gens qui voulaient faire ça, ils faisaient ce qu'ils voulaient, puisque de toute manière j'avais des amis qui étaient comme ça, donc ça me posait pas de problème. Mais je me voyais pas du tout là-dedans ».

Alice commence alors à recueillir des informations sur les conditions de l'engagement dans l'armée, tout en poursuivant des recherches d'emploi qui n'aboutissent pas :

¹⁰ LE BTS est un diplôme professionnel post-bac, qui se prépare en deux ans.

« Je voulais travailler, je voulais pas rester à rien faire, j'en avais marre, ça me saoulait de chercher du boulot et tout ». Elle constate qu'elle « remplit les conditions » pour s'engager, et le « contrat long » qui est proposé, sans qu'il ne l'engage « pour toute sa vie », constitue pour elle un avantage évident. Elle prend alors rendez-vous dans un CIRFA pour obtenir davantage d'informations : « Je me suis rendue compte que, ouais, c'était peut-être pas si mal que ça, et que ça pourrait peut-être me correspondre. Quand j'ai eu les informations, limite le soir j'allais dire : "Ah ouais je m'engage, c'est sûr !" ». Dès lors, bien qu'elle soit peu sportive, elle s'engage dans un programme d'activités physiques qu'elle construit elle-même, afin de se donner toutes les chances de réussir les tests puis la formation initiale. Elle sollicite les membres de sa famille et ses amis militaires pour l'aider à définir plus précisément son « projet d'engagement ». Ses amis l'enjoignent à choisir un métier « féminin » : infirmière ou secrétaire par exemple. Elle envisage le concours infirmier, une option du parcours sous-officier, sans affinité particulière pour le domaine mais parce qu'elle offre une perspective avantageuse : la formation est gratuite et lui permettrait ensuite de se reconverter dans le civil, une dimension qu'elle juge importante à prendre en compte. Sans connaissance dans le domaine médical et confrontée à un temps de préparation qu'elle juge très court, elle fournit pendant deux mois un « travail acharné ». Elle échoue finalement, « sans grande surprise ».

Alice réfléchit alors, avec son conseiller, aux autres spécialités offertes par la voie des sous-officiers, mais refuse d'envisager de travailler derrière un bureau : « J'ai pas envie d'être secrétaire, par exemple. Ça c'est sûr. Et même de toute manière dans la vie civile, j'ai jamais été attirée par ce genre de métier. Et donc encore moins dans l'armée. À la base, quand t'es militaire, c'est un métier où tu bouges ». L'attraction pour le mouvement se double de celle pour le caractère opérationnel du métier. Elle associe à cette dimension une logique « humanitaire » qui satisferait son besoin de « se sentir utile », et envisage une entrée dans l'institution comme militaire du rang pour diversifier les spécialités auxquelles elle a accès.

En accord avec son conseiller, elle s'inscrit à une Préparation militaire découverte (PMD) d'une semaine, afin de « consolider son dossier ». Elle trouve dans cette expérience une confirmation de son attrait pour le milieu militaire. Les retours très positifs de ses encadrants, mettant en avant son esprit d'équipe, son inclination à se soumettre aux ordres et à chercher à se dépasser, participent fortement à légitimer sa place dans l'institution : « Même si parfois je me dis que j'ai pas forcément le caractère pour... au final, ça s'est plutôt très bien passé, je suis restée moi-même, et ça s'est très bien passé, parce que j'ai eu des très bons retours sur mon caractère, en fait, pendant tout le long ». Ses premiers pas dans l'institution constituent ainsi, dans les signes d'élection qu'elle y trouve (Suaud, 1975), une expérience socialisatrice décisive dans la concrétisation de son engagement.

Si certaines dispositions qu'Alice a intériorisées antérieurement trouvent dans le milieu militaire un contexte d'actualisation – par exemple des dispositions à se mettre au

travail et à s'adapter, intériorisées pendant ses études et dans ses nombreuses expériences professionnelles (de télétravail et d'auto-entrepreneure, notamment) –, l'expérience de l'engagement entraîne de nouvelles pratiques (des pratiques sportives par exemple) et l'acquisition de nouvelles dispositions (goût pour la compétition, le dépassement de soi, l'effort physique). Ses difficultés à s'insérer professionnellement semblent l'avoir conduite à intérioriser une forme de docilité, qui constitue une condition de possibilité de la transformation de ses dispositions.

