UNIVERSITE DE NANTES

UFR Lettres et langage

Département Sciences de l'Education

THESE

Pour obtenir le grade de :

Doctorat de l'Université de Nantes

Discipline : Sciences de l'Education

Le Pouvoir et l'Autorité

Leurs interactions en milieu éducatif

TOME I

Présentée et soutenue publiquement par

Louis Calendreau

le 12 décembre 2007

Devant le jury composé de :

Jean Houssaye : Professeur. Université de Rouen. Rapporteur.

Erick Prairat : Professeur. Université de Nancy. Rapporteur.

Michel Fabre : Professeur. Université de Nantes. Directeur de thèse.

Michel Soëtard : Professeur émérite. U.C.O. Angers.

Yves Dutercq : Professeur. Université de Nantes.

N° attribué par la bibliothèque

[_[_[_[_[_[_[_[_[_[

Sommaire.

Chapitre I) Historique du pouvoir et de l'autorité.

I.I. 01) Préambule……. p 05
I.I. 02) L'Hypothèse de départ !..... p 06
I.I. 03) Les problématiques que cela génère……. p 06
I.I. 04) La population de recherche……... p 08
I.I. 05) Les diverses acceptions des termes pouvoir et autorité. p 10
I.I. 06) L'autorité selon l'étymologie des mots…….. p 11
I.I. 07) L'autorité selon l'histoire…….. p 12
I.I. 08) L'autorité de la compétence…….. p 13
I.I. 09) L'autorité du texte……. p 14
I.I. 10) L'autorité en philosophie…….. p 16
I.I. 11) L'autorité en politique ? Cela n'existe pas !..... p 16
I.I. 12) L'autorité selon la psychologie…… p 18

Chapitre II) Pouvoir et autorité : la théorie.

I.II. 01) Le groupe secondaire……. p 22
I.II. 02) Le groupe primaire. …… p 23
I.II. 03) Le leader et le leadership…… p 24
I.II. 04) Le pouvoir d'acteur……. p 24
I.II. 05) La fonction de l'autorité…….. p 25
I.II. 06) La fonction du pouvoir……... p 27
I.II. 07) Les bases du pouvoir, le fondement de l'Autorité….. p 28
I.II. 08) Caractéristiques du pouvoir…… p 28
I.II. 09) Caractéristiques de l'autorité…….. p 29
I.II. 10) L'état actuel des concepts de pouvoir et d'autorité… p 31
I.II. 11) Origine et fondement de l'autorité personnelle…….. p 42
I.II. 12) L'Autorité, outil de construction de la personnalité !. p 49
I.II. 13) L'Autorité, outil de destruction de la personnalité !.. p 52

Chapitre III) Les Hommes d'Autorité et les déviants !

I.III. 01) Les Hommes d'autorité…… p 57
I.III. 02) Les Hommes de pouvoir et d'autorité. ……. p 59
I.III. 03) Approche de l'autorité et trois personnages différents ! p 60

I.III. 04) Le tuteur de résilience, un Homme d'autorité…… p 62
I.III. 05) Un Homme d'autorité ! L'abbé Pierre…… p 65
I.III. 06) Les déviations, galerie de portraits !..... p 67
I.III. 07) La manipulation !..... p 69
I.III. 08) Le refus d'Autorité !..... p 75

Chapitre IV) Les fondements de l'autorité en milieu éducatif.

I.III. 09) Historique de l'autorité en milieu éducatif…… p 83
I.IV. 01) L'autorité du savoir…….. p 91
I.IV. 02) La preuve par soi…….. p 92
I.IV. 03) L'appropriation de l'autorité…… p 92
I.IV. 04) A quoi sert la punition ?..... p 97
I.IV. 05) Mais, alors, pourquoi punir ?..... p 99
I.IV. 06) Le fonctionnement de l'institution scolaire…….. p 101
I.IV. 07) Le lien éducateur-éduqué. Pouvoir ou autorité ?..... p 103
I.IV. 08) Analyse des rapports à l'autorité…….. p 108
I.IV. 09) La sanction éducative. Son Action…….. p 115
I.IV. 10) La punition ou l'action de l'éducateur autoritaire… p 117

Chapitre V). Les Interactions entre le pouvoir et l'autorité.

I.V. 01) Typologie du pouvoir et de l'autorité…… p 121
I.V. 02) Soudure, articulation, fracture ! La théorie de Kohlberg p 124
I.V. 03) Echelle des valeurs morales de Kohlberg…….. p 127
I.V. 04) Cas N° 1. L'absence d'une valeur !..... p 128
I.V. 05) Cas N° 2. Le décalage entre l'âge légal et moral !..... p 135
I.V. 06) Cas N° 3. L'adultisme !..... p 139
I.V. 07) Cas N° 4. La rage…… p 145
I.V. 08) Résumé des analyses……... p 149

Chapitre VI). L'autorité : une valeur pédagogique d'avenir !

I.VI. 01) Pouvoir, autorité et triangle pédagogique…….. p 154
I.VI. 02) La fin du pouvoir et l'avènement de l'autorité ?..... p 155
I.VI. 03) La modernité : Nouveaux fondements de l'Autorité.. p 159
I.VI. 04) Les conséquences de cette refondation…….. . p 166
I.VI. 04a) Penser par soi-même…….. p 166
I.VI. 04b) Agir par soi-même. Faire lien…… p 169
I.VI. 05) Pouvoir, autorité et éducation nouvelle…….. p 174

I.VI. 06) Conclusion…….. p 182

<u>Deuxième partie :</u>

Chapitre I.) Population de recherche et moyens d'analyse des entretiens.
II.I.01) La population de recherche……. p 185
II.I. 02) Les moyens d'analyse…… p 188
II.I. 03) Les résultats attendus de l'analyse empirique…… p 189

Chapitre II.) Entretiens des directeurs, !

II.II. 01) Analyse de l'entretien de Bruno…….. p 190
II.II 02) Analyse de l'entretien de Francis……. p 195
II.II. 03) Analyse de l'entretien de Mathias…… p 201
II.II. 04) Analyse de l'entretien de Achille……. p 209
II.II. 05) Analyse de l'entretien de Romuald…….. p 217
II.II. 06) Analyse de l'entretien de Antoine…… p 227
II.II. 07) Analyse de l'entretien de Alban…… p 232
II.II. 08) Analyse de l'entretien de Eric…… p 239
II.II. 09) Analyse de l'entretien de Yves…….. p 242
II.II. 10) Analyse de l'entretien de Boris……. p 245

Chapitre II. suite !) Entretiens des directrices !
II.II. 11) Analyse de l'entretien de Sophie…….. p 256
II.II. 12) Analyse de l'entretien de Estelle…….. p 261
II.II. 13) Analyse de l'entretien de Judith…… p 266
II.II. 14) Analyse de l'entretien de Gisèle…… p 273
II.II. 15) Analyse de l'entretien de Blandine…… p 279
II.II. 16) Analyse de l'entretien de Diane ……. p 285
II.II. 17) Analyse de l'entretien de Audrey…… p 293
II.II. 18) Analyse de l'entretien de Emma……. p 299
II.II. 19) Analyse de l'entretien de Sandrine……. p 305
II.II. 20) Analyse de l'entretien de Jacqueline……... p 312

Chapitre III) Les résultats des deux analyses
II.III. 21) Analyse empirique……. p 317
II.III. 22) Analyse des entretiens par Alceste…… p 318
II.III. 22-1) Présentation…… p 318
II.III. 22-2) Ce qui différencie les quatre classes…….. p 319
II.III. 22-3) Ce qui unifie les quatre classes…….. p 327
II.III. 22-3-1) La collégialité de la direction……. p 328
II.III. 22-3-2) La finalité commune…… p 328
II.III. 22-3-3) La collaboration des enfants et règles de vie….. p 329
II.III. 22-3-4) La priorité donnée à la parole……. p 329
II.III. 22-3-5) L'authenticité des éducateurs……. p 330
II.III. 22-3-6) La volonté affichée de laisser des choix aux enfants. p 332

II.III. 23) Conclusion de la thèse…… p 334

Bibliographie……. p 343

Chapitre I) Historique du pouvoir et de l'autorité.

I.I. 01) Préambule.

La relation à l'autorité de la part des éducateurs et des enseignants plus particulièrement à toujours posé problème.

L'autorité, qu'est-ce que c'est ? D'où ça vient ? Ça sert à quoi ? Quelle est la finalité de l'autorité ? L'autorité, ce mot n'a-t-il qu'une acception ? Sa polysémie est remarquable et il est possible que pour chacune des acceptions de ce mot, il puisse y avoir une finalité différente ! Peut-on se contenter de cette définition pour toutes les acceptions possibles ? « C'est le pouvoir d'obtenir un certain comportement, sans recours à la contrainte physique. » Ma réponse est non !

Et le pouvoir ? Qu'est-ce que c'est ? D'où ça vient ? À quoi ça sert ? Il semble beaucoup plus simple de définir le pouvoir que l'autorité, car le terme « pouvoir » n'est pas aussi polysémique que l'est le terme « autorité » !

Quelqu'un qui détient l'autorité et le pouvoir, de qui les détient-t-il ? Quelles sont leurs légalités et/ou leurs légitimités respectives ?

Ce travail de recherche se fonde sur un choix personnel, étayé par les écrits d'autres chercheurs. Il s'agit de réaliser une construction logique de concepts et d'aller jusqu'au bout de leurs interactions : je fais simplement l'hypothèse que pouvoir et autorité sont des concepts complètement différents. Partant de cette hypothèse, j'ai l'intention de les faire interagir et de montrer que nous avons là, des outils pédagogiques différents, très utiles, voire irremplaçables pour l'éducation des jeunes.

Renoncer à différencier pouvoir et autorité, c'est renoncer à se doter d'outils qui me semblent performants.

Ce n'est qu'une partie des questions que l'on peut se poser en matière d'éducation sur la nature et l'origine de l'autorité et du pouvoir. Même si je dois parcourir l'ensemble des acceptions de « pouvoir » et « autorité », pour les différencier, mon objectif reste bien de mettre en évidence le sens que je donne à l'autorité dans le système éducatif, et de démontrer que c'est un outil indispensable, je dirais même incontournable pour l'éducation des jeunes !

I.I. 02) L'Hypothèse de départ !

Quand je me suis décidé à travailler sur pouvoir et autorité, je me suis posé la question suivante : j'ai deux mots, pouvoir et autorité qui doivent recouvrir deux concepts ! Je fais l'hypothèse, compte tenu de leur origine différente, (nous le verrons plus loin) que ces deux mots ne sont pas des synonymes, qu'ils recouvrent des entités différentes. Quand je décide cela, je n'ai aucune idée de la direction que cette recherche va prendre, ni à quoi je vais aboutir. Je fais l'hypothèse que j'ai deux concepts différents et que si j'arrive à clarifier le sens que je donne à chacun d'eux, je pourrai les faire interagir dans le cadre de l'éducation. Pour développer mon argumentation, je me suis d'abord appuyé sur un texte de Hannah Arendt[1] et tout particulièrement quand elle parle de l'incompatibilité de l'autorité avec des moyens de sanction ou simplement d'argumentation. En second, « point d'appui », je me suis appuyé sur la typologie de Constantin Xypas[2], dans laquelle il précise ce qui, selon lui, relève et du pouvoir et de l'autorité.

I.I. 03) Les problématiques que cela génère.

[1] « La crise de la culture », p 121, Folio, Essais,

[2] Constantin Xypas, Professeur à l'Université Catholique d'Angers. Extrait de son cours de psychosociologie, en maîtrise des Sciences de l'éducation.

Donner à chaque mot un concept différent ! Un tel concept peut être tiré de l'origine du mot, mais il doit surtout être positionné dans notre vocabulaire actuel. Or actuellement, le terme « autorité » remplace un peu partout le terme pouvoir, comme par exemple, « l'autorité de l'Etat » qui ne détient en fait que le pouvoir et qui sait si bien le faire sentir par son bras armé aux multiples ramifications, la Justice, la Police, voire l'Armée. Le piège à éviter, c'est me semble-t-il, de définir ce qu'est le pouvoir et ce qu'est l'autorité. Pourquoi ? Parce que l'on ne donne une définition qu'en fonction de l'idée que l'on se fait déjà de l'objet à définir. Or, je souhaite « faire ce voyage », à mon rythme, sans précipitation, sans préjuger de ce que je vais découvrir le jour suivant.

La deuxième problématique, ce sont les interactions qui pourraient se développer entre ces deux concepts. Sont-ce des concepts qui vont s'opposer, ou, mieux encore, se compléter ? Si l'un des concepts vient à s'affaiblir, et je pense à ce titre de Alain Renaut « La fin de l'autorité », voire à être phagocyté par l'autre, que se passerait-il ? Dans quel type de société cela nous ferait-il vivre ?

La troisième problématique concerne l'éducation des enfants. Le pouvoir et l'autorité sont-ils des outils pédagogiques ou non ? Comment peuvent-ils nous être utiles et à quoi nous seraient-ils utiles ?

Il y a une quatrième problématique, et non des moindres, c'est d'envisager, non pas la fin de l'autorité, comme le dit si bien Alain Renaut, mais la fin du pouvoir ! Comment exercer un pouvoir sur des Hommes libres ? Cela se traduit dans l'éducation par la problématique suivante : peut-on éduquer un enfant sans utiliser le pouvoir que mon statut me donne ? Existe-t-il des éducateurs qui ne fonctionnent pas sur ce modèle ? Nous travaillerons ce point dans notre population de recherche.

Voilà une partie des problématiques que cette recherche soulève ! Peut-être y en aura-t-il d'autres qui surgiront en cours de route, mais ces

quatre là seront l'objet de ma recherche.

I.I. 04) La population de recherche.

Pour illustrer le principe d'autorité dans l'éducation, il me fallait trouver une population de recherche qui applique, autant que faire se peut, les résultats de ces interactions, ce concept dans sa pratique quotidienne d'éducation. J'ai travaillé toute ma vie, non seulement comme enseignant, mais aussi dans le monde de l'animation, surtout depuis 1979, date de mon stage de base BAFD. C'est pourquoi je me suis retourné tout naturellement, pour choisir ma population de recherche, vers l'une de ces deux activités, l'enseignement et l'animation.

Compte tenu des pratiques dans l'enseignement au niveau du primaire et du collège, pratiques de punitions et de sanctions que j'ai d'abord subies comme élève avant de les reproduire dans des établissements à une époque où elles étaient monnaie courante et acceptées par l'Institution, les enseignants, les parents, et les élèves eux-mêmes, méconnaissance des notions de pouvoir et d'autorité, je ne pouvais choisir ma population de recherche dans ce milieu enseignant.

Par contre, dans les « colonies de vacances », où j'ai eu à assumer mon pouvoir et ma responsabilité de directeur, j'ai aussi, avec le recul du temps et les retours que j'obtiens de mes anciens « colons », j'ai, dis-je, le sentiment d'avoir eu, sur quelques uns, un peu d'autorité. Quand 20 ans plus tard, une jeune égyptienne que j'ai reçue deux années de suite pendant deux mois chaque année me dit : « Ces séjours ont changé ma vie et ma vision du monde », j'ai eu le sentiment d'avoir atteint l'un de mes objectifs éducatifs, à savoir faire découvrir à ces enfants du Proche et du Moyen Orient le degré de liberté que nous avons en France.

Je n'ai pas le souvenir d'avoir dû punir ! Certes j'ai sanctionné des faits de brutalités physiques ou verbales, des vols, des manquements à la sécurité physique, affective ou morale, mais comme nous n'avions pas d'obligation de résultat autre que de passer de bons moments ensemble, les punitions ne se sont jamais imposées ! Peut-être en ai-je donné malgré tout à une époque où je ne faisais pas la différence entre une punition et une sanction. Mais pour avoir coiffé deux casquettes dans ma vie professionnelle, directeur de collège et directeur de centres de vacances, mon choix s'est porté intuitivement ou instinctivement , je l'ignore, vers les centres de vacances en raison sans doute de la plus grande liberté que l'on a d'appliquer son projet pédagogique, et non pas au travers d'un programme scolaire, un projet pédagogique d'Etat et de pouvoir faire le distinguo entre le pouvoir et l'autorité.

Les centres de vacances ont bien changé. « Le centre de vacances est éducatif. C'est une évidence.[3]» affirme Jean Houssaye. Certes ce ne fut pas toujours le cas et j'ai encore en mémoire ces « colos » du début des années 50 où la finalité était de prendre au moins un ou deux kilos en plus d'un grand bol d'air pur. On nous pesait en début et en fin de la « colo » qui à l'époque durait au moins quatre semaines, sur une bascule empruntée au meunier ou au cultivateur du coin. Pour retrouver des personnes pratiquant régulièrement, je me suis tourné vers ceux qui travaillent à l'année dans des centres socioculturels et titulaires du BAFD, ou en cours de formation, ou simplement responsables d'activités à long terme. J'ai réalisé 20 entretiens, 10 entretiens de directrices et autant de directeurs (dont trois de directeurs de centres socioculturels). En deuxième partie de ce travail, nous verrons si leurs pratiques sont en adéquation avec ma théorie ou plutôt si leurs pratiques sont compatibles avec ma théorie, à savoir : Peut-on éduquer sans utiliser le pouvoir que confère le statut d'éducateur ?

[3] Jean Houssaye. C'est beau comme une colo. Matrice. Page 13.

I.I. 05) Les diverses acceptions des termes pouvoir et autorité.

Réinventer l'autorité, l'autorité et l'Entreprise, l'autorité et l'Etat, l'autorité et l'Eglise, l'autorité et la famille, l'autorité et la Justice, l'autorité et l'Education, l'autorité et le langage, l'autorité et le Sport, l'autorité et les hauts fonctionnaires, l'autorité et la philosophie, l'autorité et la démocratie participative, l'autorité et l'Armée, l'autorité et la polysémie du mot, l'autorité et la légitimité, comment asseoir son autorité sans tyrannie ? Voilà 16 acceptions du terme autorité, développées dans le journal La Croix entre le 24 avril et le 31 mai 2006.

Certaines peuvent être regroupées sous le terme de pouvoir, le pouvoir de l'Etat, celui de la Justice, une autre comme l' «Autorité palestinienne », n'est qu'une mauvaise traduction de l'expression anglaise « Palestinian Authority » qui signifie en 3ème acception[4] « entité ». D'autres parlent de l'autorité d'un corps constitué, comme l'autorité d'un comité d'éthique, d'autres enfin parlent de l'autorité du texte, alors qu'il s'agit de la compétence de son auteur à disserter sur le thème choisi ! De quelle « autorité » allons-nous parler car cette liste n'est pas exhaustive, loin de là ? Il y a trop de disparité entre un pouvoir d'achat et un pouvoir disciplinaire pour étudier les ressemblances et les différences de ces deux acceptions et de toutes les autres. C'est pourquoi, j'ai besoin de limiter cette étude aux cas qui m'apparaissent pertinents en Sciences de l'Education. D'abord nous essayerons de cerner les limites des termes

[4] «(gen pl: person or group) authorities : autorités (féminin pluriel), corps constitués, administration f. apply to the proper authorities : adressez-vous à qui de droit ou aux autorités compétentes; the health authorities : les services mpl de la santé publique ; th public/local/district authorities les autorités publiques, locales, régionales. ») Dic Anglais/français Haraps.

« pouvoir » et « autorité » dans l'Education, et ensuite, j'essayerai de vous faire partager ma conception de l'autorité !

Deux informations pour une meilleure compréhension :

- Seul un individu, une personne peut, selon notre conception de l'autorité, détenir ou exercer de l'autorité sur une autre personne ou un autre individu, jamais sur un groupe d'individus, en tant que tel.

- La réciproque est également vraie : aucune entité, aucun groupe d'individus ou de personnes, ne peut, en tant que tel, détenir ou exercer de l'autorité sur d'autres individus ou sur des personnes.

L'autorité est fondamentalement duelle !

I.I. 06) L'autorité selon l'étymologie des mots.

Quand on veut comprendre les diverses acceptions d'un mot, il est nécessaire de se pencher sur son passé, son étymologie. C'est demander au mot de présenter son curriculum vitae. Très souvent, grâce à l'évolution du sens de ce mot nous allons retrouver toutes les acceptions possibles actuelles.

Une première clarification s'impose entre « autorité » et « pouvoir ». Le mot « pouvoir » vient du latin « Potestas » qui signifie : force, pouvoir, puissance, domination, vertu, valeur, influence, pouvoir d'agir, capacité de, faculté. C'est, chez les Romains, la force légale qui s'attache à une fonction ou à un statut.

Le mot autorité vient de la racine latine « Auctor », l'acteur, celui qui agit, qui a donné en latin « auctoritas » qui signifie : Accomplissement, consommation, conseil, avis, opinion, consolation. Témoignage, approbation. Exemple imposant, autorité, nom qui a de la valeur. Créances, foi que méritent les personnes où les choses. Volonté. Décret, sentence. En

général, le droit, le pouvoir, la force, la puissance. La considération, l'estime, le crédit (on parle des personnes), l'importance, le prix (des choses).

Cette même racine a aussi donné le verbe « augerer » qui signifie : Produire. Augmenter, accroître. Charger (en particulier les autels d'offrandes). Pouvoir (en bonne ou mauvaise part). Elever en l'honneur de, glorifier, enrichir, s'augmenter. Faire croître, augmenter ».

Nous retrouvons bien tous les sens possibles du mot autorité. Toutefois, pour clarifier les sens de ces deux mots, autorité et pouvoir, nous retiendrons que le pouvoir, (Potestas) représente le pouvoir légal, celui que l'on désigne quand on dit en français d'une personne qu'elle a « l'Autorité » avec un grand « A. » Le mot « autorité » avec un petit « a » correspond à notre expression « avoir de l'autorité ». Il montre l'influence, l'ascendant que l'on reconnaît à une personne sur soi-même ou sur chaque personne d'un groupe. Nous verrons plus loin le sens précis que nous donnons au terme autorité.

I.I. 07) L'autorité selon l'histoire.

Au cours de l'histoire, selon le type de société, les fondements de l'Autorité (Pouvoir) ont été différents. De plus l'autorité était alors quasiment inséparable du pouvoir au sens de « capacité de… » ! Il est probable que dans les sociétés les plus anciennes, les plus archaïques, l'Autorité était fondée sur la valeur guerrière d'une personne ou sur ses capacités à chasser, à rapporter de la nourriture. C'est celui qui était le plus fort, le plus courageux, qui détenait le pouvoir et avait une réelle Autorité (au sens de pouvoir) sur tous les membres de la tribu ou du clan qui dépendaient de lui.

Dans d'autres sociétés, du type de celles que l'on rencontre encore en Afrique ou en Amérique du Sud, c'est le conseil des anciens qui fait

« Autorité ». En fait il a le pouvoir. On peut considérer que ce deuxième fondement de l'Autorité est une avancée dans la civilisation, en ce qu'elle sépare « l'Autorité de réflexion », de « l'Autorité d'action ». Si le conseil des anciens fait autorité du fait de sa « sagesse », il ne fait pas pour autant l'action. Cette action est souvent confiée à des individus plus jeunes qui ne sont que de simples exécutants, mais qui sont compétents pour ….

Entre ces deux types de société, il y en a une troisième où l'individu qui détient le pouvoir, tire son autorité non pas de sa valeur guerrière, ni de sa compétence personnelle, mais de ses ascendants, de son lignage, d'un pouvoir qui lui est antérieur et supérieur. C'est un des maréchaux de Napoléon[5], dont l'ennoblissement récent faisait l'objet de plaisanteries de la part de nobles de l'ancien régime aux innombrables « quartiers de noblesse », qui a le mieux exprimé la vanité de ce type d'autorité avec cette phrase cinglante : « Vous n'êtes que des descendants ! Moi je suis un ancêtre ! »

Il y a aussi ceux qui prétendent tirer leur autorité d'une autre autorité qui est supérieure à l'humain, très souvent appelée Dieu. Pharaon était en même temps un homme et un dieu. Quant aux rois de France, ils étaient fils de rois et rois de droit divin. Aucune de ces prétendues « autorités » ne résiste à l'analyse que nous proposons. Il ne s'agit pas d'autorité, mais de pouvoir, soit en raison de la crainte que peut inspirer la personne, soit du fait que cette « autorité » n'est pas accordée par l'individu sur qui elle s'exerce.

