

Fichier 2.

Colonies de vacances, formation des maîtres et éducation populaire

par

T.R. et P.Pty.

ASVPNF, juillet 2026

Résumé

L'article propose une lecture historique des colonies de vacances en France comme institution située au croisement de l'hygiénisme, de l'éducation populaire et de la formation des maîtres. Nées à la fin du XIXe siècle, elles relèvent d'abord d'une logique sanitaire et morale, avant d'être reconfigurées par le Front populaire, puis massifiées et professionnalisées après 1945. Le texte montre notamment que le monitorat de colonie a constitué, pour les élèves-maîtres des écoles normales, une expérience de formation pédagogique, un revenu saisonnier et une ouverture à la mobilité géographique. Il intègre enfin la dimension coloniale à travers le cas algérien et s'achève par une annexe consacrée aux colonies réservées aux filles, encore inégalement documentées.

L'histoire des colonies de vacances en France se situe au croisement de l'hygiénisme, de l'éducation populaire et de la professionnalisation de l'encadrement enfantin. Nées dans le

dernier quart du XIXe siècle, elles relèvent d'abord d'une volonté de soustraire les enfants des milieux urbains aux effets jugés délétères de la ville industrielle : air pur, repos, nourriture saine et moralisation des conduites constituent alors leur horizon premier. Les travaux consacrés à cette institution ont cependant montré qu'elle ne peut être réduite à une simple parenthèse récréative ; elle est aussi, dès l'origine, un espace d'encadrement, de socialisation et d'apprentissage collectif.

Avant 1936

Avant 1936, les colonies demeurent largement des œuvres. Les cartes postales de Cassy par Lanton (Cf. Fichie¹) antérieures à 1905, en donnent une image particulièrement parlante : un groupe de garçons réuni dans une cour surveillée, des bâtiments fonctionnels, une présence adulte en soutane, et vraisemblablement un dispositif d'éclairage extérieur, disent assez qu'il s'agit d'une micro-société provisoire, organisée autour de la séparation d'avec la famille, de la discipline du corps et de l'autorité des cadres. Dans cette première phase, l'enjeu est moins le loisir que la mise en ordre d'une enfance réputée vulnérable ; la colonie fonctionne comme un instrument de redressement physique et moral.

La dimension éducative existe déjà, mais elle demeure subordonnée à la finalité hygiéniste. L'enfant y est protégé, observé, réglé. L'architecture, les rythmes et les activités sont pensés comme autant d'outils de gouvernement du corps enfantin. Cette logique explique que la colonie ait pu être très tôt investie par des acteurs confessionnels,

philanthropiques ou municipaux, avant même que le vocabulaire de l'éducation populaire ne vienne la requalifier.

1936-1945



Le Front populaire ne crée pas les colonies, mais il transforme leur horizon de légitimation. Les congés payés de 1936, la valorisation politique du temps libre et l'affirmation d'un droit aux vacances donnent aux séjours collectifs d'enfants une nouvelle visibilité sociale. Dans le même mouvement, l'attention se déplace du seul hébergement vers la formation des cadres et la pédagogie du groupe. La colonie cesse peu à peu d'être seulement une œuvre de salut pour devenir un milieu éducatif.

C'est dans cette séquence que les premiers stages de moniteurs se développent dans l'orbite de l'éducation nouvelle et des réseaux associatifs. Les **CEMEA**, fondés en

1937, jouent ici un rôle décisif en contribuant à faire de la colonie un laboratoire de pédagogie active. Le monitorat commence alors à s'imposer comme une expérience formatrice, située hors de la classe mais déjà au cœur du métier enseignant en devenir. La guerre, sans interrompre totalement cette dynamique, la suspend et la reconfigure dans un contexte de contrôle accru des populations et de protection renforcée de l'enfance.

Après 1945

L'après-guerre marque un tournant majeur. Les colonies de vacances deviennent un fait social massif, soutenu par l'État, les associations, les municipalités et les comités d'entreprise. La création, en 1949, des diplômes de moniteur et de directeur consacre cette évolution en institutionnalisant la formation des cadres. L'administration de la jeunesse et de l'éducation populaire accompagne cette croissance en réglementant le secteur et en affirmant que l'encadrement des enfants en colonie relève d'un savoir-faire spécifique.

C'est dans ce cadre que le stage de moniteur trouve sa pleine signification pour **les élèves-maîtres des écoles normales**. Il ne constitue pas seulement une activité annexe : il participe de leur formation pédagogique au sens fort, en les confrontant à la conduite d'un groupe d'enfants hors de la classe, à la gestion des rythmes quotidiens, à l'organisation d'activités collectives et à une autorité éducative plus souple que celle de l'école ordinaire. Le monitorat représente

également un revenu saisonnier non négligeable pour beaucoup de normaliens, ce qui lui donne une place concrète dans des trajectoires de formation souvent modestes. Mais, au plan strictement pédagogique, il offre surtout une première confrontation à la responsabilité éducative en situation.

La mobilité géographique renforce cette dimension formatrice. Les stages et séjours conduisent fréquemment les élèves-maîtres hors de leur département d'origine, vers des régions de mer, de montagne ou de campagne éloignées. Cette mobilité n'est pas seulement spatiale ; elle a une fonction de décentrement pédagogique. Elle confronte les futurs instituteurs à d'autres publics, à d'autres environnements matériels et à d'autres formes d'encadrement, élargissant ainsi leur répertoire professionnel. Les disparités départementales demeurent toutefois fortes : l'accès aux stages, la densité des œuvres locales, la présence de réseaux laïques ou confessionnels et l'implication des écoles normales varient considérablement selon les territoires.