Les candidats qui se rapprochent de ce modèle d'engagement possèdent très souvent une qualification, qu'il s'agisse d'un diplôme « élevé » (un baccalauréat) ou d'un diplôme technique recherché par l'institution (de mécanique ou de cuisine, par exemple). Ces diplômes déterminent en partie leur métier ou leur spécialité au sein de l'institution. Ils appartiennent à une tranche d'âge basse ou moyenne (entre 18 ans et 25 ans), et sont des jeunes hommes ou jeunes femmes le plus souvent issus des fractions hautes des classes populaires ou des classes moyennes. Ils tendent à concevoir leur engagement comme une expérience professionnelle de court terme (généralement le temps du premier contrat souscrit), permettant l'acquisition de qualifications et de compétences remobilisables dans le « civil », ou apportant une alternative envisageable à un parcours professionnel heurté.

Les socialisations militaires de ces engagés consistent en des socialisations de transformation, l'expérience de l'engagement les conduisant à la fois à intérioriser de nouvelles dispositions et à mobiliser des dispositions intériorisées antérieurement. Elles ont aussi pour caractéristique spécifique d'être relativement hétérogènes, tant du point de vue du degré que des modalités de la transformation, bien que celle-ci soit moins « radicale » que lorsque l'engagement est conçu comme un dernier recours. L'ajustement aux attentes institutionnelles varie à la fois selon les dispositions antérieurement incorporées, la force du travail volontariste de fabrication de nouvelles dispositions et le travail mené par l'institution pour imposer ses logiques.

Synthèse et conclusions

Si l'ensemble de ces parcours d'engagement attestent bien d'une remise de soi à l'institution militaire, au sens d'une propension à accepter les règles de l'institution, dont la soumission à l'ordre hiérarchique, ainsi qu'à s'approprier ses catégories de perception, de jugement et d'action, on peut néanmoins mettre en évidence différents degrés et modalités d'adhésion aux logiques de l'institution.

Dans le modèle de l'engagement vocationnel et de la remise de soi « par adhésion », la socialisation militaire constitue principalement une socialisation de renforcement, qui opère de manière relativement inconsciente. Les trajectoires antérieures à l'engagement permettent aux jeunes d'acquérir, en partie par anticipation, les codes de l'institution, en s'appuyant sur des ressources familiales, scolaires et parfois professionnelles – dans le cas des parcours de reconversion. L'adhésion aux logiques

institutionnelles s'exprime souvent dans la volonté de « faire carrière » dans l'institution militaire.

Cette forme de socialisation contraste fortement avec la socialisation de transformation, consciente et recherchée, de ceux qui conçoivent l'armée comme « un dernier recours », et s'en remettent « par résignation ». Leurs trajectoires (familiales, scolaires, voire professionnelles) sont souvent heurtées, et l'institution militaire est perçue comme la seule à même de pouvoir leur offrir une forme de reconnaissance sociale et l'opportunité d'une ascension sociale. Ces jeunes tendent souvent à concevoir leur engagement comme une « rupture » volontaire avec leurs socialisations antérieures. Pour autant, la radicalité de cette transformation peut être relativisée, et les modalités d'adhésion à l'institution sont associées à des formes de résistances.

Enfin, l'engagement dans l'armée peut s'associer à une remise de soi « par opportunité » et constituer une ouverture du champ des possibles professionnels, soit en permettant l'entrée dans une carrière professionnelle, soit en constituant une alternative à une carrière professionnelle jugée insatisfaisante. Les dispositions acquises dans les socialisations antérieures constituent un socle qui permet aux jeunes de s'ajuster, dans une certaine mesure et de manière relativement hétérogène, aux logiques de l'institution.