I.I. 08) <u>L'autorité de la compétence.</u>

Plus récemment, l'autorité tirait son fondement de la compétence personnelle reconnue. On a vu des savants, des militaires, très compétents dans leurs domaines respectifs, être propulsés à des postes pour lesquelles ils n'avaient aucune compétence particulière. Pourquoi ? Parce qu'ils étaient populaires et qu'ils avaient la confiance des individus. Puisqu'il

[5] Je crois, sans certitude, qu'il s'agit du Maréchal Davout !

avait été capable de gagner la bataille de Verdun, Pétain semblait tout désigné pour protéger à nouveau la France et les français des envahisseurs allemands. Il est passé du militaire au politique avec le « succès » que l'on connaît.

L'autorité de la compétence, c'est reconnaître qu'une personne, dans un domaine précis, à une époque déterminée, possède une compétence que d'autres n'ont pas. Elle est « la personne de référence ». On dit d'une telle personne qu'elle « fait autorité en la matière ».

L'autorité de la compétence est reconnue partout et par tous. Quelles que soient mes compétences en matière de pédagogie, je me fais tout petit quand mon plombier vient déboucher mon évier, quand le couvreur vient changer une tuile de mon toit, ou quand mon mécanicien me fait remarquer, en me rendant ma voiture qu'il faut régulièrement « changer les bougies ». Autant de choses que je ne sais pas faire. Ce savoir-faire fait que toute personne à plus ou moins de compétence dans un domaine qui lui est propre. Tant qu'il restera dans son domaine de compétence, toute personne détient une part « de pouvoir » et non « d'autorité » avec tout ce que cela implique d'ascendant de celui qui sait sur celui qui ne sait pas. Actuellement, il semble que l'on s'oriente vers un fondement de l'autorité basé non pas sur un contrat de confiance (qui prend en compte les compétences de l'individu) limité dans le temps et limité dans son objet, mais sur un contrat de confiance irraisonné, au sens qu'il échappe à toute rationalité, vis à vis de la personne choisie. Enfin, on sépare le pouvoir de l'autorité. Pour illustrer cette séparation, disons que le fonctionnaire qui me reçoit derrière son guichet a du pouvoir, mais pas d'autorité sur moi. À l'inverse, l'abbé Pierre n'a pas de pouvoir sur moi mais il a sur chacun, ou presque, des Français, donc sur moi, une grande autorité morale.

I.I. 09) <u>L'autorité du texte.</u>

C'est le respect de la loi ou de divers textes ou règlements librement acceptés. Par exemple, on dit que le texte de référence, c'est la Thora chez les juifs, chez les chrétiens, ce sont les Evangiles et la Bible et chez les musulmans, c'est le Coran, pour respecter la chronologie d'apparition de ces trois religions.

« Les Grecs du Ve siècle av. J.-C. disaient que, pour libres qu'ils fussent, ils avaient un maître : la loi, à laquelle ils obéissent en tout. [...] Quand il aperçoit l'impossibilité de découvrir un sage pour gouverner la cité, Platon en appelle à la loi, censée remplacer l'introuvable chef supérieur, philosophe/roi. Rigoureuse et indiscutable, la loi permettra d'échapper à la fois à l'incompétence populaire et à l'arbitraire du despote. Elle devra être promulguée dans l'intérêt de tous, et non refléter les intérêts particuliers : faire référence à l'universel. Œuvre de raison, elle écarte les passions et en appelle à la sagesse humaine[6] ». Le texte, la loi font autorité ? Non ! C'est l'auteur du texte ou l'assemblée législative qui font preuve de compétence et de pertinence dans la rédaction du texte ou de la loi.

Sur ce point, je suis en désaccord avec l'usage courant. Cependant, c'est l'usage courant qui fait notre langue, alors, il faut s'en accommoder. Ce que je veux dire c'est que la loi ne peut pas « faire autorité » au sens que nous allons définir. La loi « fait référence » certes mais pas autorité. Seul l'être humain peut être porteur d'autorité. « Dixit Aristoteles… » Des glissements sémantiques comparables sont fréquents, comme « battre son plein », expression indiquant, lors des guerres napoléoniennes, que le tambour faisait un roulement continu, pour faire savoir aux troupes qu'elles devaient monter à l'assaut. Aujourd'hui ce sont les moissons ou les fêtes qui « battent leur plein » : belle inversion où le nom commun « son » est devenu l'adjectif possessif « leur » et l'adjectif « plein » est devenu le nom commun « plein ». En linguistique, l'usage est notre maître.

[6] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. p 48.

I.I. 10) L'autorité en philosophie

« La méthode d'autorité n'est plus admise depuis que Descartes l'a magistralement critiquée au XVIIe siècle. La philosophie aspire au règne d'une vérité vécue qui est le mode authentique des relations humaines : être philosophe, c'est détruire le mensonge. En ce sens, nous devrions tous être philosophes pour conduire une réflexion permanente sur notre pratique de l'autorité, soit si nous en possédons, soit si nous la subissons. L'autorité doit conduire à une plus complète et plus authentique réalisation de nous-mêmes pour devenir ce que nous sommes profondément. Pour nous réaliser nous avons besoin des autres et la relation d'autorité devrait nous aider à devenir nous-mêmes.[7] »

Il me semble que « l'autorité en philosophie » tient à deux raisons. La première, c'est la qualité des arguments avancés, la seconde c'est la notoriété de la personne qui présente des arguments. Cette situation crée, au pire, une hiérarchie de fait entre l'auteur et le lecteur, au mieux une parité (égalité entre pairs) qui selon Hannah Arendt, du fait de l'utilisation d'arguments, ne permet pas de parler d'autorité.

I.I. 11) L'autorité en politique ? Cela n'existe pas !

En politique, comme partout ailleurs, seuls les individus peuvent avoir de l'autorité. Les organismes comme l'Etat, la Justice, l'Eglise, ne peuvent en avoir, ils n'ont que du « pouvoir » parce qu'ils ont des moyens de répression, l'armée, la police et la Justice pour l'Etat, la pression du

[7] Charles Maccio. Autorité Pouvoir Responsabilité. Du conflit à l'affrontement. La prise de décision. Chronique sociale de France. Co-diffusion. Édition du Cerf 1980.

groupe religieux, le refus de l'accès aux sacrements, voire l'excommunication pour l'Eglise catholique.

« Le pouvoir » en politique ne procède, au moins dans les pays ou dans les organismes démocratiques, que du peuple ou des membres qui composent ces organismes et qui s'expriment par un vote.

Une somme d'erreurs ne pouvant faire une vérité, (sauf en politique) il est possible que le détenteur d'un pouvoir politique, (au sens de Potestas) soit compétent ou parfaitement incompétent. En tout cas ce qui le caractérise c'est qu'à un moment donné, ceux qui l'ont élu ont cru en lui, et donc ont pensé qu'il était compétent.

Le problème que pose le pouvoir en politique c'est sa durée car une personne détentrice d'un pouvoir politique, bien que compétente peut ne pas être réélue et une autre bien que non compétente peut l'être. Le respect de la loi, du texte, ne permet pas de remettre en cause librement la validité du mandat. Il n'y a pas d'abandon de souveraineté mais bien une délégation de pouvoirs. Le pouvoir politique s'apparente donc à un contrat de confiance éventuellement renouvelable.

Si seules les personnes élues ont un pouvoir politique, peut-on dire que les énarques et tous les technocrates, les commissaires qui remplissent les bureaux des ministères n'ont pas de pouvoir politique ? Pour moi, hélas la réponse est non, ils ont un pouvoir politique mais ils sont sans légalité populaire. Ils peuvent avoir des compétences en matière de politique, mais il ne s'agit là que d'un pouvoir tel qu'il est vu par l'œil du sociologue.

En fait tel ou tel personnage politique, non pas du fait de son mandat, de son statut, mais du fait de son charisme, du fait qu'il fait avancer la société vers des valeurs nouvelles, plus humanistes, plus universelles, peut être détentrice d'autorité. Dans ce cas, ce n'est pas le statut de la personne qui est le gardien de l'Autorité, mais la personne elle-même. C'est le cas de Simone Veil et de Robert Badinter ! Au moment des débats sur l'IVG et sur l'abolition de la peine de mort. Ce n'est pas leur

statut du ministre qui en est sorti grandi, mais bien leur personnalité.

I.I. 12) L'autorité selon la psychologie.

L'autorité apporte une valeur à l'Homme. L'autorité renvoie à ce qui fait lien avec l'autre. Elle est indépendante de la hiérarchie. Dès que la hiérarchie interfère, il n'y a plus « autorité » mais « pouvoir ». L'autorité permet d'écouter. Elle est contenante. Si j'ai de l'autorité sur quelqu'un, je n'ai rien à craindre de son discours et mon esprit est alors disponible pour l'écouter sans crainte. Si une personne a de l'Autorité sur moi, c'est que je la lui ai donnée. Je n'ai rien à craindre d'elle et je suis tout disposé à l'écouter avec attention et sans crainte. L'autorité me permet d'exprimer sans appréhension par le langage mes propres limites. Le langage sépare alors les choses en les nommant.

L'autorité c'est attacher, lier sa toute-puissance à celle de l'Autre. Elle n'est plus souveraine mais référée à l'Autre. Elle donne à l'enfant, à l'apprenant des possibilités de s'identifier et de progresser, ou plutôt de s'identifier pour pouvoir progresser.

« L'enfant obéit parce qu'il aime et parce qu'il veut conserver l'amour. Il s'efforce de ressembler à l'image qu'on lui propose parce qu'il repère dans cette image la figure de celui qu'il aime. Ici l'autorité passe par l'affection et en général par des sentiments intimes. Elle invite à une reproduction : le pédagogue réclame, finalement, une ressemblance, en exhortant à certains comportements, il tend un miroir. Et l'obéissance n'est possible ici que s'il y a lien d'affection, et si le détenteur d'autorité ne trompe pas - tromper consistant à dire : fais ce que je dis et non ce que je fais. L'autorité n'est donc pas extérieure, abstraite. Elle représente une relation dans laquelle les deux partenaires sont également impliqués [8]».

[8] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. p 6.

Cette autorité est une fonction essentielle de l'éducation. Mais, qu'est-ce que c'est que l'éducation ? « L'éducation consiste à enseigner à l'enfant un art de vivre et de penser, à conférer à ses comportements des plis marquées par l'habitude. Il y a du dressage dans l'éducation, au sens où il s'agit d'interdire et d'empêcher, même si, parce que l'enfant n'est pas un animal, il faut en même temps justifier et faire comprendre. Pourtant le pédagogue ne saurait utiliser seulement la contrainte ni la force. Et par ailleurs il ne peut toujours convaincre par la raison, car l'enfant n'a pas encore toute sa raison. Il lui faut donc utiliser l'autorité, qui consiste en une capacité d'obtenir certains actes et certains comportements par la simple suggestion. Dans l'autorité gît quelque chose de comparable à l'hypnose [9] ». Cette citation nous apporte un nouvel éclairage sur l'autorité qui, comme le dit Hannah Arendt, n'est pas dans le domaine du raisonnable, mais qui relève du sacré, du mystique.

Le terme autorité est ambivalent, il désigne deux réalités opposées mais complémentaires. L'enfant, comme l'adulte, a besoin de sentir une autorité. Elle sécurise et lui sert de référence. Mais en même temps il la perçoit comme une barrière l'empêchant de devenir autonome. Ce sentiment est dû, d'une part à la confusion entre le pouvoir et l'autorité et d'autre part, au statut particulier de certains détenteurs de l'autorité que sont les parents. Il faut faire sauter cette barrière et alors cette victoire devient moyen de libération. L'Homme d'Autorité est celui qui « sécurise et sert de référence » et qui au contraire du gourou qui « empêche de devenir autonome », permet d'acquérir cette autonomie. Il permet des commencements. Celui qui n'a pas d'autorité a-t-il renoncé à cette victoire ou a-t-il échoué dans sa tentative, face à une image paternelle trop déviante ? C'est très probablement le cas du « président Schreber» face à l'image de son père.

Celui qui refuse ce combat ou perd la bataille sans reprendre le

[9] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France.p 5.

combat, renonce à son « pouvoir d'acteur », à son « libre arbitre ». Il a un « moi » qui reste faible mais, ne l'acceptant pas, il se cache derrière une attitude autoritaire ou au contraire accepte son statut « d'esclave ».

La première hypothèse, l'autoritarisme se traduit par un comportement agressif envers les plus faibles, une soumission aux plus forts et, s'appuyant sur les stéréotypes des conceptions de l'autorité, elle demande une obéissance absolue sans réaction. Emmanuel Monnier, le philosophe du « personnalisme communautaire » le décrit ainsi : «L'autoritarisme est, lui aussi, une fausse énergie de faible. Il se situe généralement aux frontières de la névrose, et il alterne souvent dans la même famille avec les maladies du scrupule. On dit justement de l'autoritaire qu'il est, contre les apparences, un aboulique social. Il l'avoue parfois en se faisant l'exécutant d'une volonté plus forte ou plus considérée que la sienne. On n'est rien, mais on a un grand patron ou un grand allié et, au nom de cette : consécration, on se rend exécrable à ceux que l'on domine. Les époques troubles révèlent par milliers ces médiocres, avides à la fois de soumettre leur médiocrité à une puissance qui la grandisse et de l'oublier dans quelque tyrannie subalterne. L'autoritaire souffre d'un sentiment permanent d'incomplétude qu'il a besoin de compenser sans cesse. A la limite, l'initiative d'autrui lui cause une souffrance intolérable, il la ressent à la fois comme une menace et comme une sorte de vol fait à sa propre initiative. Cette impression qu'il n'analyse pas est à base d'angoisse et de sentiments d'emprise. Elle suscite en lui une impulsion à s'emparer de cette activité insolente. Aussi va-t-il exiger autour de lui un conformisme absolu à ses propres conduites. La moindre spontanéité de la part d'autrui le jette au désarroi. Le vrai chef crée, développe, amplifie ; lui rapetisse ce qu'il touche ; tout, autour de lui, tend à la parcimonie, à la méticulosité, au méthodisme ; sa méchanceté est mesquine, son humeur jalouse, sa

conduite étroitement égocentrique. Il ne connaît pas d'exception à ses exigences.[10] »

La deuxième hypothèse, l'acceptation du « statut d'esclave » se traduit par une soumission à l'autoritarisme de l'Autre. Ce n'est pas une délégation de pouvoir sur soi, confiée provisoirement à l'autre, c'est un renoncement pur et simple à son « pouvoir d'acteur », à sa capacité de dire « oui/non ».

« Hegel, revenant à l'étymologie, décrit l'esclave comme celui qui a été conservé (servare), c'est-à-dire, celui qui a préféré l'esclavage à la mort, ou qui acheta sa vie en échange de l'obéissance.[11] ». Puis, parlant de l'homme d'autorité, Hegel ajoute pour opposer ces deux attitudes : « Le maître au contraire est celui qui n'a pas eu peur de risquer sa vie, qui a dédaigné d'être « conservé ». Ce qui révèle bien la grandeur inhérente à celui qui commande [12]».

Il m'est difficile d'accepter cette idée de Hegel sur l'autorité ! L'Homme d'autorité n'est pas celui qui « n'a pas eu peur de risquer sa vie, qui a dédaigné d'être « conservé » », ce pourrait être un fou, un suicidaire. Il est celui qui se présente tel qu'il est, faisant preuve d'une grande cohérence entre les valeurs affichées d'une part, le discours et le comportement d'autre part. L'Homme d'Autorité ne fuit pas ses responsabilités, il les assume. « Ego sum qui sum ! », « je suis celui qui est !», dit Dieu dans la bible. Celui qui est, accomplit librement sa destinée, fort de ses valeurs et de l'importance qu'elles ont pour lui.

Entre les extrêmes dont parle Hegel, l'esclave ou celui qui dédaigne la vie, deux attitudes qui cassent le lien social, la véritable autorité est à la fois cohérence et respect. Elle se vit dans un climat de confiance. L'autorité est une pédagogie. Elle se veut exemple. Chez l'enfant, elle permet la structuration de l'être sans s'imposer. L'autorité n'existe que si

[10] Emmanuel Mounier. Traité du caractère. Le Seuil. 1974. p 238/239.
[11] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. p 120.
[12] Ibidem p 120.

elle est sollicitée. Elle n'est utilisée que si on la demande et pour parodier une ancienne publicité, « l'autorité ne s'use pas surtout quand on s'en sert ! ». Elle accepte de se laisser remettre en cause et de disparaître devant l'être autonome et libre. Alors l'autorité disparaît pour faire place au respect. Quand vous avez trente ou quarante ans et que vous reconnaissez ou hasard d'une rencontre, votre vieille institutrice ou votre ancien professeur de collège, depuis si longtemps à la retraite, quelle autorité ont-ils encore sur vous ? Aucune ! Mais, quel respect nous avons pour eux !

La relation d'autorité, de dépendance, au départ est remplacée par une relation égalitaire conduisant à l'interdépendance.

Cette conception de l'autorité est nécessaire et utile mais, pour être constructive, elle suppose une connaissance de la notion traditionnelle d'autorité et une compréhension de ses mécanismes de fonctionnement. Confondre le pouvoir et l'autorité, c'est construire sa personnalité sur l'idée que l'affrontement est le seul moyen pour y parvenir. Ne pas connaître les mécanismes de l'autorité, c'est courir le risque « d'adorer des idoles », c'est-à-dire de confondre le Gourou et l'Homme d'autorité ! Nul ne peut se construire sans avoir été confronté à un Homme d'autorité. L'autorité, c'est ce qui permet ! « L'autorité implique une obéissance dans laquelle les hommes gardent leur liberté.[13] »

Chapitre II. Pouvoir et Autorité : la théorie.

I.II. 01) Le groupe secondaire.

« Le groupe secondaire, ou organisation, (qui) rassemble un assez grand nombre d'individus en vue de tâches différenciées et régit les rapports de ces individus, entre eux et par rapport à l'institution, selon des structures et des règles de fonctionnement préétablies.[14] »

[13] Hannah Arendt. La crise de la culture . p 140

[14] Didier Anzieu, professeur de psychologie à l'université de Paris X- Nanterre. © Encyclopædia

C’est un groupe qui a commencé son existence à un moment donné. Par exemple l’année scolaire commence en septembre et elle se terminera fin août. Pendant tout ce temps, les élèves, collégiens et lycéens tout comme les enseignants seront soumis à un règlement, et celui qui dirige ce groupe, bien que déléguant ses pouvoirs, reste le directeur de l’établissement scolaire. Ce groupe se caractérise par les points suivants. Son commencement et sa fin sont connus et programmés. Sa finalité est explicite, connue de tous et très souvent écrite.

I.II. 02) Le groupe primaire.

A contrario, un groupe primaire est un groupe dont on ne sait pas quand il a commencé, ni quand il finira. Aucun règlement écrit ne régit son fonctionnement. Personne n’a été nommé pour le diriger, mais une personne s’est manifestée au sein de ce groupe pour en prendre spontanément le commandement, c’est le leader. Tous les membres du groupe primaire se connaissent et ont entre eux des rapports dépourvus de hiérarchie.

Par exemple lors des réunions des anciens élèves d’un même établissement, on se retrouve après des années de séparation, avec la même spontanéité. C’est comme si l’on s’était quitté hier. On décide de se revoir ! L’un fait une proposition pour un lieu et une date, l’autre propose d’organiser le repas, etc. Les hiérarchies anciennes réapparaissent et un leader fait surface !

Hormis le plaisir d’être ensemble, on ne lui connaît aucune finalité clairement exprimée, et elle n’est jamais écrite. Le « chef de ce groupe primaire », c’est le Leader !

« Selon l'inventeur de l'expression, Charles Horton Cooley, le groupe primaire est caractérisé par des relations intimes d'association et de

Universalis 2004, tous droits réservés.

coopération; mais il est, au moins, une autre acception bien différente, d'origine psychologique et psychanalytique, puisque, pour Freud en particulier, « un groupe primaire est formé d'un certain nombre d'individus, qui ont un idéal commun en la personne de leur chef et qui, en vertu de cet idéal, s'identifient les uns aux autres[15] ».(…)

I.II. 03) Le Leader et le Leadership.

Celui que l'on appelle Leader est celui qui exerce la plus grande influence sur le groupe avec une certaine durée. « La notion de leadership fait, au contraire, intervenir le groupe comme facteur de création du leader. Il apparaît, en effet, le bénéficiaire d'une cristallisation des représentations collectives qui, se portant sur sa personne, font de lui le support de l'autorité.[16] »

Nous verrons plus loin que nous avons été confrontés au fait que les mêmes critères « définissent » le Leader et l'Homme d'autorité, et comment nous pouvons distinguer ces deux personnages !

I.II. 04) Le pouvoir d'acteur.

Si le patron du groupe secondaire, qu'il soit directeur président ou autre, ainsi que le leader du groupe primaire ont un réel pouvoir, ou un ascendant sur les autres, il ne faut pas croire que celui sur lequel s'exerce le pouvoir ou l'autorité, soit démuni du moindre pouvoir, bien au contraire. Chaque membre a de l'influence sur la conduite du groupe.

Il possède le pouvoir d'acteur. Chaque personne a une liberté d'action. C'est-à-dire qu'à l'exception des tâches répétitives de son statut et de son contrat, toute demande supplémentaire d'obéissance doit être

[15] François CHAZEL. Professeur de sociologie à l'université de Paris-Sorbonne (Paris-IV) .Encyclopcedia Universalis.

[16] Georges Burdeau. Professeur à la faculté de droit et des sciences économiques de Paris. Encyclopcedia Universalis.

négociée. La meilleure façon de négocier c'est d'expliquer le sens de l'ordre donné. En quoi la personne est en accord avec l'objectif du groupe, l'intérêt général voire l'intérêt particulier. Le pouvoir statutaire et l'autorité personnelle sont relationnels, avec une négociation implicite et fondamentale entre chef et subordonnés, Homme d'autorité et personne sur qui s'exerce cette autorité. L'un donne rémunération et protection l'autre obéissance et loyauté. Et c'est peut-être cela qui gêne le plus, le devoir d'obéissance et la vertu de la loyauté !

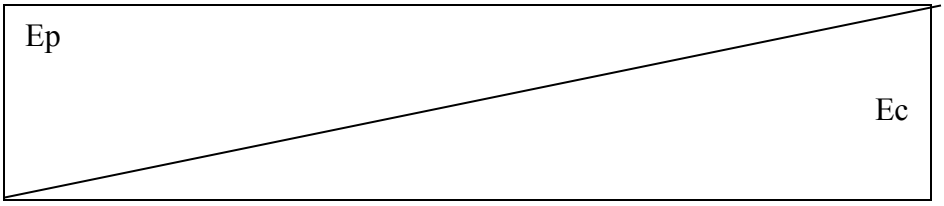
L'élève ou le subordonné a aussi du pouvoir : saboter le travail, refuser de s'investir. Il a des arrêts ou absences fréquents. Il y a aussi des départs définitifs par la démission. Il a le pouvoir de dire « Non ! » ! Toute personne a ce pouvoir et celui qui y renonce est bien, comme le dit Hegel, celui qui accepte son statut d'esclave.