L'histoire de cette séquence ne peut être pleinement comprise sans intégrer **le cas algérien**. À la fin de la présence française, l'Office algérien des colonies de vacances (OACV) fonctionne comme un dispositif civil, tandis que le Service de formation des jeunes en Algérie (SFJA) relève d'une logique plus directement politique et paramilitaire. La violence qui frappe plusieurs acteurs de l'OACV, assassinés par l'OAS avant l'indépendance, rappelle que ces institutions furent prises dans la conflictualité extrême de la guerre d'Algérie. L'histoire des colonies de vacances déborde ainsi très largement le seul cadre des

loisirs enfantins : elle touche aux politiques de jeunesse, à l'État social, à la formation des maîtres et à la crise coloniale.

Au total, la colonie de vacances apparaît comme une institution-charnière. Née d'une préoccupation sanitaire et morale, elle devient au XXe siècle un dispositif d'éducation populaire, puis un élément d'un service public de la jeunesse. Dans l'après-guerre, elle se révèle aussi un lieu essentiel de formation pédagogique pour les élèves-maîtres, un espace de circulation sociale et un terrain de professionnalisation de l'encadrement.

Notes

Laura Lee Downs, *Histoire des colonies de vacances. De 1880 à nos jours*, Paris, Perrin, 2009 ;

Bernard Toulhier, « Les colonies de vacances en France, quelle architecture ? », *In Situ. Revue des patrimoines*, 2008.
EHNE, « Histoire des colonies de vacances en Europe », 2018 ;

Julien Fuchs, *Le temps des jolies colonies de vacances. Au cœur de la construction d'un service public, 1944-1960*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020.

Carte postale « Cassy par Lanton (Gironde), Villa Chez Nous », 1900-1905.

Bernard Toulhier, art. cit.

Ligue de l'enseignement, chronologie « L'essor des loisirs et des colos », 2018.

Nicolas Palluau, « Les formations extra-scolaires des instituteurs et des institutrices... », *Histoire de l'éducation*, 2023.

CEMEA, chronologies institutionnelles.
 Julien Fuchs, op. cit.
 Ibid. ; La mise en place d'un service public des colonies de vacances en France (1944-1958), OpenEdition/PUR.
 Histoire de l'éducation, art. cit.
 Sur le monitorat comme revenu et expérience de formation, voir les travaux consacrés aux stages extra-scolaires des normaliens.
 La mise en place d'un service public des colonies de vacances en France (1944-1958).
 Nicolas Palluau, art. cit. ; Julien Fuchs, op. cit.
 Luc Capdevila et al., Femmes, armée et éducation dans la guerre d'Algérie, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2024.
 Travaux sur l'OACV, le SFJA et l'OAS en Algérie.

Bibliographie

Capdevila, Luc, et al., Femmes, armée et éducation dans la guerre d'Algérie, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2024.
 Downs, Laura Lee, Histoire des colonies de vacances. De 1880 à nos jours, Paris, Perrin, 2009.
 Fuchs, Julien, Le temps des jolies colonies de vacances. Au cœur de la construction d'un service public, 1944-1960, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2020.
 Toulhier, Bernard, « Les colonies de vacances en France, quelle architecture ? », In Situ. Revue des patrimoines, 2008.

Annexe. Les colonies de vacances réservées aux filles : un champ encore inégalement documenté

L'histoire des colonies de vacances a principalement été appréhendée à partir de configurations masculines ou mixtes, plus visibles dans les fonds iconographiques, les archives administratives et la littérature secondaire. Cette dissymétrie documentaire ne résulte pas seulement des hasards de conservation ; elle reflète aussi la moindre visibilité historiographique des séjours féminins, ainsi que la place longtemps subalterne des filles dans les représentations institutionnelles de l'enfance en colonie. Il convient dès lors de prendre acte de cet écart, non comme d'une simple lacune, mais comme d'un problème historique à part entière.

Les colonies de filles ont pourtant existé dès les origines du phénomène, dans des dispositifs marqués par un encadrement moral plus serré, une surveillance plus attentive des corps et une normativité plus forte des conduites. La séparation des sexes, plus durable et plus systématique que dans d'autres formes de séjour collectif, a structuré les rythmes de vie, les usages de l'espace et les attentes éducatives. Les colonies féminines apparaissent ainsi comme des lieux où se sont combinées protection sanitaire, contrôle social et apprentissage de comportements jugés conformes aux normes de la féminité.

Cette situation invite à replacer les colonies de vacances dans une histoire plus large de la fabrication sociale des différences de sexe. Les séjours réservés aux filles ne relevaient pas d'une simple déclinaison genrée d'un modèle unique ; ils constituaient des espaces spécifiques, porteurs de finalités éducatives distinctes et de représentations

particulières du devenir féminin. Leur étude permettrait d'affiner l'analyse des logiques de séparation, de mixité tardive et de distribution des rôles éducatifs au XXe siècle. En l'état actuel des sources, cette question doit donc être tenue pour un chantier encore ouvert, mais historiographiquement indispensable.