En rupture avec la représentation d'une institution « rigide », il est intéressant de constater que l'institution militaire se montre souple et intègre ces différentes formes d'engagement, définies ici de manière non exhaustive et non exclusive, qui participent ensuite à la façonner. Les formes de résistances que nous avons mises en évidence, ou les usages instrumentaux de l'engagement, ne remettent pas nécessairement en question l'ordre institutionnel (Lagroye et Offerlé, 2011).

Si la disposition à la remise de soi peut être étudiée en analysant les trajectoires biographiques des jeunes recrues, comme nous l'avons proposé dans cet article, elle pourrait aussi l'être en s'intéressant au travail mené par l'institution, en son sein mais aussi en agissant sur les autres sphères sociales dans lesquelles évoluent les engagés, pour imposer sa propre définition de la remise de soi et pour en définir ses modalités légitimes. Comme le montre Romain Pudal (2011) en étudiant la socialisation des pompiers, le travail institutionnel joue un rôle clef dans le processus de socialisation des jeunes recrues. Il s'agirait alors d'observer comment celui-ci s'articule aux trajectoires singulières des recrues, en mettant en évidence les contrastes des socialisations, comme l'a fait David Pichonnaz (2017) dans son étude des socialisations policières.

Bibliographie

- BOURDIEU P. (1981), « La représentation politique. Éléments pour une théorie du champ politique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 36-37, p. 3-24.
- COTON C. (2017), *Officiers. Des classes en lutte sous l'uniforme*, Marseille, Agone (« L'ordre des choses »).

- DARMON M. (2007 [2003]), *Devenir anorexique. Une approche sociologique*, Paris, La Découverte (« La Découverte/Poche »).
- DARMON M. (2016 [2006]), *La socialisation*, Paris, A. Colin (« 128 »).
- DENAVE S. (2006), « Les conditions individuelles et collectives des ruptures professionnelles », *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 120, p. 85-110.
- LAGROYE J., OFFERLE M. (dir.) (2011), *Sociologie de l'institution*, Paris, Belin (« Sociologiquement »).
- LAHIRE B. (2002), *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan (« Essais et Recherches »).
- LÉGER J.-F. (2003), « Pourquoi des jeunes s'engagent-ils aujourd'hui dans les armées ? », *Revue française de sociologie*, vol. 44, n° 4, p. 713-734.
- MARTIN C., PAJON C. (2011), « Max Weber, le charisme routinisé et l'armée de l'air. L'éducation charismatique au sein d'une école d'officiers », *L'Année sociologique*, vol. 61, n° 2, p. 383-405.
- MILLET M., THIN D. (2005), *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Presses Universitaires de France, (« Le lien social »).
- MILLET M., THIN D. (2012), « L'ambivalence des parents de classes populaires à l'égard des institutions de remédiation scolaire. L'exemple des dispositifs relais », *Sociétés contemporaines*, vol. 86, n° 2, p. 59-83.
- MENNESSON C. (2005), *Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre*, Paris, L'Harmattan (« Sports en société »).
- PICHONNAZ D. (2017), *Devenirs policiers. Une socialisation professionnelle en contrastes*, Lausanne, Antipodes (« Le livre politique-CRAPUL »).
- PINTO L. (1975), « L'armée, le contingent et les classes sociales », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 1, n° 3, p. 18-40.
- PUDAL R. (2011), « Du « Pioupiou » au « Vieux Sarce » ou comment en être : ethnographie d'une socialisation chez les pompiers », *Politix*, vol. 93, n° 1, p. 167-194.
- SUAUD C. (1975), « L'imposition de la vocation sacerdotale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, vol. 1, n° 3, p. 2-17.
- TEBOUL J. (2017), *Corps combattant. La production du soldat*, Paris, Maison des Sciences de l'Homme (« Ethnologie de la France »).
- WEBER C. (2012), *À genou les hommes. Debout les officiers. La socialisation des Saint-Cyriens*, Rennes, Presses universitaires de Rennes (« Essais »).

ZAFFRAN J. (2015), « Raccrocher et s'accrocher à un internat d'inspiration militaire. Le cas des décrocheurs scolaires qui s'engagent à l'Épide », *Revue française de sociologie*, vol. 56, n° 2, p. 331-356.