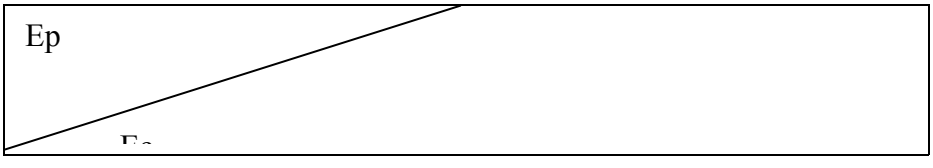
I.II. 05) La fonction de l'autorité.

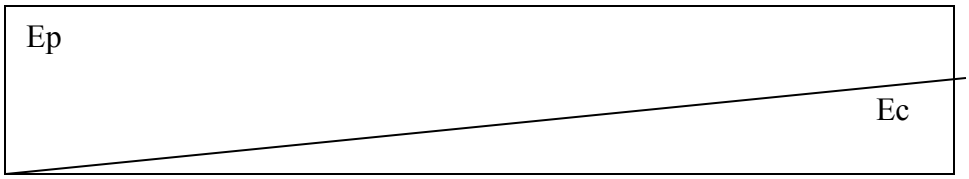
Le postulat de la psychosociologie dynamique, selon Lewin est inspiré de la Physique. Chaque groupe à chaque moment libère une énergie disponible « E ».Cette énergie disponible se décompose entre l'énergie nécessaire à la cohésion du groupe et celle nécessaire à la production selon la formule que tout le monde (?) connaît : E = Ep + Ec.

Ep = Energie de production,

Ec = Energie de cohésion.







Plus il y a de production d'énergie pour maintenir la cohésion du groupe moins il en reste pour la production et vice versa.

Selon C Xypas, la fonction de l'autorité serait de réduire l'énergie (ou tension) d'entretien pour augmenter l'énergie de production. L'autorité pour moi, ce n'est pas que cela. En fait, cette finalité de l'autorité, n'en est pas une car nous en restons alors au niveau du moyen. Faire baisser la tension n'est qu'un moyen pour diminuer l'énergie de cohésion, et diminuer l'énergie de cohésion n'est aussi qu'un moyen pour augmenter l'énergie de production.

La finalité de l'autorité, c'est Myriam Revault d'Allonnes qui en donne, à mon sens, la meilleure définition : « Nous sommes à la fois et indissolublement des tard-venus et des nouveaux-venus. À cette dualité répond la nature paradoxale de l'autorité : obligation héritée et ressource pour l'action commençante. Qu'est-ce que l'autorité sinon le pouvoir des commencements, le pouvoir de donner à ceux qui viendront après nous la capacité de commencer à leur tour ? Ceux qui l'exercent - mais ne la détiennent pas - autorisent ainsi leurs successeurs à entreprendre à leur tour quelque chose de neuf, c'est-à-dire d'imprévu. Commencer, c'est commencer de continuer. Mais continuer, c'est aussi continuer de commencer.[17] » La finalité de l'autorité, c'est donc bien de permettre à ceux qui viennent après nous, de continuer notre monde, mais pas de le continuer à l'identique, l'autorité permet aussi de continuer d'influer, de peser sur la construction de ce monde. Pour ce faire, l'Homme d'Autorité

[17] Myriam Revault d'Allonnes. Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil. p 264.

doit se présenter comme exemplaire : « Auctores habere, disaient encore les Romains : avoir des prédécesseurs qui sont des exemples.[18] »

I.II. 06) La fonction du pouvoir.

Voyons à présent quelle est la fonction du pouvoir : La fonction du pouvoir est de conduire le groupe vers ses objectifs. Il s'agit là du pouvoir institutionnel. Le pouvoir institutionnel, c'est le droit d'exiger quelque chose de quelqu'un :

a) Dans un cadre institutionnel.
b) En fonction des statuts respectifs.

Le pouvoir ne peut s'exercer sur un individu ou sur un groupe que dans la mesure où il agit en fonction de la finalité du groupe et de l'intérêt des individus qui le composent. Tout pouvoir exercé vers d'autres finalités que l'intérêt du groupe et des individus qui le composent, s'appelle un abus de pouvoir. Ceux qui détiennent le pouvoir, savent très bien que si on leur enlève leur statut, ils perdent tout pouvoir sans pour autant avoir obligatoirement acquis la moindre autorité. C'est pourquoi tous les détenteurs d'un pouvoir veulent le compléter par une autorité personnelle. Pour y réussir, ils vont utiliser tous les moyens possibles comme par exemple, la séduction, la culpabilisation, l'appel aux bons sentiments, le rappel de la loi et du règlement, la mise en porte à faux des individus grâce à la gestion de l'information, etc.

Mais le moyen le plus fréquemment utilisé, l'escroquerie la plus courante, c'est de faire croire que, parce que l'on a le pouvoir lié à un statut, on a obligatoirement l'autorité.

Avoir l'Autorité (Avec un grand A) c'est détenir le pouvoir tel que défini ci-après. Le fondement du pouvoir c'est le droit. Le pouvoir

[18] Cité par Myriam Revault d'Allonnes. Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil. p 64.

implique une investiture par l'Institution. Il implique aussi la mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification et une compétence reconnue par l'Institution. Nous venons de définir les conditions nécessaires et suffisantes pour la détention d'un pouvoir.

Voyons à présent de quelle manière nous pouvons définir le fait d'avoir non pas l'Autorité (le pouvoir), mais le fait d'avoir de l'autorité.

C'est pour cela nous avons défini au préalable ce qu'est un groupe secondaire et ce qu'est un groupe primaire, ainsi que le pouvoir d'acteur.

I.II. 07) Les bases du pouvoir et le fondement de l'autorité.

À partir de ces réflexions, nous sommes plus en mesure de comprendre quelles sont les bases du pouvoir institutionnel, ainsi que les fondements de l'autorité telles que définies par Constantin Xypas. Elles sont au nombre de quatre. Ce sont :

a) La légalité que confère l'Institution.
b) La mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification.
c) La compétence reconnue.
d) La valeur reconnue à la personne. Le Charisme.

I.II. 08) Caractéristiques du pouvoir.

Définition : Loi Fondamentale de l'exercice du pouvoir : « Tout pouvoir exercé sans compétence est source de conflit. »

Le pouvoir se définit par trois critères. Le premier, c'est :

La légalité que confère l'Institution.

Le deuxième, c'est : Mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification.

Le troisième c'est : La compétence !

Dans la notion de pouvoir, sont incluses les notions de pressions sociales et religieuses, du fait des moyens de gratification et de coercition qui leur sont propres. Ce qui caractérise le pouvoir, c'est son rapport à la Loi. Le mot « légal » se retrouve dans les trois critères. Le pouvoir se situe dans la légalité que lui confère une instance qui lui est supérieure, elle-même ayant une existence légale. Il dispose de moyens de coercition et de gratification encadrés et contrôlés par la Loi. Enfin sa compétence est, elle aussi, reconnue par des Institutions que la loi encadre : validation des diplômes, validation des acquis de l'expérience.

Le pouvoir est raisonnable, au sens où la logique y a sa place. La hiérarchie y est omniprésente. Grâce à ses moyens de sanctions (gratification ou coercition) le pouvoir peut exercer une influence sur des individus ou des groupes constitués d'individus. Le pouvoir doit rendre des comptes sur ses choix, et sur ses résultats.

La Liberté y retrouve-t-elle son compte ? Ce n'est ni simple, ni évident de répondre à cette question. On est « soumis au pouvoir » certes, mais si cette soumission est « librement consentie », c'est-à-dire acceptée sans que les sanctions aient pu influencer mon choix, ce qui semble difficile, c'est que le pouvoir qui m'est proposé est légitime, puisqu'il me convient ! Or nous avons là le premier des deux critères qui caractérisent l'autorité. La légitimité fait partie de l'autorité, et son application au pouvoir renforce celui-ci, le conforte et le consolide. Ce pouvoir, comme d'ailleurs l'autorité sont incarnés, si je puis dire, dans un individu. Si l'Homme n'est pas présent, on dit que le pouvoir est vacant.

I.II. 09) <u>Caractéristiques de l'Autorité.</u>

Si l'on peut affirmer que « Tout pouvoir exercé sans compétence est source de conflit. », de même, on peut aussi affirmer que : « Tout pouvoir exercé sans autorité est source de conflit ».

L'autorité se définit par deux critères :

Le premier, c'est : La légitimité. La reconnaissance de la compétence officielle n'est pas suffisante pour l'autorité. La compétence de certains bourreaux nazis à tuer des êtres humains ne peut entraîner chez moi, la légitimation de cette « compétence » ! Personne d'autre que l'individu n'est en droit de reconnaître qu'une compétence est légitime donc effective, c'est-à-dire que la personne va épauler le porteur de cette compétence officiellement reconnue.

Le deuxième, c'est : La valeur reconnue à la personne. Le Charisme.

En fait ce n'est pas la valeur du concept, de l'idée qui est importante car elle est toujours discutable, mais celle de la personne, et cette valeur tient à la cohérence entre le langage, les comportements de la personne et ses idées affichées.

Ce deuxième critère ne se trouve que dans l'humain ! Nous faisons souvent plus ou moins consciemment ce « distinguo » dans le pouvoir, entre la fonction, le statut, et la personne qui l'incarne.

Prenons le cas de mon député. J'ai beaucoup de respect pour ce statut de représentant du peuple. Si mon député n'appartient pas au parti politique que je soutiens, j'aurai pourtant le même respect pour la fonction de député. Cette personne sera donc légalement mon représentant, et elle me représente certes, mais elle ne représente pas mes idées. Elle ne peut donc être légitime pour moi (ce qui semble être un pléonasme) C'est-à-dire qu'elle n'a aucune autorité sur moi ! C'est la première remarque.

La deuxième remarque, c'est que ce député non légitime pour moi, j'aurai néanmoins du respect pour lui en tant qu'Homme, mais il ne pourra jamais avoir d'autorité sur moi, nos valeurs étant trop éloignées les unes des autres.

L'idéal du pouvoir serait donc que la personne qui l'incarne soit aussi une personne à qui je puisse confier de l'autorité sur moi. « The right man, in the right place » comme disent les Anglo-Saxons, ce que Chantal

Delsol traduit par cette formule « L'un des problèmes les plus complexes de n'importe quelle société consiste justement à faire coïncider le titre de chef avec les talents du chef [19]».

Comme il est impossible qu'une personne soit « une personne d'autorité » pour l'ensemble des humains, il faut au moins tenter de trouver la personne « Ad hoc » dans une fonction donnée, à un moment donné, dans une culture donnée.

Mais alors, sur quels critères l'Institution qui cherche une personne pour assumer une fonction précise, devra-t-elle se baser pour trouver la bonne personne ?

A mon avis sur deux critères de compétence. Le premier, je l'appellerais la compétence technique, c'est-à-dire la maîtrise des processus de la fonction, l'expérience acquise, etc. Le deuxième, c'est la compétence humaine, cette capacité à gérer les êtres humains, afin de diminuer la production d'énergie de cohésion, au profit de celle de production.

Il faut donc à cette place de « chef », des Hommes ayant de grandes considérations pour les valeurs humaines, d'une part, des vertus d'honnêteté de transparence, un excellent relationnel d'autre part autant de valeurs que ces chefs doivent pratiquer sans ostentation, mais aussi sans complexe. Le chef, détenteur d'un pouvoir, se doit d'être un « homme vertueux » !

I.II. 10) <u>L'état actuel des concepts de pouvoir et d'autorité.</u>

La question primordiale est toujours la même, à savoir : est-ce que les mots « pouvoir » et « autorité » sont des synonymes ? Avant de formuler notre propre sentiment sur ces notions, essayons de voir ce qui a déjà été dit sur ce sujet.

[19] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. p 13.

« Quand on évoque le phénomène d'autorité, on pense inévitablement et en premier lieu, soit à l'ascendant mystérieux et parfois mythique par lequel tel chef de guerre emmène ses soldats aux confins du monde, soit à ce commandement en principe bienveillant quoique assez mal compris aujourd'hui, par lequel le père ou la mère permet à l'enfant de devenir adulte[20] ».

« Elle (l'autorité) s'impose si spontanément lorsque quelques individus sont réunis que l'on peut se demander si elle ne constitue pas le fondement des relations sociétaires. Cette hypothèse, qui voit dans la société un aménagement global des rapports d'obéissance à l'autorité, va sans doute à l'encontre de la vision idyllique d'une communauté d'égaux. Elle est cependant confirmée par le fait que là où l'autorité n'est pas exercée par un homme, la société lui substitue une pression collective anonyme qui, bien connue des sociologues sous le nom de contrôle social, contraint les membres du groupe à certaines attitudes imposées par le conformisme ambiant. Au surplus, l'autorité est à ce point indispensable à l'accomplissement de toute œuvre collective que, dans toute entreprise impliquant la convergence des efforts d'une pluralité d'individus, les relations de commandement à obéissance sont, en quelque sorte, artificiellement créées par l'entremise d'une hiérarchie organique grâce à laquelle est assurée la cohésion de l'ensemble. [21] »

Dans ce texte, G Burdeau met l'accent sur deux points importants : D'abord il s'interroge sur le fait que cette autorité, qui s'impose si spontanément, ne constitue-t-elle pas le fondement des relations sociétaires ? Il me semble qu'à cette question, Myriam Revault d'Allonnes apporte une réponse claire et précise, quand elle écrit que : « l'autorité crée du lien social », alors que le pouvoir, lui ne peut qu'encadrer les relations des uns et des autres. Il ne crée pas de lien social, il encadre ce qui est créé

[20] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. p 3.

[21] Georges Burdeau. Professeur à la faculté de droit et des sciences économiques de Paris. Encyclopcedia Universalis.

par une autre entité, l'autorité.

Le deuxième point est fort intéressant car il pointe le doigt sur les effets pervers de l'absence d'autorité qui laisse le champ libre à la pression sociale, pression dont il est si difficile de se défaire. Le pouvoir sans autorité ne crée pas de lien social, mais de la pression sociale. Appliquons cette idée, pour l'illustrer, à un de nos quartiers de banlieue de grandes villes : « *Elle est cependant confirmée par le fait que là où l'autorité n'est pas exercée par un homme, la société lui substitue une pression collective anonyme qui, bien connue des sociologues sous le nom de contrôle social, contraint les membres du groupe à certaines attitudes imposées par le conformisme ambiant* ! ». Qui dans ce quartier représente l'autorité ? Ceux que l'on appelle les « grands frères » ? Soit, et il faut saluer leur travail et leur abnégation ! Mais quelle influence ont-ils sur les jeunes, quand on la compare à celle du « caïd » du quartier ? Ce « caïd », en fait n'est qu'un vulgaire gangster qui ne fait régner sa loi que grâce à la menace, à la violence, à l'exclusion et au non respect de la loi ! Ce n'est en aucun cas un leader, mais un simple bandit. C'est lui qui, dans ce microcosme qu'est le quartier, crée ce « (…) *contrôle social,* (qui) *contraint les membres du groupe à certaines attitudes imposées par le conformisme ambiant* ! ». Ils portent des vêtements identiques avec des capuches sur la tête comme les lépreux du moyen âge, parlent le même langage, avec le même accent, et respectent les mêmes « valeurs », à savoir : agressivité contre les forces de l'ordre, et mépris pour la gente féminine. Voilà une image, certes caricaturale, mais qui reflète les dérives de certains groupes sociaux qui n'ont pas eu la chance de trouver un « Homme d'autorité » porteur des valeurs communément admises dans notre société occidentale. Je crois même que la pression sociale est encore plus forte dans ces quartiers que dans le reste de la population !

Enfin G Burdeau termine par ce qui me semble être une confusion entre pouvoir et autorité quand il écrit : « Au surplus, l'autorité est à ce

point indispensable à l'accomplissement de toute œuvre collective que, dans toute entreprise impliquant la convergence des efforts d'une pluralité d'individus, les relations de commandement à obéissance sont, en quelque sorte, artificiellement créées par l'entremise d'une hiérarchie organique grâce à laquelle est assurée la cohésion de l'ensemble. [22] » Il est vrai que pour accomplir une « grande œuvre collective » du type, construire une pyramide ou une autoroute, ou conduire une armée, l'autorité ne semble pas l'outil le plus approprié ! Cet outil, le pouvoir, relève du domaine de l'organisation du travail, d'une forme de Taylorisme avec une chaîne de commandement donc une hiérarchie, une spécialisation des tâches, donc des compétences diverses, et des moyens de sanctionner quand des personnes, volontairement ou non retardent la réalisation des objectifs. On est loin de l'autorité, sauf si l'on considère que la plus grande œuvre qui soit au monde, pour moi, c'est la réalisation de sa propre personnalité. Alors, là, oui ! C'est bien l'autorité qui me semble être l'outil le plus approprié ! Le terme autorité, est si polysémique qu'il ne peut être utilisé hors d'un contexte précis.

« Bertrand et Guillemet (1989) incluent les notions de pouvoir et d'autorité dans celle d'influence qui, elle, évoque l'idée de changement de comportement en relation avec une certaine cause. Cela les amène à définir l'influence comme une transaction interpersonnelle produisant des effets psychologiques ou comportementaux, le contrôle comme une tentative d'influence couronnée de succès, le pouvoir comme un potentiel d'influence, appuyés par des moyens d'obtenir obéissance, et l'autorité comme le pouvoir légitime détenu par une personne en raison de son rôle et de sa position dans la structure. Que redire à cela ? [23]»

Voilà donc l'autorité légitimée par une définition ! « Dire qu'une autorité est « reconnue» est une sorte de pléonasme : toute autorité est une

[22] Georges Burdeau. Déjà cité p 32.
[23] Jean Houssaye. Autorité ou éducation ? Collection pédagogie. ESF éditeur. p 11

autorité reconnue, c'est-à-dire tenue pour légitime. [24]» En dehors du fait qu'on définit l'autorité comme un pouvoir « légitime », n'oublions pas que nous définissons un concept par l'idée que nous en avons préalablement. Définir l'influence comme : « une transaction interpersonnelle produisant des effets psychologiques ou comportementaux » me semble une approche qui ne va pas à l'encontre de mes idées sur le pouvoir et l'autorité. La question qu'il faut alors se poser est la suivante : Est-ce que cette influence est souhaitée par la personne sur qui va s'exercer cette influence, ou par la personne qui veut exercer cette influence ? Nous avons alors dans le premier cas une influence ayant pour origine l'autorité et dans le second une influence ayant pour origine un pouvoir qui veut s'imposer. Dans cette deuxième hypothèse, il faut considérer que cette influence n'est pas obligatoirement négative parce qu'issue d'un pouvoir. Elle le sera si celui qui l'exerce a pour finalité d'en tirer un profit personnel, elle ne le sera pas si le but est l'intérêt de celui sur qui cette influence va s'exercer.

« Si nous laissons de côté l'autorité anonyme résultant de la pression du groupe sur les comportements individuels, nous nous trouvons ainsi en présence de deux grands types d'autorité. L'un apparaît spontanément à l'intérieur des groupes sociaux sous la forme de la prééminence dont bénéficie un individu qui se révèle capable d'influencer l'attitude des autres. C'est l'autorité que nous qualifierons - provisoirement - de personnelle. L'autre s'analyse dans le pouvoir dont sont investies certaines personnes en raison de la fonction qu'elles remplissent dans un cadre institutionnel déterminé. Il s'agit alors d'une autorité fonctionnelle [25]».

Voilà une approche plus instructive, mais pourquoi garder le même mot : « autorité » pour deux concepts totalement différents, qui n'ont, ni la même origine, ni la même finalité, alors que l'environnement du mot, le contexte ne permet pas de savoir de quelle « autorité » on parle. Cette

[24] Cité par Myriam Revault d'Allonnes. Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil. Page 68

[25] Georges Burdeau. Professeur à la faculté de droit et des sciences économiques de Paris. Encyclopcedia Universalis.

confusion est très grave puisque, aussi bien dans la tête de ceux qui détiennent le pouvoir, que dans celle de ceux sur qui s'exerce ce pouvoir, une idée se fait jour : Celui qui a droit au pouvoir, a aussi droit à l'autorité. C'est la porte ouverte à de multiples abus de pouvoir dont le harcèlement sexuel ou professionnel ne sont que les formes les plus fréquentes. Autrefois cette confusion imposait à l'esclave romain l'obéissance volontaire à son maître ou plutôt à son propriétaire et St Augustin l'exprime très clairement quand il écrit : « C'est toi (l'autorité) qui enseignes aux esclaves la fidélité à leurs maîtres…, aux maîtres à être plus enclins à les persuader qu'à les punir ».

Dans : « Une histoire de l'autorité » de Gérard Mendel, on trouve, tout au long de notre histoire et ce depuis les Grecs anciens, cette ambivalence de « l'autorité » savamment entretenue par les politiques et les religions. L'expression « Parce que j'ai le pouvoir sur vous, j'ai aussi autorité sur vous ! », n'est qu'une énorme escroquerie intellectuelle.

N'oublions pas non plus dans le domaine de l'éducation, je veux dire, de l'enseignement, le cas du professeur qui, du fait de son statut, croit qu'il a aussi autorité sur ses élèves, alors que c'est une énorme erreur. Il ne peut avoir cette autorité sur ses élèves, que si ceux-ci, ou plutôt, chacun d'entre eux pris individuellement, le veut bien. Cela s'appelle la légitimité ! Nous y reviendrons. « Les auteurs vont alors définir l'autorité comme le pouvoir institutionnalisé, ce qui justifie que l'autorité trouve sa justification dans les textes légaux qui transcrivent la mission de l'organisation et la répartition du pouvoir entre ses membres. »[26] Dans cette citation de Jean Houssaye visiblement le terme autorité, est pris pour le terme pouvoir. Ce n'est pas notre point de vue. C'est plus qu'un simple choix de terme, cela participe à la confusion entre ces deux termes et à la confusion dans les esprits.

Jacques Pain et Alain Vulbeau, comme d'ailleurs Hannah Arendt,

[26] Jean Houssaye. Autorité ou éducation ? Collection pédagogie. ESF éditeur. Page 11.

situent l'Autorité au niveau du phénomène social, ou du moins, « liée aux structures sociales ». Ce n'est pas mon sentiment, sauf si ces deux auteurs parlant de l'Autorité (avec un A majuscule) l'identifient au pouvoir ! (...) « L'Autorité régule au jour le jour l'ordre social, lève les tensions dans les relations [27]». Pour eux, l'autorité a une double origine : celui qui détient l'autorité la détient, soit en raison de la qualité de celui qui parle, (Il d'agit donc d'un pouvoir puisque cette « autorité » dépend d'un statut, d'une hiérarchie sociale) soit en raison de la qualité de ce qu'il dit, (C'est le pouvoir de celui qui sait, face à celui qui ne sait pas, l'expert dans son domaine). En fait si l'on donne comme finalité à l'Autorité de « faire baisser la tension du groupe [28]», nous avons vu, ci-dessus que l'on en reste au niveau du moyen et non pas à la finalité ultime.

Myriam Revault d'Allonnes nous présente une autre approche très novatrice de l'autorité comme le montrent ces quelques citations extraites d'un entretien au journal La Croix : « L'autorité induit, effectivement, selon moi, la transmission, dans la mesure où je considère que l'autorité n'est pas quelque chose qu'on possède ou qu'on détient, mais quelque chose qu'on exerce ». […] .« Cela suppose, évidemment, que l'on ait complètement dissocié le pouvoir et l'autorité, que l'on ait mis fin à la confusion trop fréquente qui existe entre les deux notions. Cela suppose aussi qu'on ait inscrit l'autorité dans un rapport au temps, car c'est seulement de cette façon que l'on comprend qu'au fond, l'autorité, c'est tout simplement le lien entre les générations, ce qui assure la continuité du monde[29] ». On ne peut essayer de « voir ce qui se dit sur ce sujet » sans citer Hannah Arendt ! « Puisque l'autorité requiert toujours l'obéissance, on la prend souvent pour une forme de pouvoir ou de violence. Pourtant l'autorité exclut l'usage de moyens extérieurs de coercition ; là où la force est employée, l'autorité proprement dite a échoué. L'autorité, d'autre part,

[27] Jacques Pain et Alain Vulbeau. L'invention de l'Autorité. Matrice. Page 16.
[28] C Xypas.
[29] Myriam Revault d'Allonnes. La Croix du 19/05/06.

est incompatible avec la persuasion qui présuppose l'égalité et opère par un processus d'argumentation. Là où on a recourt a des arguments, l'autorité est laissée de côté. Face à l'autorité de la persuasion, se tient l'ordre autorité, qui est toujours hiérarchique. S'il faut vraiment définir l'autorité, alors ce doit être en l'opposant à la contrainte par force et à la persuasion par arguments. (La relation autoritaire entre celui qui commande et celui qui obéit ne repose ni sur une raison commune ni sur le pouvoir de celui qui commande ; ce qu'ils ont en commun, c'est la hiérarchie, elle-même, dont chacun reconnaît la justesse et la légitimité, et où tous deux ont d'avance leur place fixée.) [30]»

Voilà une approche plus intéressante du fait que Hannah Arendt énonce trois points fondamentaux :

1) Ce que l'Autorité n'est pas ! Elle n'est pas compatible avec la force, la répression et même avec l'argumentation. Elle ne requiert rien, ne sollicite rien ! Elle est celle qui est et du simple fait d'être, elle peut changer le comportement des humains ! C'est parce que « je » suis la permanence de la vie que « toi » je t'autorise à être et que « il » (la loi) vient régler les relations entre nous[31]. Ainsi en est-il de l'autorité ! C'est parce qu'elle existe en tant que permanence du lien entre les Hommes et les générations, qu'elle me permet de continuer à être dans un monde qui me préexiste et qui me survivra. Gadamer va même plus loin qu'Hannah Arendt : « Pour Gadamer, le fondement ultime de l'autorité réside dans un acte d' « acceptation» et de « reconnaissance» et non dans un acte de « soumission et d'abdication de la raison ». Nous « reconnaissons que l'autre nous est supérieur en jugement et en perspicacité, que son jugement nous devance, qu'il a prééminence sur le nôtre. (…) Non, l'autorité n'a aucune relation avec l'obéissance : elle repose sur la reconnaissance [32]».

[30] Hannah Arendt. « la crise de la culture » (1954), p 123)
[31] Voir l'Ethique selon Paul Ricoeur.
[32] Gadamer, Vérité et Méthode, Seuil, 1976, p. 118. Cité par Myriam Revault d'Allonnes. Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil. Page 67.

2) Elle ne repose pas sur « une raison commune, ni sur le pouvoir de celui qui commande ». L'autorité n'est pas du domaine du raisonnable. L'autorité relève du domaine de la foi ! Aucune rationalité ne peut lui être opposée !
3) Ce qu'il y a de commun, « c'est la hiérarchie légitime », celle que moi et moi seul, suis en mesure de ratifier, de légitimer, celle qui s'oppose à la « hiérarchie légale » qui n'est que le produit des institutions qui encadrent et parfois gèrent notre vie quotidienne.

Hannah Arendt semble associer l'Autorité à une origine basée sur des faits sociaux quand elle écrit : « De la tradition, de la religion et de l'autorité (dont nous discuterons plus tard les liens), c'est l'autorité qui s'est montré l'élément le plus stable.[33] » Ici Hannah Arendt utilise le mot « autorité » au sens qu'elle a défini ci-dessus, en le distinguant bien du « pouvoir ». Il serait intéressant de réfléchir sur cette citation de Hannah Arendt ! Alors que nous constatons la perte de cette autorité, pourquoi dit-elle que c'est cette autorité qui s'est montré l'élément le plus stable ? Je crois que c'est parce que la tradition et la religion ont toujours eu de solides moyens de pression sur les individus. C'est parce que la tradition et la religion ont encore de nos jours des moyens de contrainte, qu'ils ont disparu, alors que l'autorité, qui n'a aucun moyen de gratification ou de coercition, a perduré. L'amour de la Liberté semble plus fort que la crainte de la répression, ou comme le dit si bien Jean De La Fontaine, « Plus fait douceur que violence ».

La tradition est intouchable, on ne peut la remettre en cause puisque les faits se sont déroulés, puisqu'on ne remonte pas le temps, ni on ne réécrit l'Histoire au demeurant figée dans notre mémoire collective et individuelle. Devant la tradition, on se sent impuissant, on ne peut que se plier à son pouvoir et subir son moyen de coercition, la pression sociale ! Celui qui rompt avec la tradition, se positionne comme étant un marginal.

[33] Ch II. Qu'est-ce que l'autorité ? Page 124

La tradition nous enferme dans ce passé ! Sans l'autorité qui nous permet, nous autorise à évoluer, on ne peut se détacher de la tradition. C'est en ce sens que l'on peut dire que l'autorité est libératrice.

La religion, elle, a les mêmes moyens de pression : la pression sociale, lorsque religion et pouvoir sont intimement liés. Des pressions spécifiques qui peuvent aller jusqu'à l'exclusion de la communauté, du groupe d'appartenance. Les Amish, les Hutterer et les Mormons en sont des exemples vivants du fait de la rigidité de leur mode de vie et de l'impossibilité de remettre en cause la Parole de Dieu puisqu'elle est figée par l'écrit. Nous ne sommes plus dans le célèbre « Dixit Aristoteles… », mais dans le redoutable : « C'est écrit ! ». Nous trouvons ces mêmes modes de croyance chez les intégristes catholiques, juifs et islamiques. Nous avons là un principe unique de pression : respecter la loi divine à la lettre ! Sinon c'est sur terre l'exclusion du groupe d'appartenance et la damnation éternelle dans les feux de l'enfer dans l'autre monde. La religion ne peut se maintenir qu'en exerçant cette pression, insupportable pour des individus libres. Quant à ceux qui ont intégré cette pression comme une composante de leur mode de vie, ils n'ont pas tout simplement renoncé, à leur pouvoir d'acteur, le pouvoir de dire : « Non ! », ils peuvent avoir fait un acte libre et volontaire en affirmant : « C'est cela que je veux ! ». S'agit-il d'un acte de « soumission et d'abdication de la raison » ou d'un acte d' « acceptation» et de « reconnaissance» ? Là est toute la question !

Pourquoi l'autorité est-elle l'élément le plus stable des trois ? Parce que, contrairement à la tradition et à la religion, qui oppriment, ou du moins qui en ont les moyens, l'autorité libère ! C'est dans « l'air du temps » de repousser ses chaînes et de choisir la liberté ! Contrairement à ce qu'écrit Marc Catanas[34] « l'autorité encourage la soumission » confondant en cela autorité et endoctrinement. L'exercice de l'autorité est

[34] Article du 08/02/2003 paru sur Cadredesante.com

un acte de liberté qui encourage l'individu sur lequel elle s'exerce à faire preuve de davantage d'actes de liberté ! C'est la liberté de « tous les commencements[35] » comme l'exprime si bien Myriam Revault d'Allonnes. La libre transmission des valeurs s'effectue, alors que dans la tradition et la religion, les valeurs sont imposées, ce qui n'est pas du tout la même chose !

Quand « l'autorité » vient du fait que l'on doit respecter une personne par crainte d'une sanction voire même d'une punition, alors on ne parle pas d'autorité mais bien de pouvoir, car le pouvoir est toujours attaché à un statut et à chaque statut sont attachés des moyens de coercition et de gratification. L'autorité, au sens de « avoir de l'autorité » ne peut pas être attachée au statut ou à la fonction. Elle ne découle que de qualités humaines, personnelles, relationnelles, etc. Les qualités personnelles, cela se cultive. Nul n'a ni pouvoir, ni autorité en toute chose sur tout le monde. Avoir de l'autorité, procède d'un double mouvement : c'est avant tout accepter de recevoir un don (le pouvoir d'acteur) d'un individu, et de valoriser ce don en s'obligeant à donner au même individu, ce qu'il y a de meilleur en vous ! Maria Montessori donne, sans le vouloir, sa définition de l'autorité dans son célèbre « Aide-moi à faire tout seul ! » On y trouve l'appel, l'abandon : « Aide-moi… », puis la récompense : « faire tout seul ! » Avoir de l'autorité, c'est répondre à cette demande : « Montre-moi ce que je suis capable de faire ! », « Donne-moi des perspectives d'avenir ! » C'est donner aux individus la capacité de permettre, c'est montrer que l'on est libre de penser par soi-même, sans contrainte, c'est se débarrasser de ses entraves, c'est être libre !

I.II. 11) <u>Origine et fondement de « l'autorité personnelle ».</u>

[35] Myriam Revault D'Allonnes. Société angevine de Philosophie ! Samedi 08 avril 2006. « Qu'est-ce que l'Autorité, sinon le pouvoir des commencements. »

Si j'ai choisi ce titre, c'est parce que l'expression est fréquemment utilisée alors qu'elle n'est pour moi qu'un pléonasme ! Une autorité ne peut qu'être personnelle. Elle n'est pas innée, mais elle s'acquiert ! « Quant à la source de l'autorité, elle renvoie à une «précédence» ou à une «avancée ». L'autorité n'a donc aucun besoin de s'affirmer sur le mode «autoritaire », sauf à se récuser elle-même. » (…) « Ou bien il n'y a pas d'autorité du tout, ou bien elle est « reconnue » par le seul fait de son existence. L'autorité et la « reconnaissance » de l'autorité ne font qu'un[36]. » Dire à quelqu'un, « j'ai de l'autorité sur toi, » c'est perdre cette autorité ! » Nul n'est possesseur de l'autorité sur un autre, on ne la détient pas, tout au plus on l'exerce sans pression !

Si nous acceptons comme vrai le fait que l'Autorité institutionnelle, le pouvoir, est liée à un statut, nous constatons dans la vie quotidienne qu'il n'est pas suffisant d'avoir « l'Autorité », c'est-à-dire le pouvoir, pour avoir « de l'autorité » auprès des gens que l'on est censé encadrer.

Pour avoir posé cette question dans de nombreux stages à des éducateurs, des instituteurs, les professeurs des écoles, j'ai été surpris d'entendre les réponses suivantes : « Avoir de l'autorité, cela vient de soi. C'est personnel. Il y a des gens qui ont de l'autorité et il y a des gens qui ne l'ont pas. C'est vraiment personnel. Il y a des gens qui ont de l'autorité naturelle et d'autres qui ne pourront jamais l'avoir. » Toutes les réflexions vont dans le même sens, à savoir qu'avoir « de l'autorité » est comme une qualité personnelle que l'on a ou que l'on n'a pas, et qui semble être considérée comme quelque chose d'inné et non d'acquis. Ces réflexions sont particulièrement ressenties quand quelqu'un détient, selon certains, en plus de l'autorité, une « autorité charismatique ».

Mais qu'est-ce donc qu'une autorité charismatique ? « Le charisme est une grâce, un don. Par définition, unique. Inné, non acquis. Il est difficile d'en saisir les aspects. L'homme charismatique possède quelque

[36] Cité par Myriam Revault d'Allonnes. Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil. Page 69.

chose de plus. Peut-être un « charme », si l'on suit l'étymologie, en tout cas une supériorité indéfinissable. Son autorité s'en nourrit. Un chef politique doté de cette grandeur, se fait obéir sans réclamer l'obéissance. Le fondement de l'autorité est ici irrationnel. L'autorité n'a donc pas besoin de justification autre que la spécificité du personnage.[37] ». « S'ils obéissent avec ferveur à leur chef, c'est parce que le projet commun, qui paraissait fou sans lui, avec lui paraît possible[38]».

Hormis le fait que tout comme l'Autorité, le charisme n'est pas inné, même si le dépositaire de cette qualité ne s'en rend pas compte, je souscris à la deuxième partie de cette citation de Chantal Delsol, surtout en éducation si le projet de l'éducateur est de faire grandir l'enfant, et le projet de l'enfant est de grandir pour devenir adulte. Ce qui paraissait impossible sans l'Homme d'autorité, devient accessible avec lui.

Et Max Weber de rajouter : « Nous appellerons charisme la qualité extraordinaire (à l'origine déterminée de façon magique tant chez les prophètes et les sages, thérapeutes et juristes, que chez les chefs des peuples chasseurs et les héros guerriers) d'un personnage qui est, pour ainsi dire, doué de forces ou de caractères surnaturels ou surhumains ou tout au moins en dehors de la vie quotidienne, inaccessible au commun des mortels ; ou encore qui est considéré comme envoyé par Dieu ou comme un exemple, et en conséquence considéré comme un « chef ». Bien entendu, conceptuellement, il est tout à fait indifférent de savoir comment la qualité en question devrait être jugée correctement sur le plan « objectif », d'un point de vue éthique, esthétique ou autre ; ce qui importe seulement, c'est de savoir comment la considèrent effectivement ceux qui sont dominés charismatiquement, les adeptes [39]». Cette dernière phrase montre bien que c'est l'adepte qui dans sa tête décide qui est charismatique et qui ne l'est pas. Elle me semble en opposition avec le début de cette

[37] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 38.
[38] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 4.
[39] Max Weber. Économie et société. Plon. 1971. Page 249.

citation qui parle de « d'un personnage qui est, pour ainsi dire, doué de forces ou de caractères surnaturels ou surhumains », (…) « qui est considéré comme envoyé par Dieu ». Dieu n'y est pour rien ! C'est le choix d'un être libre qui fait qu'une personne se découvre récipiendaire de cette « qualité extraordinaire ». De plus, il est quasi certain que celui que je vais désigner comme étant charismatique, ne le sera peut-être pas pour l'un de mes voisins.

Nous allons à présent tenter de vous démontrer qu'avoir « de l'autorité », même charismatique, n'est pas inné, mais donné, et que c'est quelque chose que l'on n'acquiert pas, au sens où il n'y a pas volonté d'acquisition de l'autorité et qui n'est jamais, ou très rarement, remis en cause par ceux qui l'exercent, mais peut l'être par celui sur qui elle s'exerce.

Pour développer notre argumentation, nous allons essayer non pas de définir ce qu'est le pouvoir et l'autorité, dont nous avons déjà fait une approche, et qui relèverait plutôt de la définition « horizon[40] », mais de savoir à quoi servent le pouvoir et l'autorité. Pour ce faire, nous nous référerons aux concepts de Constantin Xypas[41] qu'il dit avoir tirés des concepts du psychosociologue américain, Kurt Lewin.

Commençons par Robert Dahl qui dans son livre « Qui gouverne ? » a donné de l'autorité une définition devenue classique : « A influence B dans la mesure où il lui fait faire ce que B ne ferait pas autrement [42]».

Une autre définition : « L'autorité est le pouvoir d'obtenir, sans recours à la contrainte physique, un certain comportement de la part de ceux qui lui sont soumis.[43] » Cette définition classique illustre bien la remarque précédente sur les définitions/justifications, puisque si les gens sont déjà soumis, il paraît tout naturel de pouvoir obtenir d'eux un certain

[40]Horizon. Ligne imaginaire qui recule au fur et à mesure que l'on s'approche.
[41] Cours de psycho sociologie Maîtrise de Sciences de l'Education. UCO Angers.
[42] © Encyclopædia Universalis 2004, tous droits réservés
[43] Georges Burdeau © 2001 Encyclopædia Universalis France S.A. Tous droits de propriété intellectuelle et industrielle réservés.

comportement sans utiliser la contrainte. La menace de contrainte est souvent suffisante. La définition me semblerait meilleure si elle ne faisait pas référence à cette soumission. Ce pourrait être : « L'autorité est la capacité d'obtenir un certain comportement de diverses personnes sans recours à la contrainte. » Ou plus exactement : « L'autorité, c'est la capacité d'une personne d'obtenir divers comportements d'autres personnes qui ont la capacité de faire usage de leur liberté ». On dit d'une telle personne qu'elle a « de l'autorité. ». Aucune de ces définitions ne me semble pertinente en raison de la présence de l'expression : « capacité d'obtenir ». L'Homme d'autorité ne cherche pas à développer cette « capacité d'obtenir », il cherche à développer sa cohérence, c'est-à-dire la présence de la liberté qui conditionne la responsabilité, l'affichage de ses valeurs et leur traduction dans son langage verbal et corporel.

Précisons maintenant notre conception de l'autorité personnelle. L'autorité personnelle, c'est l'abandon par un individu et parfois par tous les individus d'un même ensemble (mais jamais d'un groupe en tant que tel) d'une partie de sa souveraineté au profit d'une personne, quelle soit l'un des membres du groupe, ou étrangère au groupe.

Avoir de l'autorité, ce n'est pas « vouloir avoir », c'est accepter de recevoir et de gérer le dépôt volontaire, mais précaire, fait par des individus, de leur liberté personnelle, aux fins d'en retirer un profit dans le cadre du développement de leur personnalité !

L'autorité n'est pas destinée à modifier le comportement des autres ou d'obtenir d'eux un comportement qu'ils n'auraient pas eu sans mon intervention, ou a avoir une l'influence que l'on exerce sur les autres pour obtenir d'eux une certaine conduite avec leur assentiment, non ! La finalité première de l'autorité c'est d'aider la personne à construire sa personnalité ! Cette personnalité nouvelle se construit en fonction de vous en tant que « modèle ». Si bien que « avoir une l'influence que l'on exerce sur les autres pour obtenir d'eux une certaine conduite avec leur

assentiment, » n'est jamais que la conséquence de la modification de la personnalité et non pas sa finalité première !

Prenons l'exemple d'un peintre devant sa toile ! Il ne se dit pas : « Je vais utiliser telle couleur, telle ligne pour déclencher chez le visiteur telle ou telle émotion. Quand Vincent Van Gogh peint « Les tournesols », ou quand Monet peint « les Nymphéas »c'est d'abord pour eux qu'ils le font. Libre à chacun ensuite d'apprécier ou non pour des raisons personnelles. Comme le peintre, l'Homme d'autorité ne se construit pas par rapport à l'avis des autres, il construit sa cohérence, d'abord pour lui-même !

A l'acte de liberté fait par celui sur qui s'exerce mon autorité, et qui me fait ce « don », répond en retour, mon acte de liberté, qui consiste à proposer un modèle vivant de valeurs, sans jamais lui imposer mes valeurs.

« Les exemples vivants ont un autre pouvoir,

Un Prince dans un livre apprend mal son devoir »

Il a raison Don Gomès, comte de Gormas, le père de Chimène ! A condition de ne pas imposer son exemple, ses valeurs. Quant à Don Diègue, le père de don Rodrigue, il est porteur d'autres valeurs, l'expérience, la sagesse etc. Les deux modèles ne sont pas antithétiques mais complémentaires.

Sur quoi peut se fonder l'acte d'autorité ? Il se fonde d'abord sur le respect de l'Autre. L'Autre n'est pas vis-à-vis de moi dans un système hiérarchique imposé, ni accepté, mais simplement reconnu. Nous ne sommes pas entre pairs, car, comme le rappelle Hannah Arendt, entre pairs il ne peut y avoir de rapports d'autorité. En d'autres termes, l'Homme d'autorité ne monte pas sur une chaise pour être vu de plus loin, il est mis sur un piédestal par celui sur qui va s'exercer son autorité.

Le respect de l'Autre participe du fondement de l'autorité. Le respect, cela s'acquiert ! Ce n'est pourtant pas le seul fondement de l'autorité !

L'autorité n'est pas innée et n'est pas transportable, elle ne se gagne

pas, elle se mérite. Comment ?

« Il faudra toujours que le détenteur d'autorité conquière l'autorité, ce qui signifie qu'on lui a conféré seulement le titre ou l'apanage de l'autorité, sa condition, mais non l'autorité elle-même. Il obtiendra l'obéissance par son propre talent, traduit par une forme donnée au commandement. S'il ne franchit pas cette épreuve avec succès, il pourra arriver qu'il n'obtienne rien, et s'avère incapable de commander en dépit de ses compétences avérées [44]».

Cette citation de Chantal Delsol est fort intéressante. Avant tout, j'ai le sentiment qu'elle ne parle pas du même personnage que moi. Je parle d'Homme d'autorité, et elle parle de leader ! Que dit-elle ? Elle dit d'abord « qu'il faudra toujours que le détenteur d'autorité conquière l'autorité. » C'est d'un leader qu'elle parle ! Pour moi l'autorité ne se conquiert pas, elle se mérite pour être reçue ! Si celui qui désire l'autorité fait ce qu'il faut pour l'obtenir, alors nous sommes dans la manipulation. Par contre pour rendre à cette phrase tout son sens, il faut remplacer le terme « autorité » par celui de « pouvoir », et on comprend mieux que celui qui veut le pouvoir puisse « faire ce qu'il faut » pour l'obtenir ! Cela s'appelle : relations publiques, propagande, campagnes électorales, etc.… Tout ceci est parfaitement légal, encadré par la loi avec ses moyens de répressions et de coercitions. D'où l'impossibilité (théorique) qu'il s'agisse d'autorité. Nous sommes bien là, en face d'un pouvoir qui cherche à « s'asseoir », et non pas d'une autorité qui cherche à « s'asseoir ».

Ensuite « qu'on lui a conféré seulement le titre ou l'apanage de l'autorité, sa condition, mais non l'autorité elle-même ». Là encore, nous ne parlons plus d'autorité mais encore de pouvoir. En effet l'autorité me semble incompatible avec un titre ou un apanage ou soumise une quelconque condition. Diogène dans son tonneau recevait bien la visite d'Alexandre ! Il n'existe pas de « signes extérieurs » d'autorité, alors que

[44] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 7.

les signes extérieurs du pouvoir sont multiples, allant des uniformes aux médailles, aux symboles du pouvoir ou aux lieux de résidence. L'autorité, elle, est inconditionnelle et elle ne relève pas de la raison ou de la légalité, elle relève de la foi, de la croyance, et ça, cela ne se justifie pas. Nous verrons plus loin, combien l'approche de ce que j'appelle « l'Homme d'Autorité » est proche de celle du Gourou indien.

« Il obtiendra l'obéissance par son propre talent, traduit par une forme donnée au commandement. S'il ne franchit pas cette épreuve avec succès, il pourra arriver qu'il n'obtienne rien, et s'avère incapable de commander en dépit de ses compétences avérées [45]».

Nous avons là, à mon sens une grave erreur concernant la finalité de l'autorité. Elle n'a pas pour finalité d'obtenir l'obéissance de l'Autre, mais sa reconnaissance, et de permettre que l'autre puisse se construire, « lui permettre l'avenir » comme le dit si bien Myriam Revault d'Allonnes. L'autorité ne requiert pas l'obéissance de l'Autre, ni même une capacité à commander. L'Homme d'autorité ne commande ni n'ordonne, il ne sollicite pas l'obéissance mais de la reconnaissance. Le Leader naturel n'a pas besoin de se retourner pour compter ceux qui lui emboîtent le pas…, il se contente de suivre son action ! L'Homme d'autorité, lui, ne compte pas non plus ses partisans, il se contente d'être en conformité avec ses valeurs, avec son idéal. C'est là une première différence entre le leader et l'Homme d'autorité !

« Qu'en est-il de l'Autorité dans un monde où l'arrachement à la tradition et au passé a pris valeur de mot d'ordre? Que devient l'autorité lorsqu'elle se trouve confrontée à l'individualisme et à l'égalisation démocratique et que de surcroît le futur - comme c'est le cas aujourd'hui - se dérobe à toute espérance. (…). Elle se déploie dans la durée alors que le pouvoir est d'abord lié au partage de l'espace. Parce qu'elle assure la continuité des générations, la transmission, la filiation, tout en rendant

[45] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 7.

compte des crises qui en déchirent le tissu, elle est une dimension fondamentale du lien social. Si pour nous l'autorité est encore porteuse de sens, ce n'est pas parce qu'elle se réclame d'un monde vétuste, mais parce qu'elle nous fait naître neufs dans un monde plus vieux que nous. Qu'est-ce que l'autorité, sinon le pouvoir des commencements, le pouvoir de donner à ceux qui viendront après nous la capacité de commencer à leur tour ? Ceux qui l'exercent - mais ne la détiennent pas - autorisent ainsi leurs successeurs à entreprendre quelque chose de nouveau, c'est-à-dire d'imprévu. Commencer, c'est commencer de continuer. Mais continuer, c'est aussi continuer de commencer. [46]». Dans cette citation de Myriam Revault d'Allonnes, tout est dit de l'Autorité, de son origine, de sa nature et de sa finalité.

I.II. 12) L'Autorité, outil de construction de la personnalité ?

Ce qui caractérise l'autorité, c'est qu'elle n'a rien à voir avec la légalité. Nous ne sommes plus dans le domaine du légal, du raisonnable, de la hiérarchie et de la sanction. Nous sommes dans le domaine de la foi, de la croyance, de l'irraisonné. Si le pouvoir doit rendre des comptes, ce n'est pas le cas de l'autorité. Cette liberté est à la fois un merveilleux outil et un outil très dangereux.

C'est un merveilleux outil qui nous permet de progresser comme le dit Myriam Revault d'Allonnes : « L'autorité induit, effectivement, selon moi, la transmission, dans la mesure où je considère que l'autorité n'est pas quelque chose qu'on possède ou qu'on détient, mais quelque chose qu'on exerce [47] ». Myriam Revault d'Allonnes considère d'une part que l'on ne possède pas l'autorité et que d'autre part, que l'autorité induit la transmission. Qui pourrait en effet affirmer que l'enseignant, l'éducateur qui « a de l'autorité » ne voit pas son travail facilité ? L'autorité peut être

[46] Quatrième de couverture du livre de Myriam Revault d'Allonnes : »Le Pouvoir des commencements ».
[47] Myriam Revault d'Allonnes. La Croix du 19/05/06.

comparée à un torrent d'eau claire qui descend de la montagne. Au pied de cette montagne, il y a un individu qui admire ce torrent. Il boit et s'imprègne de cette eau claire qui en descend par simple gravitation. C'est parce que l'Homme d'autorité n'est pas à la même hauteur, au même niveau que celui sur qui s'exerce l'autorité et que celui-ci, peut, par simple « gravitation » en bénéficier.

L'autorité n'est pas un transfert au sens psychologique du terme, mais un dépôt au sens bancaire du terme, tout comme celui que je fais de mes économies à la banque que j'ai choisie. Ma banque ne possède pas l'argent que je lui ai confié, comme l'Homme d'autorité ne possède pas l'autorité, qu'on lui a remis en dépôt. Pour la banque, comme pour l'Homme d'autorité, c'est une dette que l'on a contractée. Quand j'en aurai besoin, le banquier me rendra mon capital plus des intérêts, et l'Homme d'autorité me rendra mon capital de confiance et de reconnaissance et des intérêts sous la forme de l'exemple qu'il me donne et de la permission qu'il m'accorde de mettre en question les valeurs que la tradition et/ou la religion m'ont inculquées. « Exercer l'autorité, c'est autoriser. C'est-à-dire autoriser nos successeurs - pas simplement nos enfants, mais les générations à venir, «les générations appelantes », disait Péguy - à transmettre à leur tour, à «autoriser» à leur tour leurs descendants[48] ».

Pour développer cette idée, j'utiliserai d'autres mots qui recouvrent le même concept : la « capacité d'analyse » ! Le principe de Liberté et l'exemple donné par l'Homme d'autorité m'autorisent à remettre en cause les valeurs de mon éducation, celles qui m'ont été transmises par ma famille, l'école, la culture de mon milieu social, la religion, etc.

Remettre en cause ne veut pas dire : rejeter, mais interroger ! J'interroge les valeurs de mon éducation pour savoir si elles sont pertinentes pour moi dans le temps d'aujourd'hui et le resteront dans l'avenir. « Cela suppose, évidemment, que l'on ait complètement dissocié

[48] Myriam Revault d'Allonnes . La Croix du 19.05/06

le pouvoir et l'autorité, que l'on ait mis fin à la confusion trop fréquente qui existe entre les deux notions. Cela suppose aussi qu'on ait inscrit l'autorité dans un rapport au temps, car c'est seulement de cette façon que « l'on comprend qu'au fond, l'autorité, c'est tout simplement le lien entre les générations, ce qui assure la continuité du monde [49]».

« Ce qui assure la continuité du monde !» Que voilà une belle idée ! Tous les grands hommes d'autorité ont la même caractéristique : ils partent du réel au quotidien, du monde actuel pour faire faire un petit pas de plus aux valeurs qu'ils promeuvent. Le Christ part de la « crainte de Dieu » de la religion juive, pour la refonder sur un autre rapport, celui de l'amour. Gandhi part du système des castes pour dire aux plus pauvres, aux plus intouchables, vous avez des droits et surtout le droit au respect. Martin Luther King part de la ségrégation raciale en usage aux USA pour crier le droit des noirs au respect. Nous verrons plus loin, comment ce principe d'autorité qui permet, autorise le principe de Liberté, permet la construction de la personnalité, et comment l'absence d'autorité interdit cette construction.

I.II. 13) <u>L'Autorité outil de destruction de la Personnalité.</u>

Entre de mauvaises mains, une telle « force de persuasion », une telle capacité à obtenir une « obéissance volontaire » ou une « obéissance ou une soumission librement consentie » crée chez certaines personnes mal intentionnées une volonté de s'approprier cette force, cette capacité de contrôler l'esprit humain. Tous ceux qui ont nié ou qui n'ont pas su

[49] Idem. Déjà cité.

comprendre l'autorité ont fait cette même erreur :

- Staline qui disait quand on lui apprenait que le Pape avait condamné les théories communistes : « Combien a-t-il de divisions blindées ? », Staline n'est plus et le communisme est en voie d'extinction ! La papauté est toujours là, avec toujours les mêmes valeurs ! Le communisme était fondé sur la maîtrise du pouvoir, la force, la répression. L'Homme se construit sur l'adhésion volontaire (et parfois conditionné) de la personne.

- Les américains qui pensent qu'il n'existe aucune armée mécanisée au monde capable de les vaincre, et c'est vrai face à une autre armée mécanisée, mais qui se font battre au Viet Nam, et ne pouvant gagner en Irak, entreprennent une « glorieuse retraite » à marche forcée, pourquoi ? L'armée qu'ils ont dû affronter, n'était pas forte de ses chars, mais de ses valeurs et de ses convictions, ou de sa foi voire de son fanatisme et/ou de ses manipulations.

- Le Gourou, au sens où nous le connaissons aujourd'hui et non pas dans l'acception d'origine : « Mot sanskrit qui signifie d'abord « lourd », « pesant », et qui désigne, dans l'hindouisme classique (depuis le VIIIe s.) et dans l'hindouisme moderne, le « maître spirituel » dans la mesure où on le tient pour riche en force magique et en science sacrée. Il s'agit, d'ailleurs, d'un titre honorifique plutôt que du nom d'une fonction. En ce sens, il serait inconvenant pour quiconque de se donner à soi-même l'appellation de guru : les fidèles seuls utilisent le vocable pour désigner leur maître ou lui rendre hommage[50] ».

Le Gourou, dans notre acception actuelle, n'est qu'un prédateur, un personnage qui va utiliser l'autorité qu'il souhaite acquérir, (et nous verrons plus loin, combien il est facile de manipuler les gens) non pas dans l'intérêt de la personne sur laquelle il va l'exercer, mais dans son intérêt personnel. Le Gourou trouve son plaisir de prédateur soit dans la

[50] Jean Varenne . © Encyclopædia Universalis 2004, tous droits réservés.

soumission qu'il obtient de l'esprit de l'Autre, soit dans la jouissance du corps de l'Autre, soit dans les deux. Mais la reconnaissance de l'Autre n'est qu'une tromperie de sa part.

Prenons un exemple célèbre, le père du Président Schreber. Je cite la préface de Jacques André du livre de Sigmund Freud : « Le Président Schreber » ! « Apprendre par les témoignages psychiatriques que le père souffrait d'obsessions et de tendances homicides est encore peu de choses au regard de ce que révèle la lecture de ses œuvres. Il y est partout question de l'art et de la manière « de se rendre maître de l'enfant pour toujours ». La sévérité côtoie le sadisme à chaque page, visant d'un même mouvement le corps et l'esprit. Ce père qui devait savoir à sa manière que désirer c'est faire, enseigne qu'il convient de punir l'intention plutôt que l'action. Le but est de faire en sorte que l'enfant parvienne à « l'impossibilité morale de souhaiter » et qu'il tende la main à celui qui l'a châtié pour se faire pardonner. Dans la « langue fondamentale » du fils qui manie les mots comme le fait le processus primaire, « châtiment » se dit « récompense ».[51]. Nous avons là, la description d'un système de manipulation, dont la finalité est la privation de la liberté de choix. Je considère ce père, comme un prédateur et son fils le considère aussi de la même manière quand il se plaint de : « meurtre d'âme ». Les rêves du père sont ceux d'un fou, mais tous ces prédateurs ne sont-ils pas « hors normes » ! Quand il écrit : « Pénétrer un enfant, le pénétrer d'amour… » ce sont là des expressions de pédophile, avec toute la connotation sexuelle que cela comporte.

Non seulement les individus, mais aussi les religions et les Etats ont tenté de s'approprier l'autorité et pour ce faire ils ont dû manipuler les parents et les enfants pour exercer ce pouvoir de les contrôler !

En première place, il y a les religions qui tirent leur pouvoir de Dieu (ex Déo, omnis potestas), mais qui voulant que l'Institution religieuse,

[51] Jacques André. Préface du Président Schreber . Edition février 2001. Pages VI et VII.

l'Eglise, obtienne l'autorité, ce qui est impossible puis que l'autorité ne peut s'incarner que dans une personne, manipule les croyants pour obtenir cet « impossible gouvernement des esprits [52]» dont nous parle Christian Nique, concernant l'idéologie mise en valeur par Jules Ferry, la laïcité. Ce qui montre combien la limite est ténue entre religion et idéologie. Au-delà du jeûne, de la silice, un peu dépassés, l'Eglise utilise la pression sociale et religieuse et des sanctions comme l'exclusion des sacrements et l'excommunication. Les moyens de pression sont classiques, culpabilisation, impossibilité de pouvoir échapper à ce statut d'éternel coupable, particulièrement infantilisant. Dès mon arrivée sur terre je suis coupable, il faut me laver du péché originel. Serais-je tenu pour responsable des fautes de mes ancêtres ? Enfant de chœur, dès la sortie du confessionnal d'où je sors, en principe, lavé de toute faute, pour aller « servir la messe », je redeviens coupable au pied de l'autel en me déclarant pécheur, car comme avec le père du Président Schreber le simple fait d'avoir « de mauvaises pensées » me rend fautif et donc coupable. En quoi une pensée serait-elle « mauvaise » ? C'est le passage à l'acte qui pourrait l'être, mais pas la pensée ! Rien n'est plus terrible que l'éducateur qui dit à l'enfant qui sourit en voyant un groupe de jeunes filles : « Je sais à quoi tu penses, sale petit cochon ! ». Comment, quand on est petit, lui dire que c'est d'abord lui qui le premier « y » a pensé et que le « sale petit cochon, c'est lui ! » Et quel est ce « y » dont on parle ? Moi, je pensais que ce soir, avec ma petite amie, nous pourrions aller ensemble chercher le lait à la ferme en se tenant la main. Aujourd'hui je sais que cet homme là ne pouvait avoir ce genre d'idées, les siennes étant plus proches de celles d'un pédophile que de celles d'un enfant. Les insultes qu'il profère à mon intention, me parlent plus de lui, qu'elles ne parlent de moi. Or mes idées, mes pensées sont le seul lieu où ma liberté est totale, sans limite aucune. La religion tente de me priver de ma liberté de penser. Elle ne se contente

[52] Titre du livre de Christian Nique.

pas de sanctionner mes actes, mais aussi et surtout elle veut sanctionner, encadrer, contrôler mes pensées, me priver de cette liberté. « Il y a endoctrinement si, et si seulement, on recourt aux méthodes autoritaires pour déformer l'esprit de l'enfant, pour l'empêcher à jamais de penser par lui-même.[53] »

Les idéologies sont des religions sans dieu ! Pourquoi des religions ? Parce que l'adhésion à l'idéologie ne relève pas de la raison, du rationnel, comme le souhaiteraient leurs créateurs, mais bel et bien de la foi, de la croyance. La construction soi-disant logique de l'idéologie, n'est souvent obtenue que grâce à une manipulation du langage et grâce au glissement sémantique qui fait que la « Pax soviética » et la « Pax américana » bien qu'utilisant le même mot, n'ont jamais eu le même sens.

Il ne serait pas équitable de parler des pratiques des religions, sans parler de cette quasi religion sans dieu qu'est la laïcité. Il faut avoir vécu dans les années 50 l'internat dans un établissement religieux et devenu adulte, lire le livre de Christian Nique, « l'impossible gouvernement des esprits » pour comprendre comment ces « séminaires laïques » qu'étaient les Ecoles Normales, utilisaient les mêmes méthodes et surtout avaient les mêmes finalités. « Enfin, les écoles normales n'ont pas été conçues pour apprendre aux futurs instituteurs leur métier, mais surtout pour mettre en place des outils efficaces pour « gouverner les esprits ». François Guizot considérait que la mission première de l'école primaire devait être de diriger l'opinion. Aussi lui fallait-il des maîtres prêts à diffuser dans le peuple, par leur enseignement, les valeurs qu'il voulait inculquer dans les esprits. (…) Il fallait normer les maîtres, pour qu'ils norment les enfants. D'où les écoles normales. (…) A bien y regarder, l'école normale, pour Jules Ferry, a la même utilité que pour François Guizot : elle doit permettre de gouverner les esprits. Sur le fond, Jules Ferry n'innove guère. » (…) C'est pourquoi l'on conçoit l'école normale comme un séminaire : elle doit

[53] Olivier Reboul. L'endoctrinement. Puf. P 40.

prendre ses élèves assez jeunes pour que, malléables encore, ils puissent se laisser imprégner de ce à quoi l'on veut les faire adhérer. François Guizot va même plus loin, et il donne à la vie dans les écoles normales un style monacal susceptible de façonner les élèves-maîtres, et de leur inculquer durablement l'amour des comportements qu'ils doivent avoir. [54] ».

Ici, c'est l'Etat qui endoctrine avec une volonté délibérée et un processus caché. « …Guizot est persuadé qu'un gouvernement, sur quelque sujet que ce soit, doit savoir « gouverner les esprits » : « Qui dit gouvernement se plaît-il à dire, ne dit pas nécessairement autorité positive et directe… Quand il s'agit des esprits, c'est surtout par l'influence que le gouvernement doit l'exercer [55]». La volonté d'influencer les autres ne relève pas de l'autorité telle que nous la concevons, mais de la volonté d'un pouvoir hégémonique qui infantilise l'individu au lieu de le valoriser.

Chapitre III) <u>Les Hommes d'Autorité et les déviants !</u>

I.III. 01) <u>Les Hommes d'Autorité</u> !

C'est le cas de Gandhi qui prend l'Inde dans l'état où se trouve le pays et fait progresser, y compris (et même surtout) dans les couches de population les plus défavorisées, l'éthique, la morale, le politique, le respect de l'humain, les droits de femmes, etc. « De lui-même il a dit : « Je suis un idéaliste pratique [56]» » Cet Homme d'autorité, fait fi de la

[54] Christian Nique. L'impossible gouvernement des esprits. Histoire politique des écoles normales primaires. Nathan. Repéres pédagogiques. Avant propos. P 7.
[55] Christian Nique. Comment l'école devint une affaire d'Etat. Repères pédagogiques. Nathan P 174
[56] Joël Kermarec,© Encyclopædia Universalis 2004, tous droits réservés

violence et de la résistance armée. En faisant évoluer les valeurs séculaires de la culture indienne, il la prépare pour son avenir. Il autorise tous les « commencements ». C'est un Homme qui déplace les foules. Physiquement, il n'a rien pour plaire : petit, maigrichon, petites lunettes cerclées, torse nu, un short en coton, des sandales, une difficulté d'élocution et une grande timidité. Et pourtant il y a toutes ces indiennes qui l'écoutent, et le geste de la main de Gandhi, à la fois protecteur et qui montre le chemin à suivre. L'Homme d'autorité ne l'est pas du fait de son costume, de sa richesse, il l'est parce qu'il est présent, parce qu'il existe.

C'est le cas de Martin Luther King ! Comme Gandhi, c'est un non violent, comme Gandhi, il va au cœur du problème, qui n'est pas le cœur de l'atome, mais le cœur de l'Homme, comme Gandhi il fait progresser, évoluer les valeurs de l'humain. A la différence de Gandhi, il est toujours bien habillé costume cravate, c'est un bel homme, avec une voix qui porte et des talents d'orateur ! (« J'ai fait un rêve ! ») Ce qui montre bien que l'autorité ne tient pas, ni a la prestance physique, ni au costume ou insignes distinctifs, ni même à des qualités naturelles d'orateur, non ! Elle tient à trois choses : aux qualités des valeurs morales mises en avant, à la cohérence dont l'homme d'autorité fait preuve pour mettre en accord, son langage verbal, son langage corporel, son comportement au quotidien et enfin au courage qu'il montre dans les situations extrêmes.

C'est un homme qui prépare l'avenir de sa communauté et qui sait déplacer les foules. On vient l'écouter non pas pour ses arguments, on les connaît bien sûr, sinon, on ne viendrait pas, mais parce que c'est lui qui parle.

C'est le cas de Jésus, qui lui aussi est contre la violence, qui fonde les rapports humains non pas sur la crainte de Dieu, ni sur une hiérarchie contraignante, mais sur le respect et l'amour de l'Autre. Depuis 2000 ans il n'y a pas eu d'avancée plus importante que celle-là dans l'évolution de la morale et de l'éthique des humains. Son ascendant est tel, qu'il peut

s'adresser à des pécheurs au lac de Galilée qui préparent leurs filets et leur dire : « Venez, suivez-moi, je ferai de vous des pêcheurs d'hommes. Aussitôt, laissant leurs filets, ils le suivirent[57] ». Les foules venaient pour le voir ou l'entendre prêcher (Le sermon sur la montagne, l'entrée à Jérusalem). Il distinguait le pouvoir et l'autorité (Rendez à César ce qui est à César et à Dieu, ce qui est à Dieu ! Mon royaume n'est pas de ce monde). Il préparait l'avenir des hommes aussi bien sur terre qu'après leur mort (La maison de mon père).

Ce n'est pas le cas de Mahomet car en plus de guide spirituel, il avait le statut de chef politique et militaire, donc des moyens de sanctionner ! Mahomet, selon mes critères ressemble plus à un homme de pouvoir qu'à un homme d'autorité. Mais attention, ceci se passe dans une autre culture, qui n'est pas mienne !

Je viens de prendre conscience que mes trois « hommes d'autorité », pour rester fidèles à leurs valeurs, pour montrer quel prix ils mettaient dans ces valeurs, face aux pressions d'un pouvoir, n'ont pas hésité à mettre leur vie en jeu ! Et qu'ils en sont morts, tous les trois assassinés ! Et le monde continue sans eux certes, mais il ne se serait pas amélioré s'ils n'avaient pas vécu !... Il faut du temps au bon grain pour germer !

I.III. 02) <u>Les Hommes de pouvoir et d'autorité.</u>

Les Hommes de pouvoir peuvent-ils être en même temps des Hommes d'autorité ? Pour moi, la réponse est oui et plus qu'un long discours, deux exemples vont l'illustrer. J'ai choisi deux personnages français que nous connaissons tous : Simone Veil et Robert Badinter. La première, contre, au départ, l'avis d'une grande partie des députés, fait passer une loi sur l'Interruption Volontaire de Grossesse (IVG) et le second contre l'avis d'une majorité de français abolit la peine de mort en

[57] Mathieu 19-20.

France. Comment cela est-il possible ?

Simone Veil et Robert Badinter sont tous les deux ministres au moment où ils entreprennent leur réforme. Ce sont donc à l'évidence des Hommes de pouvoir. En quoi sont-ils des Hommes d'autorité ? Ce sont des Hommes d'autorité en raison d'abord des valeurs dont ils sont porteurs. Certes ces valeurs ne sont pas celles de la majorité des français et c'est ce qui fait leur grandeur. L'Homme d'autorité est celui qui a un rapport sain à la tradition, les pieds dans la glaise, cette terre qui vous colle à la peau, il a aussi le cœur dans le réel, c'est un Homme de son temps qui s'inquiète pour la santé physique morale, affective de ses contemporains. Enfin et surtout c'est un Homme d'avenir, celui qui avant la majorité du peuple, voit plus loin que le bout du chemin. Il est capable de proposer maintenant des valeurs qui seront celles de l'avenir. Qui, hormis ceux qui ne sont pas capables de remettre en cause, la tradition ou la religion du Livre sacré, pourraient remettre en cause ces valeurs transmises précisément par la tradition ou la religion, celles que Hannah Arendt dit « avoir le moins bien résistées » à l'érosion de l'Autorité. Qui, hormis les nostalgiques du retour dans le passé, les conservateurs ou les intégristes pourraient remettre en cause ces deux lois ?

Nous avons là en plus, un fonctionnement exemplaire des rapports entre le pouvoir et l'autorité. Les conservateurs et les intégristes partent de la tradition, qu'ils ne remettent pas en question, ou de la parole de Dieu, sclérosée dans un écrit, pour imposer ces valeurs au peuple. C'est un fonctionnement descendant qui part du pouvoir légal pour imposer des valeurs au peuple. Comme le pouvoir est dans ce cas bloqué, soit par le respect de la tradition ou le respect de la divine parole écrite, il est donc immuable non interprétable. Dans ce cas, au contraire nous voyons l'évolution des valeurs chez des êtres d'exception comme ces deux personnages qui partent des valeurs dont ils sont porteurs et qui les font remonter dans la loi. C'est un fonctionnement ascendant qui permet une

souplesse dans les relations du pouvoir et de l'autorité, comme une articulation qui fonctionne bien. Ces valeurs ainsi codifiées contrôlées, font évoluer les mentalités et permettent de conserver les acquis. L'évolution des valeurs conduit à la modification des lois !

I.III. 03) Une approche de l'autorité et trois personnages différents !

Notre approche de l'Homme d'autorité pose problème, car sous une approche unique, je découvre trois personnages différents, à savoir : l'Homme d'autorité, le Leader et le Gourou. S'agit-il d'un seul et même personnage aux multiples appellations, ou s'agit-il de trois personnages différents ? Qu'est-ce qui pourrait faire une différence entre eux ?

J'opte pour la deuxième hypothèse, à savoir, qu'il s'agit bien de trois personnages bien différents.

Qu'est-ce qui fait la différence ? Pour le Gourou, la réponse semble aller de soi, dans la mesure où nous prenons le terme dans l'acception péjorative qu'il a dans notre culture et notre langue française et non dans l'acception valorisante que les indous lui donnent ! Le Gourou est un imposteur, un manipulateur, un prédateur. Sa personnalité est double. Schizophrène, il cache sa véritable personnalité et se présente, comme « le loup revêtu d'une peau de brebis ». Il ne met pas en œuvre sa personnalité dans l'intérêt des individus qui vont lui accorder de l'autorité sur eux, il se met en scène dans son intérêt personnel. C'est en cela qu'il est un prédateur. Soit il jouit de l'emprise qu'il exerce sur l'esprit de ses adeptes, soit il abuse du corps de ses disciples, comme c'était le cas semble-t-il de Gilbert Bourdin le chef spirituel du Mandarom, qui s'octroyait le titre pompeux de « Messie Cosmo Planétaire ». C'est la finalité mise en œuvre qui stigmatise la figure du Gourou, qui reçoit, en ses mains le renoncement à l'usage de sa liberté, la reconnaissance que ses adeptes lui accordent, « cette capacité à dire non ! ». Seuls des êtres fragiles psychologiquement

ou affectivement peuvent faire un si mauvais choix. Lors d'un traumatisme affectif, le manque est comblé par un apport qui résulte d'une manipulation. C'est une forme de « lavage de cerveau ». Cette finalité de « l'autorité du Gourou » est suffisante pour le différencier définitivement et du leader et de l'Homme d'autorité.

Pour le Leader, l'approche sera différente, car ce qui sépare le Leader de l'Homme d'Autorité n'est pas aussi simple, pas aussi claire. Pour rechercher une éventuelle différence, c'est à l'origine du terme Leader que je me suis attaché. Ce terme vient du verbe anglais « to lead » qui signifie, conduire, diriger, encadrer. Le Leader est quelqu'un qui entraîne derrière lui des individus, Mais, c'est aussi ce que fait l'Homme d'autorité. La différence ne semble donc pas venir de cette origine si on y réfléchit superficiellement. Et pourtant la différence est là. Les Anglo-Saxons sont des gens pragmatiques du fait semble-t-il d'une culture influencée par la religion protestante. Le Leader me semble être celui qui, pour un temps donné, dans un milieu donné, est capable d'entraîner derrière lui des individus pour une action, précise, ciblée, ponctuelle. Laurence d'Arabie fut de ceux là, tout comme Bonaparte au pont d'Arcole qui galvanise ses troupes en franchisant le pont sous la mitraille adverse, un drapeau à la main, tout comme ce Gavroche du tableau de Delacroix « La Liberté entraînant le peuple » ! Trois exemples pour trois combats ! Et pourtant le Leader n'est pas simplement un militaire. Il est aussi un civil, comme le sont les dirigeants syndicaux, ceux que l'on appelle les leaders syndicaux. Ce sont aussi, dans des groupes de jeunes enfants, ceux qui entraînent derrière eux les plus petits, les plus fragiles (Revoir le film, « *La guerre des boutons* » !). Ce sont aussi en religion, ces personnages hors du commun, comme l'Abbé Pierre (qui en plus répond aux critères de l'Homme d'Autorité), qui est capable de mobiliser tant de bonnes volontés dans son association, Emmaüs ! Qu'est-ce que ces leaders ont en commun de Bonaparte à Gavroche en passant par Bernard Thibault, Marc Blondel et

« petit Gibus, ou grand Gibus » ? Ce qu'ils ont en commun, c'est l'action ! L'action ponctuelle, celle qui mobilise pour un temps donné, pour une action donnée des personnes qui acceptent de les suivre sur une mission. Nous sommes bien là dans l'acception anglo-saxonne du terme leader.

Mais alors, que reste-t-il aux Hommes d'Autorité qui puisse les différencier des leaders ?

Je crois que ce qui caractérise l'Homme d'Autorité, c'est l'universalité des valeurs qu'il défend. Le Christ a de telles valeurs, Gandhi et Martin Luther King aussi sans oublier Robert Badinter, Simone Veil, l'abbé Pierre et tant d'autres.

I.III. 04) Le tuteur de résilience, un Homme d'autorité.

Nous avons dressé le portrait théorique de l'Homme d'autorité. Essayons à présent de lui trouver un corps afin de lui donner un visage. Nous avons déjà cité trois grandes figures d'homme d'autorité : Jésus, dit le Christ, le Mahatma Gandhi, et le pasteur Martin Luther King. Cette fois c'est une catégorie d'Hommes beaucoup plus ordinaires que nous allons qualifier d'Homme d'autorité, il s'agit des tuteurs de résilience.

Quelle que soit l'acception que l'on donne au mot tuteur, c'est d'abord un « point d'appui ». Ce peut être un pieu, bien enfoncé dans le sol, suffisamment haut pour qu'une plante fragile, comme nos haricots verts, nos tomates, puissent s'y raccrocher et grimper vers la lumière. Ce peut être aussi un rocher, une branche d'arbre, au milieu du courant violent d'une rivière, ou un nageur en perdition puisse trouver un point d'appui solide à partir duquel il peut regagner la rive. Ce qui caractérise ce tuteur, ce sont les mêmes valeurs que celles qui caractérisent l'Homme d'autorité : la cohérence.

Trois caractéristiques permettent d'identifier ce tuteur, ce point d'appui :

La première, c'est la solidité de son ancrage dans le sol, dans la tradition. Ancrage, certes mais pas l'esclave de cette tradition sur laquelle il se garde le droit de porter un regard critique.

La seconde, c'est cette capacité à se laisser saisir par ceux qui sont en perdition dans leur développement. Il existe en effet des personnes cohérentes, mais qui ne peuvent accepter qu'on les prenne comme référents. Ils ont, semble-t-il, cette peur des sauveteurs auxquels les personnes qui se noient s'accrochent au risque de les entraîner avec elles. Il faut accepter d'être saisi, d'être « mis en danger » et peut-être retrouvons-nous là, la pensée de Hegel quand il parle de « celui qui n'a pas eu peur de risquer sa vie, qui a dédaigné d'être « conservé [58]» .

La troisième, c'est cette capacité à conduire ceux qui s'accrochent à lui, vers une sécurité affective. C'est à partir de cette sécurité, deuxième étape de la pyramide de Maslow (élimination de l'incertitude, maintien de l'acquis, cadre défini, sécurisant,) que la personne va se construire elle-même en allant vers l'appartenance sociale, troisième étape de cette pyramide, puis vers la considération et l'accomplissement de soi, quatrième puis cinquième et ultime étape de Maslow. L'Homme d'autorité ne reconstruit pas la personne que la vie a blessé, il permet seulement à la personne de se reconstruire, en lui procurant un environnement sécurisant et c'est cet acte, résultat d'un choix personnel, qui va permettre la reconnaissance de soi.

Il existe une quatrième caractéristique commune à toutes ces formes de tuteurs ! Le tuteur de résilience ne sait pas qu'un jour, il le sera. Je veux dire par là que ce n'est pas systématiquement un professionnel de l'éducation, mais que des professionnels de l'éducation peuvent devenir tuteur de résilience. Celui qui choisit, c'est l'enfant. Il est avant tout un Homme d'autorité qui se trouve confronté à un enfant qui va se servir de lui pour se reconstruire. Il ne désire pas ce statut, il ne l'a pas souhaité, il

[58] Déjà cité.

ne peut que l'accepter ou le refuser. Le tuteur de résilience se trouve dans la situation d'un arbre au bord d'un torrent. L'eau c'est le torrent de la vie qui s'écoule. L'arbre n'a pas souhaité être planté ici, il est là un point c'est tout. C'est le hasard ! L'arbre s'est développé avec un tronc imposant de longues et solides branches qui effleurent la surface de l'eau. Et puis un jour dans ce torrent de la vie, un individu a été emporté. Tous ses points d'appui se sont écroulés. Il n'a rien à qui ou à quoi se raccrocher. Les rochers du torrent sont trop lisses, trop humides, on ne peut y prendre appui. Les roseaux sont trop fragiles. A un moment donné, son errance le fait passer à côté de l'arbre. Il s'y accroche et grâce à sa solidité, il peut stopper sa course folle. Stabilisé, et confiant, l'enfant peut souffler et se reconstruire.

L'autorité du tuteur de résilience permet, autorise, et favorise le développement et la reconstruction de la personne. Nous en verrons des exemples plus loin. Le tuteur ne choisit pas celui qui s'accroche à lui. Le tuteur planté dans le jardin ne choisit pas son plant de tomates, de haricots verts ou de petits pois grimpants. Le rocher au milieu du torrent ne choisit pas l'être qui va s'accrocher à lui. C'est une question d'opportunité et de hasard...

Il en est de même pour les tuteurs de résilience ! Nul ne choisit d'être un jour tuteur de quelqu'un d'autre, car en plus de l'opportunité et du hasard, il faut chez les humains un sentiment de confiance en l'autre et d'abandon de soi. Cet abandon de soi, c'est ce que j'appelle le « pouvoir d'acteur » cette capacité de dire « non » à un pouvoir statutaire oppressif, et de dire « oui » à quelqu'un qui ne vous a encore rien demandé.

La résilience est une capacité à faire face à un traumatisme et à trouver un moyen de se reconstruire, pour en être moins affecté ultérieurement. De façon plus large, la résilience est une capacité à continuer sa vie après une souffrance ou un choc (même quand ce n'est pas un traumatisme). Elle définit une sorte de stabilité immédiate ou retrouvée.

Cette stabilité immédiate ou retrouvée ne peut se réaliser que par la rencontre avec une personne, le tuteur de résilience.

I.III. 05) Un Homme d'Autorité : l'Abbé Pierre.

Il m'a paru impossible de faire ce travail de réflexion sur l'autorité sans réserver une place toute particulière à ce contemporain si apprécié des français et qui vient de nous quitter. Certes, je l'ai cité comme exemple à côté de Simone Veil et Robert Badinter mais je voudrais lui consacrer quelques lignes pour mettre en évidence un aspect de l'Homme d'autorité, qu'il a superbement mis en pratique et que son décès vient de révéler au grand jour.

Nous connaissons tous ce qu'est le prosélytisme : « Zèle déployé pour faire des prosélytes, de nouveaux adeptes [59]». J'ai donc cherché ce que pouvait être le contraire du prosélytisme, en vain. Je n'ai pas trouvé ce contraire en un seul mot. Certes on peut dire que telle ou telle personne ne fait pas de prosélytisme, mais c'est tout. Or, cette absence de prosélytisme, c'est pour moi une des caractéristiques de l'Homme d'autorité qui n'a pas été mise en évidence d'une manière aussi claire par les autres exemples.

J'ai recherché dans les biographies de l'abbé Pierre s'il avait « converti » des compagnons à sa propre religion. Je n'ai rien trouvé. Pourtant, avec les témoignages des compagnons, on sent bien qu'ils ont été convertis à ses valeurs. Or ses valeurs semblent communes entre la religion et l'humanité. Tout se présente chez l'abbé Pierre comme s'il avait « converti » ses compagnons à des valeurs humaines mais pas à ses valeurs religieuses. Pour un moine franciscain capucin, prêtre au demeurant, comment ne pas vouloir tenter de « convertir » ses compagnons à ses croyances à sa religion ? Quelle explication donner à ce comportement ?

[59] Hachette Livre 1997.

L'Eglise, en tant que construction humaine, est organisée comme un corps de bataille. Il y a d'abord les troupes de choc que sont les Jésuites, structurés comme une armée avec un général à leur tête. Puis il y a le corps des missionnaires dont la vocation est aussi de conquérir des âmes nouvelles. Viennent ensuite les troupes d'occupation du terrain que sont les curés de campagne et les curés des villes. Et puis derrière, il y a toute la logistique des moines et des moniales qui occupent des niches spirituelles bien ciblées, passant leur vie dans la contemplation, l'action de réflexion, l'action de la parole ou l'action sur le terrain. L'abbé Pierre semblerait, et je suis très prudent dans cette hypothèse, faire partie de cette dernière catégorie. C'est son côté « franciscain ». Il n'a pas vocation d'être un missionnaire, mais d'être un témoin. Personne ne l'a, à ma connaissance, qualifié de prêtre ouvrier et pourtant ! Pourtant il s'est comporté comme tel : je témoigne de ma foi et mon comportement traduit mes convictions profondes. Je suis l'un des vôtres parmi les vôtres. Ma vocation n'est pas de vous convaincre ou de vous convertir, mais d'être présent, sans plus ! De témoigner, par mon comportement, qu'il existe d'autres façons d'entretenir des liens avec les autres que celui des relations conflictuelles. Après, si vous aimez les valeurs qui sont les miennes, à vous d'aller plus loin dans la quête d'un spirituel qui est le mien mais qui n'est pas encore le vôtre… C'est une des caractéristiques de l'Homme d'autorité ! Par sa seule présence il témoigne et par son action, il montre l'exemple. Il laisse les personnes libres de leurs choix ! Il n'impose rien ! Peu lui importe qu'il soit suivi d'une foule nombreuse ou de quelques rares compagnons comme ce fut le cas dans les années cinquante pour l'abbé Pierre. Leur nombre lui semble sans intérêt ! Seul compte le nombre des personnes à aider. Aussi disproportionnée que soit la tâche, elle n'effraie pas l'Homme d'autorité tant il transpire la force des valeurs dont il est porteur. Parfois même ses valeurs le mettent en porte-à-faux avec sa hiérarchie, comme ce fut le cas quand le Vatican préféra valoriser la continence plutôt que l'usage du

préservatif. Avec la notoriété qui était la sienne, en opposition à sa hiérarchie, il n'hésite pas à dire quelque chose du genre, « qu'au péché de la chair », il ne voulait pas ajouter celui de « meurtre » ! Son sens de la responsabilité est à la hauteur de ses valeurs ! « La responsabilité de chacun implique deux actes : vouloir savoir et oser dire.[60]»

I.III. 06) Les déviations du pouvoir et de l'autorité, galerie de portraits :

a) Si le chef institutionnel ne possède que le « a » : (La légalité que confère l'Institution,) soit il est considéré comme un homme de paille et il n'est là que pour représenter l'institution, servir de fusible et sa compétence ou son incompétence est sans importance. On lui demande surtout de ne rien faire, soit il est docteur Honoris Causa d'une Université. Il a le titre, mais pas les moyens de gratification et de coercition. Il a quand même une compétence reconnue.

b) Si le chef institutionnel ne possède que a+b, (La légalité que confère l'Institution et la mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification), c'est qu'il ne possède pas la compétence reconnue (le « c »). Il ne fait pas preuve d'autorité, mais d'autoritarisme[61]. L'autoritarisme permet à celui qui l'exerce de continuer à croire qu'il a du pouvoir. C'est le pire des patrons car il entraîne un retrait ou laxisme de la part des subordonnées et corrélativement le renforcement de la bureaucratie tatillonne de la part du chef. Le chef peut être distant, se retrancher derrière le règlement comme bouclier. Il est sur la défensive.

A l'inverse, il peut se comporter en démagogue, cherchant à s'attirer les faveurs de ses supérieurs et/ou de ses subordonnées pour survivre dans un statut pour lequel il n'a pas la compétence, en tout cas, une compétence reconnue par ceux dont il aura la charge. Une compétence non légitime est

[60] Abbé Pierre - *Servir*
[61] Voir le texte d'Emmanuel Mounier page N° 13

l'équivalent d'une incompétence reconnue.

c) S'il possède a+b+c : (La légalité que confère l'Institution, la mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification et la légalité que confère la compétence reconnue) il s'agit d'un pouvoir normal, total, non contesté, avec une autorité reconnue, légalement et être aussi légitime. C'est un bon patron !

Mais il se peut aussi que cette compétence ne soit pas reconnue par ceux dont la personne aura la charge. Elle sera alors légale, mais pas légitime. Tout pouvoir exercé sans compétence est source de conflit.

d) S'il possède a+b+d (La légalité que confère l'Institution, la mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification et la valeur reconnue à la personne. Le Charisme). Il s'agit d'un pouvoir charismatique mais le détenteur de ce pouvoir peut être parfaitement incompétent. Le pouvoir charismatique peut être la meilleure ou la pire des choses. Il peut entraîner l'apprenant ou le subordonné vers le bien comme vers le mal. On ne saurait trop se méfier du pouvoir charismatique des Hommes, cela peut donner, un Hitler, ou un gourou.

e) S'il possède « d » seulement (La valeur reconnue à la personne. Le Charisme) c'est soit un Homme d'autorité, soit un leader, soit un gourou. Nous ne sommes plus dans une notion de pouvoir mais dans une notion d'autorité. Cette notion d'autorité n'a rien à voir avec la légalité. Elle relève, pour ces trois personnages, de la croyance, de la foi. Qu'est-ce qui peut les différencier ?

- L'Homme d'autorité est celui que l'on suit en raison de la nature des valeurs qu'il promeut. C'est en fonction de l'universalité de ses valeurs et donc de leur permanence dans l'espace et dans le temps qu'on le différencie de l'Homme d'action.

- Le leader est celui que l'on suit au niveau d'une action ponctuelle ! Le leader s'inscrit dans le temps. La fin de l'action peut entraîner la fin du leadership. Le leader ne s'inscrit pas dans l'universalité de l'espace. Si

c'était le cas, il serait un Homme d'autorité, ce qui peut être possible.

- Si ce personnage s'octroie des moyens illégaux de coercition et de gratification, que souvent d'ailleurs il occulte au début, et ne dévoile que lorsqu'il est trop tard pour que ses adeptes puissent si opposer, nous avons là, le personnage du Gourou, au sens français du terme. C'est aussi un gangster !

S'il possède a+c seulement (La légalité que confère l'Institution et la légitimité que confère la compétence reconnue), il a le statut d'expert. Il a le pouvoir institutionnel, la compétence reconnue, mais il n'a aucun moyen de gratification ou de coercition. Il « fait autorité en la matière », mais il n'a aucune autorité sur les personnes. Par contre il a un réel pouvoir institutionnel !

I.III. 07) La manipulation !

Chaque fois que je commence la direction d'un stage, j'ai en face de moi de trente à quarante stagiaires inconnus. Je n'ai sur eux que le pouvoir que me confère mon statut de directeur du stage ou de simple formateur. Grâce à ce pouvoir, je bénéficie d'un à priori favorable, temporaire, mais sans plus.

Si je leur explique que je viens de faire plus de vingt stages qui se sont tous très bien passés, je ne pense pas, en faisant cela, pouvoir augmenter mon autorité sur eux.

Par contre, mon pouvoir les impressionne un peu. Probablement des vieux réflexes de l'école. Alors, pendant les premières heures, ils me font confiance. Peut-être pensent-ils que si l'on m'a confié cette direction, c'est que j'ai quelque part quelques compétences. Cela me laisse un petit peu de temps pour acquérir mon autorité.

Je commence par me présenter, dire qui je suis, ce que j'ai déjà réalisé et quelles sont mes intentions au cours du stage (Voyez comme je suis rassurant). Au fur et à mesure que les heures passent, alternant dans

mon discours plaisanteries savamment dosées (voyez comme je suis drôle) et citations bien choisies (voyez comme je suis érudit), en plus de mes temps de travail correctement construits (Vous connaissez bien évidemment les expériences de Stanley Milgram ! Voyez comme je suis compétent), je gagne petit à petit la confiance de mes stagiaires. Ils se disent qu'effectivement, je semble compétent pour diriger leur stage, non dangereux pour eux, et inconsciemment ils m'accordent une confiance certaine. Peu à peu la confiance s'installe et plus le temps passe plus les stagiaires me laissent prendre des décisions concernant leur emploi du temps du stage. Ils abandonnent provisoirement un peu de leur « pouvoir d'acteur » pour me le confier. Plus le temps passe plus mon autorité, dans le sens de « avoir de l'autorité » augmente. Dans ce type de formation, il existe toujours quelques individus qui refusent de me donner cette autorité et qui de ce fait se marginalisent, non pas par rapport à moi, mais par rapport au reste du groupe.

Toutefois cette autorité est précaire : si je me permettais des plaisanteries douteuses, des remarques déplacées ou agressives, des menaces concernant la validation du stage, des jugements de valeur sur telle ou telle personne, plus cette autorité diminuerait et je serais alors dans l'obligation, pour conduire le stage vers ses objectifs, de faire preuve d'autoritarisme car ayant perdu leur confiance, ma compétence ne sera plus reconnue, même si par ailleurs elle était réelle dans d'autres groupes. Quand on fait de l'autoritarisme, c'est que l'on n'a pas su acquérir ou conserver la confiance du groupe. L'autoritarisme, ce n'est pas « quand on exerce son Autorité, pour se prouver à soi-même qu'on a du pouvoir[62] », mais le contraire, « quand on exerce son pouvoir, pour se prouver à soi-même qu'on a de l'autorité ».

Cette façon que je viens de décrire d'obtenir de l'autorité est très discutable ! C'est de la manipulation dans la mesure où je veux obtenir de

[62] M. Hubert, pychologue clinicien, maître de conférence à l'Université de Nantes en Sciences de l'Education.

l'autorité sur ce groupe, ou plutôt sur la majorité d'entre eux, pour me faciliter mon travail de formateur. En faisant cela, je ne laisse pas le choix aux stagiaires et grâce à mon expérience, je les fais tomber dans mes pièges. Ma finalité n'est pas l'intérêt de l'Autre, mais mon intérêt de formateur.

« L'autorité qui se prend elle-même pour fin engendre des excès déplorables[63] » et je suis en accord parfait avec la citation de Chantal Delsol. Cela me pose un vrai problème ! Comme je réfléchis sur « Le pouvoir » et « L'autorité », je ne puis plus travailler dans un stage sans analyser mes propres comportements face aux stagiaires et cela me paralyse ! Malgré tous mes efforts et ma volonté affichée de travailler dans leur intérêt, j'ai le sentiment que malgré moi, je les manipule ! Pour sortir de cette ambiguïté, je n'ai trouvé d'abord que deux moyens :

- Le premier c'est de me cacher derrière mon pouvoir de directeur ou de formateur, de le faire sentir et en quelque sorte de dissuader les stagiaires de m'accorder leur confiance, de me donner de l'autorité. (On étudiera plus loin le « refus d'autorité ») Je ne suis plus du coup en accord avec moi-même et la qualité de mes temps de travail s'en ressent.

- Le deuxième, c'est de me dire que, quels que soient les moyens mis en œuvre, c'est la finalité qui déterminera si mon action est éthiquement bonne ou non. C Xypas rapporte l'histoire suivante dans « Education aux valeurs ». Cassius Longin, ce rhéteur et philosophe néo-platonicien, conseille à la Reine Zénobie de reprendre son indépendance vis-à-vis de Rome. Une guerre s'en suit et Rome triomphe. Longuin aurait dit en allant au supplice : « Lorsque la cause est noble, même l'échec procure de l'honneur. » Il me semble que cette phrase concentre la sagesse de l'antiquité dont l'humanisme peut se résumer comme suit : aux hommes il appartient de choisir leur voie, le résultat dépend de la divinité ou du

[63] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 13.

sort ; l'honneur de l'homme n'est donc pas dans le succès de l'entreprise mais dans la noblesse de ses choix[64] ».

Dans mon cas, est-ce que la finalité de l'action est suffisante pour justifier les moyens ? Comment renoncer à analyser mon comportement ? Comment dois-je me comporter pour que cette réception de l'autorité se fasse « naturellement », « spontanément » alors que j'en connais presque tous les mécanismes ? En un mot comme en cent, comment ne plus manipuler ?

Et puis, quelques jours plus tard, j'ai compris que je ne pouvais rester dans ce paradoxe et qu'il fallait peut-être repenser ce qu'est que la manipulation.

La manipulation n'est qu'une technique, et à ce titre elle n'a aucun rapport avec les notions d'éthique ou de morale. Elle est « bonne » si la finalité de la manipulation est dans l'intérêt de l'humain, de l'Autre. Elle est « condamnable » si sa finalité réside dans la satisfaction d'un intérêt personnel !

Elle est « efficace » si elle est bien faite et couronnée de succès, elle est « nulle » si elle est tellement visible qu'on ne peut même pas s'y laisser prendre.

Est-ce tout ce que l'on peut dire de la manipulation ? A la réflexion, je ne le pense pas ! Je crois que la manipulation est inhérente à notre système de relations à l'Autre, qu'elle fait partie de notre langage corporel et verbal. Ce système est tellement intégré à nos comportements qu'on a de la peine à le repérer. De ce fait, on ne peut pas ne pas manipuler.

Prenons un exemple tout simple et essayons de le décoder. Des personnes de connaissance viennent chez moi, pour me rendre visite à l'improviste. Je les accueille sur le bas de ma porte et leur souhaite la bienvenue ! « Bonjour ! », « Quelle bonne surprise ! ». Puis je les invite à pénétrer dans ma modeste demeure : « Mais, je vous en prie, entrez

[64] C. Xypas. Education aux valeurs. UCO. Angers 1993.

donc ! ». Chacun essuie ses chaussures pour laisser dehors, la poussière du chemin ! Puis, je me mets à leur service : « Donne-moi vos manteaux, je vais les mettre dans ma chambre ! », « Prenez un siège !». Enfin on passe aux offrandes traditionnelles : « Voulez-vous boire quelque chose, un jus de fruit, un café, de l'eau ? ». Refuser serait un affront, alors, soif ou non ! Des assiettes de petits gâteaux sucrés/salés sont déposées à leur portée. Alors seulement on pose la question rituelle : « Que devenez-vous ? Comment allez-vous ? ». C'est la fin du protocole d'accueil et la conversation peut s'engager.

Essayons de décoder ce protocole et de lui donner un nom. Ce protocole est immuable : rencontre fortuite ou prévue, puis « viens honorer ma maison de ta présence ! », offrande de l'eau et du pain, et l'on s'enquiert de la santé de son hôte. Ce protocole a un nom, c'est la politesse ! La politesse est peut-être la forme la plus élaborée et codifiée de la manipulation. Sa finalité, ici, est d'amadouer son visiteur, pour le mettre dans une situation de bien-être qui facilitera les échanges verbaux et éventuellement le marchandage, les tractations, que sais-je ? Il s'agit de faire baisser la tension qui précède la discussion. Ce qui caractérise ce protocole, c'est qu'il est connu des deux parties, que nul n'est surpris, que chacun connaît son rôle, son texte par cœur ! Ce qui choquerait, c'est l'absence de ce protocole. Cela signifierait que l'on n'est pas disposé à « faire baisser la tension », c'est-à-dire que l'on veut montrer une agressivité certaine. Dans cet exemple, ce protocole de politesse, cette manipulation « librement consentie », n'est qu'un conditionnement « librement accepté ». La politesse, c'est un peu comme ces figures imposées dans des sports de combat et que l'on appelle les « kata ». Ce sont des figures imposées qui ne génèrent pas d'agressivité, qui montrent à la fois la maîtrise que l'on a de son corps et qui décrit ses intentions, son état d'esprit.

Quand je commence un temps de travail en stage ou une conférence

devant, un public, je devrais, pour être honnête lui dire : « Attention, il y a danger de manipulation de vos esprits ! ». Cela ne servirait pas à grand chose si le public ne connaît pas les techniques de manipulation que je vais utiliser. Aussi je leur dis à la fin de ce temps de travail quelque chose du style : « Attention, tout ce que je viens de vous dire, n'est qu'une construction de mon esprit, une réalité virtuelle. Pour que cela devienne votre réalité, il faudra que vous confrontiez ces idées à la réalité du terrain. S'il y a cohérence, alors ces idées deviendront votre réalité ».

Cela me rassure, mais ce n'est pas suffisant. Posons la question autrement. Dans ces stages, dans ces conférences, qu'est-ce que je veux obtenir ? Ce que je veux, c'est convaincre ! Convaincre que les idées que je développe, mes idées, sont bonnes ! A ces deux termes, (manipulation et conditionnement) ajoutons-en donc un troisième, l'endoctrinement. Nous avons là, pour obtenir d'un individu, un certain comportement, les techniques, manipulation et conditionnement et pour obtenir du même individu son adhésion à une doctrine, l'endoctrinement ! « … La condition première de tout endoctrinement, est de se dissimuler. Endoctriner, c'est faire ce qu'on ne dit pas. (…) « Une action qui ne peut réussir qu'en se dissimulant, tel est l'endoctrinement ![65] » « L'endoctrinement n'est pas une activité différente de l'enseignement, mais sa perversion [66]».

En conclusion, je dirais que la manipulation est une technique inhérente à notre système langagier, qu'on la retrouve partout, dans le choix des mots, dans notre habillement, nos mimiques faciales, partout[67]. Le conditionnement, qui est aussi une forme de manipulation, et la manipulation elle-même, ne sont que des techniques et les techniques n'ont pas de rapports avec la morale. Ce qui est en rapport avec la morale, c'est l'utilisation que l'on en fait. Ce n'est pas le cas de l'endoctrinement où, dès le départ, il y a une volonté de prendre possession de l'esprit de l'individu,

[65] Olivier Reboul : L'endoctrinement. PUF. L'éducateur. P 13.
[66] Idem Page 38.
[67] Voir : Le singe Nu, Le couple nu. Le zoo humain.. Desmond Morris. Le livre de poche.

de le priver de son « pouvoir d'acteur », de sa liberté de penser par lui-même, sauf le cas de l'endoctriné qui devient endoctrineur ! Celui qui préfère le confort de ses certitudes au risque de leur remise en cause. C'est le cas de ces trois jeunes filles Amish, qui lors d'un reportage à la télévision, disaient : « Ce qu'il y a de bien, c'est que chez nous, il y a des choix qu'ils ont été faits (par les parents) et que nous n'avons plus à faire nous mêmes » !

I.III. 08) Le refus de l'Autorité.

Je pense qu'il n'existe que trois possibilités de refuser l'autorité.

Refuser l'Autorité (dans le sens de « pouvoir ») pour celui qui devrait en être le détenteur.

Refuser l'autorité (dans le sens de « avoir de l'autorité ! ») pour celui qui devrait en être le détenteur.

Refuser l'autorité (dans le sens de « refuser de la subir ! ») pour celui sur qui le pouvoir et l'autorité doivent s'exercer.

Étudions chaque cas.

1) Refuser l'Autorité (dans le sens de « pouvoir ») pour celui qui devrait en être le détenteur.

Nous avons vu que le détenteur de l'Autorité a, qu'il le veuille ou non, un pouvoir que lui donne son statut. Son statut lui donne aussi la fonction de référant et de gardien de la loi. Il représente l'ordre et il se doit d'être un modèle pour l'apprenant. Refuser ce pouvoir c'est refuser le statut qui lui correspond. La personne qui agit ainsi s'exclut elle-même du champ des éducateurs (référents). Si elle est logique avec elle-même, elle devrait aussi s'exclure du champ des instructeurs (pédagogues). Cette personne n'a strictement rien à faire dans une structure hiérarchisée, comme l'est le monde de l'éducation ou celui de la transmission des savoirs. En effet la personne qui agit ainsi trompe celui qu'elle veut

instruire. Elle dit : « j'utilise le statut que l'institution m'accorde » et en même temps : « je refuse le pouvoir inséparable de ce même statut. » Où peut-elle se situer ?

Refuser ce pouvoir, c'est refuser les « moyens de gratification et de coercition » qui s'attachent au statut ! En faisant cela, l'éducateur se refuse à poser des limites à l'éduqué, il « s'interdit d'interdire » pour faire référence à ce slogan de mai 68, dont on mesure aujourd'hui toute la perversion et tous les effets négatifs en matière d'éducation. Cette personne ne peut se prévaloir du titre d'éducateur bien qu'elle en garde les apparences. Cette personne se cache derrière un statut qu'elle refuse de mettre en œuvre ! L'éducateur se présente comme étant celui qui va aider, conduire, diriger l'enfant. Or il le laisse sans encadrement, « libre » de faire ce qu'il veut, c'est-à-dire livré à ses pulsions, prisonnier d'elles. En fait, le terme « libre », ici signifie vraiment « abandonné » ou esclave de ses pulsions !

2) Refuser l'autorité (dans le sens de « avoir de l'autorité ! ») pour celui qui devrait en être le détenteur.

Pourquoi ce refus d'acquérir de l'autorité ? Pourquoi ce refus de solliciter ou simplement d'accepter des apprenants cette confiance, cet abandon de « pouvoir d'action » qu'ils ont sur eux-mêmes pour les lui confier afin de les aider à préparer leur avenir ? Comment peut-on justifier un tel choix ? Pour répondre, il faudrait plonger dans l'intimité de la personne, dans son vécu de petit enfant, ce qui est impossible. Restent les hypothèses ! Les choix de réponses sont multiples. Elles peuvent avoir pour origine des problèmes de l'enfance, non réglés :

- Donner de l'autorité à quelqu'un, pour être déçu comme la dernière fois ! Non merci !

- Accepter l'autorité de quelqu'un, pour qu'il en profite contre moi, comme je l'ai déjà vécu ! Non merci !

Que s'est-il passé chez cet éducateur de 24 ans ou plus, que s'est-il passé dans son enfance ?

Sur un plan psychanalytique, il semblerait que ce refus de l'autorité s'apparente à un refus de l'Autre. Or refuser l'Autre, c'est refuser sa propre humanité. C'est revendiquer une position non relationnelle. En matière d'éducation, l'autorité est accordée par l'apprenant au maître. C'est un dépôt qui lui est fait. Refuser cette autorité, ce dépôt, cette confiance offerte, c'est mépriser l'enfant, et lui faire comprendre, comme l'écrit fort bien Albert Thierry, cité par Philippe Meirieu, que : « Je me suffis à moi-même, je n'ai pas besoin de toi et de ta reconnaissance, ni de ton amour. Je suis assez sûr de ce que je crois et de ce que je suis pour ne pas me donner le ridicule de quêter le moindre disciple.[68] » Est-ce là une attitude compatible avec le choix d'éduquer ?

Une autre piste se profile dans les conceptions idéologiques et/ou politiques de l'enseignement. Celui-ci peut par exemple contester notre système éducatif comme étant conçu pour maintenir les inégalités mises au jour entre autre, par le rapport Baudelot Establet qui ne semble pas avoir beaucoup vieilli. L'écart entre les résultats du rapport de 1962 et ceux d'aujourd'hui, se situerait entre 1.5% et 2% ! Si la bonne réponse était que la personne conteste l'Institution dans son ensemble, alors, il faut le dire clairement et avec force, car le cacher aux yeux de l'apprenant, c'est utiliser toute son influence pédagogique d'une manière parfaitement inacceptable, c'est de l'endoctrinement, l'apprenant n'ayant pas dans ces conditions la faculté de comprendre le pourquoi de ce refus. Il va réagir affectivement et non pas rationnellement. Il va adhérer à la position de l'éducateur sans pouvoir critiquer cette position. C'est le cas de Phërohil dans Halyartès, conte philosophique d'Ephraïm Michaël, merveilleux exemple de manipulation avec l'intention de nuire à l'Autre !

[68] Philippe Méirieu Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie. ESF Editeur. Page 57. Note de bas de page.

- Refuser l'autorité (dans le sens de « refuser de la subir ! ») pour celui sur qui l'autorité doit s'exercer.

On subit le pouvoir, mais on ne peut pas subir l'autorité, sauf dans quelques cas quasi pathologiques. Puisque l'autorité est un don, un dépôt, il suffit de reprendre son « pouvoir d'acteur » des mains de celui à qui on l'a confié, pour ne plus avoir à subir ! Dans notre acception des termes « pouvoir » et « autorité », il ne peut y avoir théoriquement « d'abus d'autorité». Par contre l'abus de pouvoir reste toujours possible. On ne peut plus parler d'abus d'autorité mais bien d'abus de pouvoir ! Dans ce cas de figure, je vois deux réponses possibles :

La première, je la qualifierais de « normale », au sens où la norme est « l'état habituel, conforme à la moyenne des cas, à la normale ![69] » C'est la période de l'adolescence, quand le jeune se révolte contre les règles, les limites qu'on lui a inculquées, imposées dans son enfance et contre lesquelles il n'a pas encore pu se révolter. Cette attitude me semble saine et c'est l'absence de révolte contre ces limites, à l'âge où on remet tout en cause qui semblerait « anormale ». Cela voudrait dire que les règles imposées dans l'enfance, ne pourraient jamais être remises en cause ? Nous serions alors dans une configuration de l'éducation, où l'individu n'aurait pas acquis la liberté de penser par lui-même. Ce qui à mon sens serait grave, et pourrait s'apparenter à de l'endoctrinement, à un « meurtre d'âme », comme l'exprime si bien le Président Schreber. Cela conduit, au conservatisme en politique, à l'intégrisme en matière de religion. Dans une « configuration éducative normale », on devrait, après une période de remise en cause, arriver à la période d'intégration, d'assimilation de tout ou partie des contraintes des règles et des coutumes sociales. On choisit les règles, les normes que l'on veut faire siennes. Pour moi c'est la vraie autonomie, à savoir, vivre selon les principes que l'on s'est donné. C'est l'autonomie de l'adulte et l'on est loin de l'autonomie du petit enfant, ou

[69] Dictionnaire Hachette.

celle du corps médical, pour qui l'autonomie est la capacité à se laver, mettre ses chaussures seul, manger sans aide, etc.…

La deuxième façon de refuser l'autorité, l'exercice du pouvoir, c'est de refuser l'Institution éducative ou sociale en refusant les moyens de gratification et de coercition dont elle dispose. Les témoignages sont de plus en plus nombreux dans le personnel enseignant, chez des éducateurs, pour décrire l'attitude de certains jeunes qui contestent ouvertement, sans crainte « l'Autorité » des éducateurs ou plutôt leur pouvoir, et sur qui les sanctions, voire les punitions n'ont absolument aucun effet, bien au contraire car parfois elles ont pour effet de justifier leur prise de position et leurs actions.

La première réflexion qui me vient à l'esprit c'est de dire que ces jeunes, en contestant le pouvoir et ceux qui le détiennent par leur statut, contestent eux aussi l'Institution elle-même. Cette Institution qui est censée les protéger et qui les écrase, les isole, ils ne lui reconnaissent aucun droit sur eux mais uniquement des devoirs : la société n'a pas le droit de me forcer à travailler à l'école, à m'empêcher de faire ce que je veux. Elle a simplement l'obligation de me fournir un meilleur travail, un meilleur logement, des vacances, des endroits pour jouer, pour « m'éclater ». L'adolescent dans cette situation justifie son attitude en disant : « j'ai trop souffert de cette société pour avoir des obligations vis-à-vis d'elle. Je ne lui dois rien. Elle me doit tout ».

Cette position n'est pas défendable certes, mais elle existe et c'est cette réalité qui compte car il faut faire avec. Refuser le pouvoir des maîtres, contester l'Institution « Education », nationale ou non, c'est se marginaliser, c'est être déviant. La contestation est certes un acte de liberté, mais elle doit rester encadrée dans des limites acceptables par la société, par l'Etat, qui doit garantir le respect des Institutions, des personnes et des biens. C'est dans ce non respect des Institutions, des personnes et des biens que se situe la marginalisation.

Quelles sont les valeurs qui ont manqué à ces jeunes dans leur éducation pour se comporter ainsi ? Nous verrons plus loin que la théorie de Kohlberg pourrait éventuellement nous apporter une réponse !

Si l'on veut tenter une première approche analytique, on peut dire que l'adolescent n'est que le « produit de son éducation[70] ». Il reproduit envers la société et sur ceux qui la représentent ce qu'il a vécu dans son enfance par rapport au respect de la règle, de la loi et de ceux qui devaient la représenter, à savoir les parents, la famille au sens large, l'Institution scolaire et le milieu social. À l'âge où l'on doit apprendre à l'enfant qui est « l'alpha » dans la famille, ces jeunes ont cherché à être le « Iznogood, celui qui veut devenir Calife à la place du Calife ». Et le grand Calife n'a pas cherché à l'en dissuader.

Prenons un exemple dans le mixage de la culture magrébine et de la culture française. Dans la culture maghrébine de l'Algérie traditionnelle par exemple, l'enfant ne naît pas avec des droits mais avec une dette. Il reste endetté jusqu'à ce qu'il ait pu transmettre la vie. « Le mot famille en arabe pourrait se traduire par « pièges à otages[71] ». (...) L'âge se calcule par septennat. Dans le premier septennat les enfants vivent et sont comptés avec les femmes. Dans le deuxième septennat les filles deviennent des femmes et les garçons sont « arrachés » à la mère. C'est dans ce deuxième septennat que l'on introduit « le père ». Ce deuxième septennat conduit les garçons à la majorité fonctionnelle car l'adulte est d'abord un parent. (...). Tant que les adultes sont venus en France pour travailler sans leur famille, ils rentraient dans le concept de « travailleurs immigrés ». Les premiers migrants sont apparus quand les mères sont venues en France, même si ces migrants étaient déjà présents en France depuis des années. Les mères, illettrées, quand elles sont venues en France, ne retrouvant pas leur culture protectrice, « se sont senties nues ». Elles sont donc restées à la maison.

[70] « L'homme est toujours et partout le produit d'une éducation ! » Olivier Reboul. Les valeurs de l'éducation. Page 78.

[71] Isam Idris, co-thérapeute, conférence du 26 novembre 2001, Enfancité. Cholet.

Ces mères, en perdant leur contexte culturel ont fait une dépression. Elles ont lutté contre cette dépression par des grossesses successives. Les actes médicaux subis par les futures mères, souvent par des médecins hommes sont vécus comme des intrusions graves, à la limite du viol. La vulnérabilité, c'est la faible capacité pour affronter des petits traumatismes de la vie quotidienne. La vulnérabilité de la mère empêche l'enfant de migrants de se développer pleinement. Or dans cette culture, c'est le père qui dit la tradition mais c'est la mère qui en est la gardienne[72].

Pour le père, l'enfant né en France s'inscrit dans le projet migratoire, « l'exil ». La relation duelle mère/enfant, excluant le père est, dans notre culture, une source de dysfonctionnement dans la construction de la personnalité de l'enfant. La véritable existence de l'être humain dans cette culture, ce n'est pas quand un enfant devient « fils de... » mais quand il devient « père de... ». On ne devient libre dans cette culture que quand on devient parent.[73]» Dans l'Algérie traditionnelle des années 50, le rôle du père au sein de la famille magrébine était valorisé, il représentait le chef, celui que l'on vénère, celui qui apporte les biens matériels, celui qui est respecté par les autres membres du village celui dont le rôle est empreint de grandeur et de respect. Un enfant dans un tel milieu s'identifie par son appartenance à tel village, par référence au père, aux oncles, aux grands-parents et cela lui tenait lieu de carte d'identité.

Transposé en métropole où le père n'est plus valorisé, ni par son travail (surtout quand il n'en a pas) ni par ses relations (quand il en a) dans une HLM de banlieue, ni par le respect ou devrait-on dire l'absence de respect que lui témoignent les autres membres de la société environnante, l'enfant n'a pas les mêmes repères et le représentant de la loi, de l'autorité n'étant plus crédible, c'est le bien-fondé même de la société qui est mis en jeu. Toute la violence inutile du jeune adolescent ne sert qu'à dire à la

[72] Ces idées sont issues de la conférencre de Isam Idris, co-thérapeute, conférence du 26 novembre 2001, Enfancité. Cholet.
[73] Idem.

société : « Qui suis-je ? Qui est mon père ? Ne peut-on pas dire en parodiant Ferenczi dans sa correspondance avec Freud qu'« il n'est d'objet d'amour que d'objet perdu.[74] » en écrivant : « Qu'il n'est d'objet de manque que de désir inassouvi ! » Ne serait-ce pas la satisfaction de ce désir inassouvi que l'adolescent recherche ?

On ne peut par ailleurs écarter le fait que l'enfant, l'adolescent qui refuse toute autorité (ou Autorité) parentale ou institutionnelle à l'école par exemple, accepte volontiers l'Autorité du chef de bande, du leader. Nous avons vu que le leader est caractérisé par le fait qu'il n'a aucune Autorité statutaire. Il est reconnu comme chef, leader, qu'en raison de sa compétence ou en raison de son charisme.

Le fait pour le jeune adolescent d'accepter l'Autorité du leader et de refuser celle du père ou du maître, peut reposer donc sur quatre points :

- Le leader n'a pas de statut institutionnel, ce qui semble normal, car accepter un statut, c'est intégrer une institution, ce que l'adolescent refuse !
- Le leader a des pouvoirs (illégaux, mais bien réels) de gratification et de coercition. (Gangster)
- Le leader est compétent (Enfin c'est ce que l'on croit !).
- Le leader est charismatique (Ou violent !).

Pour que le leader soit accepté il faut qu'il apporte à l'adolescent ce qui lui manque et j'aurais tendance à croire que c'est prioritairement le charisme qui a le plus manqué au père. Secondairement, c'est peut-être la non-compétence, où la compétence non reconnue dans son milieu professionnel qui n'a pas donné à l'image du père la grandeur que chaque enfant est en droit d'attendre de celui qui est l'auteur de ses jours. Je crois même que c'est l'absence d'une image paternelle claire qui favorise dans les banlieues l'adhésion spontanée à des leaders, des chefs de bandes. Dostoïevski formule très bien ce besoin impérieux de référence à

[74] Lettres de Ferenczi du 3 octobre 1910 et de Freud du 6 octobre 1910, Correspondance, op cit., p 228 et 232. Préface de Jacques André du livre de S Freud, Le Président Schreber . 2001 PUF. Quadrige..

quelqu'un quand il écrit : « Il (l'individu) n'a pas de besoins plus urgent que celui de trouver quelqu'un au pied de qui il puisse déposer, aussi vite que possible, le don de la liberté avec lequel, créature infortunée, il est né.[75] »

Tous les enfants qui refusent l'Autorité par réaction viscérale, ne sont pas d'origine algérienne ou de culture magrébine ! C'est vrai ! Mais au travers de ce modèle qui a fait ses preuves dans un pays donné à une époque précise, on pourrait trouver un schéma, des structures de fonctionnement identiques qui ont amené d'autres enfants, d'autres origines, y compris ceux qui ont des origines bien ancrées dans la France profonde, à adopter le même type de comportement. Cette réaction n'est pas une réaction due à la culture magrébine, mais son fonctionnement est plus facilement mis en évidence quand elle est transposée dans une autre culture.

Chapitre IV) Les fondements de l'autorité en milieu éducatif.

I.IV. 01) Historique de l'Autorité en milieu éducatif.

Ces descriptions du pouvoir et de l'autorité étant faites, nous pouvons tenter une approche plus précise de l'autorité en milieu éducatif. Deux questions restent encore à traiter :

- Quels sont les fondements de l'autorité dans l'institution éducative ?
- Comment s'exercent dans l'institution éducative le « b » et le « c », la compétence reconnue de notre typologie du pouvoir, et les moyens de coercition et de gratification ?

L'approche historique n'est pas des plus réjouissantes car déjà « l'Autorité » se traduisait par des punitions et des sanctions. En fait elle n'avait d'Autorité que le nom, car il s'agit bien évidemment du pouvoir du

[75] Fiodor Dostoïevski. Cité par Gérard Mandel dans : « Une histoire de l'autorité Page 62. Editions La découverte/poche. Essais. 2003.

maître, que lui donne son statut, conforté par la pression des parents le célèbre : « on compte sur vous pour le faire travailler ! » qui sonne aux oreilles de l'enseignant, « comme une requête et un reproche sous-jacent d'insuffisance.[76] ». « Déjà chez les anciens, elle dominait les autres méthodes, si l'on en croit Marrou (1965). La mémoire et l'imitation sont les qualités les plus prisées chez l'enfant ; pour les favoriser, on recourt à l'émulation mais avant tout aux réprimandes, aux brimades. Tant les Grecs que les Romains, quand ils pensent à l'école, se souviennent en premier lieu des coups. La férule n'est que l'arme normale dont le maître appuie son « Autorité » ; symbole de l'école, elle en trace la vie quotidienne. Dans les cas graves, l'enseignant aura recours à un supplice plus raffiné : le coupable sera hissé sur les épaules d'un camarade et fustigé de main de maître ![77] » (…)

Quels sont les résultats éducatifs de cette méthode répressive ? Le moins que l'on puisse dire c'est que les résultats se font encore attendre. Pire ils inculquent à l'apprenant l'idée que la violence scolaire est un moyen normal pour que le maître parvienne à ses objectifs éducatifs, et qu'il est normal de stigmatiser les élèves qui ne réussissent pas leur scolarité. Or, « La théorie de la stigmatisation ajoute que l'élève qui transgresse est d'abord un enfant qui réagit à une image déqualifiante que lui renvoie l'institution scolaire, comme étant celle d'un mauvais sujet.[78] » Cette image l'enfant la gardera toute sa vie et parce qu'on lui dit qu'il est un mauvais élève, un mauvais sujet, il va même faire des efforts pour se conformer à l'idée que l'on a de lui.

Qu'en est-il actuellement ? Rien n'a vraiment radicalement changé ! « La frontière entre discipline et indiscipline est devenu floue, et aucun enseignant n'est plus à l'abri, d'autant que ce dernier a l'impression qu'il est « lâché » par ses supérieurs (la multiplicité des conflits et l'inanité des

[76] Jean Houssaye. Questions pédagogiques. Hachette éducation. page 61.
[77] Idem p 65.
[78] Idem p 63.

sanctions en témoignent). Bref, l'analyse des constats de la situation actuelle ou proche amène à penser qu'on ne peut pas parler à proprement parler de problèmes d'autorité mais plutôt tenir que l'Autorité est un problème, que l'Autorité fait problème. [79] »

Pourquoi en est-il ainsi ? Principalement parce que ces pratiques coercitives relèvent du pouvoir du maître et non de son autorité personnelle, et que pour assumer les charges éducatives d'un tel pouvoir, il faudrait cumuler en une seule personne les vertus de tous les saints de la chrétienté. «Le pouvoir est fait, non pour servir le pouvoir des heureux mais pour la délivrance de ceux qui souffrent injustement.[80]» Les pratiques punitives des maîtres révèlent au contraire leurs faiblesses, car comme le dit Erick Prairat : « Les maîtres qui punissent le plus sont ceux qui sont le plus mal dans leur peau ». Au niveau de l'éducation, ce sont des Maîtres autoritaristes tels qu'Emmanuel Mounier les a décrits . Côté pédagogie, on expliquera souvent la réalité de l'autorité à l'école par le fait suivant : « tout acte éducatif est conflictuel, inévitablement et nécessairement conflictuel. (…). La forme typiquement scolaire de socialisation est, en effet, une institution chrétienne moderne : l'idée d'enfermer, d'encadrer, d'envelopper, de façonner totalement un individu par l'éducation est une idée apparue avec le christianisme, institution « totale » (pour ne pas dire totalitaire !) de formation et de conformation en vue du salut. (…). Il est de fait qu'une des fonctions essentielles de l'école réside dans l'intégration d'un curriculum moral caché de soumission, que bien des enseignants ont tendance à estimer comme devant être acquis quand on rentre à l'école[81]. »

Considérer tout acte éducatif comme « conflictuel, inévitablement et nécessairement conflictuel » implique que ceux qui pensent ainsi présupposent qu'ils ont obligation de faire rentrer des savoirs et des savoir-faire dans la tête de leurs élèves, que ce soit de gré ou de force. Cela

[79] Idem page 61.
[80] Abbé Pierre. Servir.
[81] Jean Houssaye. Questions pédagogiques. Hachette éducation. p 62.

présuppose aussi que l'élève va résister à l'enseignant et que celui-ci n'aura d'autre obligation que de contraindre l'enfant à apprendre, tenu qu'il est par un programme et des résultats aux examens. Si, du triangle pédagogique de Jean Houssaye, on supprime la droite qui va de l'apprenant au savoir, il ne reste plus pour l'acquisition des savoirs que le passage obligé par le Maître. De partie prenante avec l'élève dans son éducation et de ses résultats scolaires, il devient dépendant de ses élèves et de leurs résultats pour sa carrière, pour son avancement et pour son image sociale et/ou professionnelle. Elle prive le maître, tout comme l'élève de leur liberté, l'un pour n'être pas soumis à une obligation de résultat, l'autre pour le priver de sa liberté d'apprendre. C'est là une attitude particulièrement contre éducative, car d'une part elle ancre dans l'esprit de l'enfant que seuls les rapports de forces permettent d'apprendre, de progresser, et l'on sait qu'il y a de grandes chances pour que cet enfant, devenu parent reproduise ce schéma. Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois, dans « La soumission librement consentie » expriment bien ce phénomène quand ils écrivent : « Ce premier cadre théorique qui pose que l'homme agit dans le fil de ses idées et de ses motivations fournit de nos semblables une image plutôt réjouissante. (…) La seule ombre au tableau est celle de la carotte et du bâton. Difficile de se voiler la face : carotte et bâton constituent des déterminants irrémédiablement externes du comportement humain… [82] ». On croit que c'est ainsi qu'il faut procéder, car ce processus nous a semblé valorisant pour ceux qui l'appliquaient. Alors on le reproduit sans chercher à le comprendre, ni à savoir s'il est efficace et pertinent.

Or il existe une autre approche de l'acte éducatif. L'enseignant n'est plus celui qui doit « faire apprendre… » mais celui qui doit présenter du mieux possible les savoirs et les savoir faire à l'apprenant. Tout comme un catalyseur en chimie, l'enseignant participe au démarrage de la réaction

[82] Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois, « La soumission librement consentie » . Introduction Page 9.

entre l'apprenant et les savoirs et tout comme en chimie le catalyseur ne participe pas au résultat de la réaction. « C'est l'apprenant qui apprend, par un travail sur lui-même dont il reste toujours le seul maître et qui ne peut que ramener à la modestie ceux et celles qui, de l'extérieur, aussi savants psychologues et didacticiens soient-ils prétendent être ses « maîtres »(…) « Cela signifie que, au sein même de ces dispositifs, c'est toujours aux sujets de prendre l'initiative ». (…) « Tout prévoir sans avoir tout prévu ». (…) « Associer l'obstination didactique avec cette tolérance pédagogique qui n'est pas indifférente à l'autre mais acceptation que la personne de l'autre ne se réduise pas à ce que j'ai pu en programmer [83]».

Du coup, dans le triangle pédagogique de Jean Houssaye, le lien direct de l'apprenant aux savoirs et savoir-faire est renforcé, au détriment du passage obligé par le Maître. Celui-ci devient alors, non pas celui qui enseigne les savoirs, mais celui qui montre comment se saisir des savoirs. Il apprend à apprendre, c'est tout !

C'est le deuxième cadre théorique de Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois, « Ce cadre ne lui a probablement pas été transmis par les formateurs de l'IUFMD[84], tant il s'oppose aux idéologies ambiantes et aux idées reçues qui, dans les salons, attestent de notre grand humanisme. [85]» Quelle est donc cette découverte si peu conforme aux idées reçues ? C'est « la création d'un lien entre la personne et son acte qui va désormais agir comme un facteur interne de réalisation comportementale.[86] ». Ah bon ! C'est tout ? Oui, c'est tout, car ce sont les idées simples qui sont le plus révolutionnaires.

La première attitude, celle de l'obligation faite au maître de « faire apprendre » génère souvent, en plus des sanctions, des punitions au sens

[83] Philippe Meirieu. Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie. ESF éditeur. Pages 89 et 90.
[84] IUFMD. Institut Universitaire de Formation des Maîtres Dolmates.
[85] Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois, « La soumission librement consentie » . Introduction Page 9.
[86] Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois, « La soumission librement consentie » . Introduction Page 11

que proposent Eirick Prairat et Jacques Pain[87] : la punition expiation, la punition qui fait signe, la punition exercice et la punition bannissement.

La deuxième attitude, le comportement du catalyseur, incite à la sanction en posant des limites, en proposant des directions de recherche, mais se refuse à la punition puisque l'enseignant, laisse à l'apprenant la liberté d'apprendre ou non. La liberté pointe ici le bout de son nez, alors tout peut commencer. Il n'est pas frustré du choix de l'apprenant, puisque sa vocation est de le laisser choisir ses savoirs, pas de le les lui imposer. Il ne pourrait être frustré que si l'apprenant refusait de se prendre en charge et se comportait en mouton docile.

Dans le premier cas l'enseignant inculque des savoirs et des savoir-faire, alors que dans le deuxième cas l'enseignant propose des méthodes pour que l'apprenant acquiert ces mêmes savoirs.

On dit « qu'une des fonctions essentielles de l'école réside dans l'intégration d'un curriculum moral caché de soumission [88]», ce que beaucoup d'enseignants refusent d'assumer parce qu'ils estiment «comme devant être acquis quand on rentre à l'école[89]. » Tout se passe comme si l'intégration de ce curriculum moral caché, était vécue par certains enseignants comme une participation à une idéologie qu'ils réprouvent.

« La relation d'autorité est typiquement inégalitaire, elle laisse voir la différence entre un supérieur et un inférieur même si l'on refuse de voir là une différence ontologique, la dignité de chaque homme demeure égale, quel que soit son talent où sa médiocrité. Ici, de surcroît, cette relation d'inégalité réclame une compréhension plus approfondie, pour deux raisons : elle s'établit pour ainsi dire d'en bas, au sens où c'est l'« inférieur » qui reconnaît le « supérieur » ; elle peut s'établir hors des statuts sociaux, même si ceux-ci jouent un rôle dans son enracinement. Elle échappe donc

[87] Pain J. Ecoles : *violences ou pédagogies* ? Vigneux-sur Seine. Matrice. 1992. Prairat E. *Eduquer et punir*. Nancy. Presses universitaires de Nancy. 1994. Prairat E. La sanction. Petites méditations à l'usage des éducateurs. Paris. L'Harmattan. 1997.
[88] Questions pédagogiques. Coordonné par Jean Houssaye. P 62
[89] Ibidem.

facilement aux hiérarchies sociales et contredit l'esprit d'égalité[90] ».

Cette relation est effectivement paradoxale, puisque celui qui accepte l'autorité d'un autre sur lui-même, qui « met en veilleuse » son « pouvoir d'acteur » en est fier ! Il est fier d'avoir été accepté par l'Homme d'autorité. Nous sommes là dans une relation hiérarchique souhaitée, acceptée, valorisante parce qu'elle n'étouffe pas, bien au contraire, elle autorise. Sécurisé par l'Homme d'autorité, on peut se permettre d'aller explorer des contrées nouvelles et de revenir en parler et solliciter approbation et conseil.

« Bertrand et Guillemet ne sont pas dupes d'une telle option organisationnelle et fonctionnelle puisqu'ils arrivent à la conclusion suivante : « en fin de compte, l'autorité dépend essentiellement du consentement des membres organisationnels, de leur niveau d'acceptation des directives du supérieur. L'autorité est donc limitée par leur niveau d'acceptation. » (1989, Page 186)[91] ». C'est ce que nous avons appelé précédemment : « le pouvoir d'acteur ».

L'autorité ne serait-elle pas une création naturelle et spontanée d'un groupe ? On sait que « le comportement des individus en groupe est différent du comportement des individus isolés.[92] » Un groupe peut-il se passer d'une autorité ? Et l'autorité peut-t-elle se passer d'un individu qui la représente ?

Pour Roger Mucchielli : « l'autorité est une qualité de la structure du groupe, ce qui veut dire que le fait même qu'un groupe se structure, s'organise, se donne des buts, se met à exister comme groupe, donne naissance à l'autorité, celle-ci étant un aspect inévitable et normal de la structure elle-même.[93] (…) « Ce qui signifie que l'autorité, parce qu'elle est inhérente au groupe lui-même est une nécessité tranquille. Elle appartient à l'essence du groupe et elle en désigne tout simplement les

[90] «. L'autorité ». Chantal Delsol. Collection «. Que sais-je ? » Presses Universitaires de France. Page 14.
[91] Jean Houssaye. Autorité ou éducation ? ESF éditeur. Collection pédagogies. p 12.
[92] Idem.
[93] Roger Mucchielli. Psychologie de la relation d'Autorité. ESF éditeur. Page 23

modalités de fonctionnement. Qui voudrait encore y soupçonner un quelconque problème ? » [94](…). Cette approche de l'autorité de Roger Mucchielli n'est pas acceptable dans mon système de pensée, car il confond « Homme d'autorité » et « leader ». En effet, ce qui est « inhérent au groupe lui-même » ce n'est pas l'apparition spontanée de liens d'autorité, mais bien la hiérarchisation des pouvoirs en fonction des compétences des uns et des autres. Un groupe ne peut fonctionner, s'il n'a pas des objectifs à atteindre, qu'ils soient officiels et écrits ou officieux et non dits ! Un groupe en tant que tel ne peut détenir l'autorité, c'est entre deux individus qu'il peut y avoir ce phénomène bizarre qu'on appelle l'autorité ! « … Roger Mucchielli a beau s'efforcer de réduire l'autorité à une simple fonction nécessaire du groupe, il ne peut éviter de reconnaître qu'il n'y a d'autorité que reconnue et acceptée, puisqu'elle est souvent définie comme le pouvoir d'obtenir sans recours à la contrainte physique un certain comportement de la part de ceux qui lui sont soumis. [95]» Comme cela a déjà été dit précédemment, qu'est-ce qu'il y aurait d'extraordinaire à obtenir un comportement de la part de certaines personnes si elles sont déjà soumises ? « Plus généralement dans le système scolaire français, l'autorité repose sur deux critères principaux : l'autorité du savoir et l'autorité de la preuve par soi. [96]»

I.IV. 02) <u>L'autorité du savoir.</u>

Quand Jean Houssaye affirme que l'autorité repose sur l'autorité du savoir, il fait référence au « c » de notre typologie du pouvoir, à savoir : « une compétence ». Cette compétence reconnue par l'Institution, cette autorité du savoir c'est bien l'unique chose que l'Université donne et évalue. Tous les diplômes sont acquis grâce à la quantité de savoirs évalués. Le diplôme donne le pouvoir de celui qui sait, l'Autorité (avec un

[94] Jean Houssaye. Autorité ou Education ? p 12
[95] idem page 13.
[96] Jean Houssaye. Questions pédagogiques. Hachette éducation. p 62.

A majuscule) du savoir et non l'autorité puisqu'il n'y a pas abandon volontaire du pouvoir que l'Autre exerce sur lui-même pour le remettre entre les mains du « maître ». Ce n'est donc pas là où réside le vrai problème du fondement de l'autorité en milieu éducatif. D'autant plus que depuis Joseph Jacotot, on sait que l'on peut enseigner ce que l'on ne sait pas ! Comment ! On peut enseigner ce que l'on ne sait pas, parce que, contrairement à ses collègues qui enseignaient des savoirs, Joseph Jacotot, lui a enseigné des méthodes d'apprentissages des savoirs. « Jacotot comprend que, au fond, enseigner ce n'est pas expliquer, mais mettre les autres en situation d'apprendre par eux-mêmes. Tout est là. Et c'est une véritable révolution ! [97]» En tant que directeur de collège, j'ai eu à recruter de nombreux enseignants. Certains, un très petit nombre, Dieu merci, bardés de diplômes, étaient de vrais « ânes savants », maîtrisant leur sujet à la perfection, mais incapables de le transmettre aux élèves. En fait le vrai problème réside bien dans l'administration de la preuve par soi.

I.IV. 03) <u>La preuve par soi.</u>

L'autorité de la preuve par soi est beaucoup plus complexe et difficile à mettre en œuvre. Si la preuve par soi venait exclusivement du maître, il suffirait de bien former ce maître pour qu'il puisse administrer cette preuve. Malheureusement, l'administration de cette preuve est en fait une relation consensuelle entre le maître et l'apprenant ou les apprenants. Il faut donc pour cela que le maître arrive à convaincre les apprenants qu'il est bien capable de leur transmettre un savoir, ou une méthode d'apprentissage. Il doit alors gagner la confiance des apprenants. Ceux-ci vont lui accorder une confiance, limitée au départ et qui va aller grandissante, augmentant ainsi l'autorité du maître. « La preuve par soi »,

[97] Philippe Meirieu. L'éducation en question. PEMF. P 6.

comme l'indique l'intitulé ne peut être délivrée que par moi-même, l'apprenant et par personne d'autre. La question reste donc : Comment délivrer cette preuve ?

I.IV.03) L'appropriation de l'autorité.

En fait, la véritable autorité, ce que l'on appelle avoir « de l'autorité », c'est quelque chose que les apprenants vous confient, comme on confie quelque chose de précieux a une personne à la fois responsable et sécurisante. L'autre forme d'Autorité, celle que nous appelons l'autoritarisme, c'est un acte de prédation, d'agression basée sur un rapport de force avec pression physique parfois, psychologique toujours. C'est là où nous retrouvons nos punitions comme moyen de pression pour que l'individu détenteur du pouvoir puisse se donner l'impression d'avoir en plus « de l'autorité».

Avoir « de l'autorité » n'est pas un don naturel mais un don qui vous est fait, alors que l'autoritarisme est le fait d'un prédateur, d'un agresseur et doit être combattu.

« Asseoir son Autorité » est une mauvaise expression, car on ne peut asseoir son Autorité, mais son pouvoir. Le pouvoir s'impose du fait du statut de celui qui le détient, et asseoir son pouvoir peut être compris de deux manières différentes. D'abord on peut asseoir son pouvoir par rapport à ceux qui vous l'ont confié. La meilleure façon étant alors de réussir, d'atteindre au-delà de leurs attentes les objectifs qui vous ont été assignés. Il faut gagner la confiance de ses supérieurs.

La seconde façon « d'asseoir son pouvoir», c'est de gagner la confiance de ses subordonnés, de ceux sur qui va s'exercer ce pouvoir. On réussit à l'obtenir quand on passe de l'obéissance exigée à la soumission librement consentie et à la reconnaissance. Le maître qui a réussi à négocier l'adhésion à son pouvoir, à sa demande d'obéissance, en montrant

que ce qu'il sait faire est en accord avec l'objectif du groupe, avec l'intérêt général et avec l'intérêt particulier de chacun des membres du groupe assoit ainsi son pouvoir. C'est Jacques Attali, je crois, qui disait que le véritable pouvoir, « c'est de gérer le temps des autres ».

Cette forme de soumission au pouvoir que le maître vient de consolider est révocable à tout instant s'il montre par exemple qu'il n'est pas compétent, qu'il a fait illusion, qu'il a trompé les apprenants sur ses véritables finalités, alors, les personnes qui acceptaient le pouvoir vont immédiatement réagir en utilisant leur « pouvoir d'acteur » et en retirant leur confiance et donc en affaiblissant son pouvoir sur eux.

Il ne peut y avoir de soumission à l'autorité. Il y a identification à l'autorité. Le problème de l'acquisition de l'autorité (car l'autorité n'est jamais innée, et jamais définitivement acquise) est donc un problème relationnel avec l'apprenant. C'est une approche difficile qui se fait non seulement avec la parole mais aussi avec le non-dit, avec tout ce que le corps peut exprimer pour souligner le verbe. Le maître, l'enseignant, se doit d'être lui-même, vrai, authentique, autonome c'est-à-dire dégagé au moins en apparence de ses liens de subordination vis-à-vis de ses autorités supérieures. Il doit montrer qu'il assure la protection des apprenants, y compris parfois contre ses autorités supérieures, et qu'il prend sa rémunération, non seulement en aidant l'apprenant dans l'acquisition des savoirs, mais aussi en respectant la liberté de l'apprenant. Il doit montrer qu'il prend plaisir à donner, non seulement des savoirs, mais aussi un peu de lui-même, et plus il en donne, plus il s'enrichit d'autorité. Il doit être capable de donner l'impression que l'acte éducatif qu'il va proposer se passera directement entre le savoir et l'apprenant et que contrairement à ce qui a été dit précédemment, son acte pédagogique ne sera pas un acte violent car il ne passe pas par le détenteur du pouvoir, le formateur, le maître. En contrepartie de ce don de savoirs et de cette protection, l'apprenant va offrir spontanément obéissance et loyauté.

Dans « Former à l'autonomie » Jean Vassileff dit ceci : «Une personne authentique est quelqu'un dont les choix et les actes correspondent à ses valeurs propres. Il s'agit d'une notion purement subjective. Tenter de la définir objectivement est une gageure, à moins de se contenter de tautologies du style : être authentique, c'est être soi-même. C'est qu'il s'agit en fait d'un sentiment plus que d'un état. On n'est pas soi-même, on se sent soi-même : sentiment subjectif d'un accord avec soi-même. Comme pour ce qui concerne la liberté, la question de l'authenticité se pose en rapport étroit avec celle de la responsabilité. Plus je me sens personnellement impliqué dans mes actes, plus je m'en sens profondément l'auteur, plus j'en endosse la responsabilité. On ne peut donc parler d'autonomie qu'en présence de la réunion de ces trois éléments constitutifs : liberté, authenticité, responsabilité. Cependant, ces trois éléments ne sont pas à mettre au même plan, ils n'ont pas le même statut. Les deux premiers sont des conditions, le troisième est un résultat.[98] »

L'autorité ne vient pas de la personne du maître, mais bien d'un abandon de « souveraineté » des apprenants sur l'emploi de leur temps. On ne peut abandonner une partie de sa souveraineté qu'à une personne « de confiance » car on la sait, on la sent authentique et responsable.

Alors que dans les universités, dans les IUFM, on apprend des savoirs, des savoir-faire, on oublie parfois d'apprendre aux étudiants des savoir être, ce qui va de la qualité du langage oral, clarté, précision, cohérence, à la cohérence du langage du corps, respect de son corps, respect des autres par une attitude vestimentaire non agressive, mais aussi non laxiste, en passant par l'affirmation sans ambiguïté de ses valeurs et le courage de les soutenir . Apprendre à gagner la confiance des élèves, des étudiants est-il au programme, de même que l'apprentissage du dialogue avec l'enfant ?

«Le dialogue lui aussi s'apprend, mais cet apprentissage suppose une

[98] Jean Vassileff « Former à l'autonomie » Institut de pédagogie du projet. Nantes, février 1994. Voir annexe page 244.

formation des enseignants de façon à ce qu'ils autorisent les jeunes à prendre la parole à dialoguer, à coopérer et à s'enrichir de leurs différences. Faute de cela, les formes d'autorités qui vont prévaloir se voudront, certes, plus sécurisantes mais elles ne manqueront pas d'entretenir à l'école, sans pouvoir les traiter, ce qu'on appelle justement des problèmes d'autorité. (…). Tant et si bien que beaucoup de professeurs, pris dans ces contradictions, mettent en place une double stratégie de distance et de proximité qui les enferme dans un cercle infernal et douloureux, qui induit des contre-stratégies tout aussi circulaires chez les élèves. [99]»

Le maître considère (à tort) que l'enfant qu'il va avoir à enseigner et à éduquer est un enfant idéal. C'est ce que souligne Douet : « On attend de l'enfant un maximum, et il doit en fait posséder toutes les qualités. Les enseignants semblent penser à un élève idéal qui cumulerait les possibilités d'attention, de disponibilité, d'obéissance qui fait référence à un enseignement assez traditionnel où il s'agit d'écouter et de reproduire, et aussi d'avoir des qualités d'autogestion, de débrouillardise, d'organisation, c'est-à-dire une autonomie suffisante pour se passer du maître. (1987, Page 200).[100] ». Philippe Meirieu, lors d'une émission télévisée disait quelque chose comme : « Mes parents m'avaient préparé à mon arrivée à l'école. J'étais un petit enfant prêt à être un bon élève. » Inutile de dire que l'enfant réel ne se retrouve pas totalement dans cette représentation. Il déçoit son image d'adulte inachevé ! Pour autant, la modifie-t-il ? Non, et c'est là qu'intervient le pouvoir et son arsenal répressif au besoin.

Alors que les sanctions donnent un cadre, et créent un espace de liberté, les punitions sont un moyen de faire pression sur l'enfant réel pour le rendre conforme aux modèles ; il ne faut donc pas s'étonner qu'elles soient nombreuses et fréquentes puisqu'elles sont là pour rassurer et réaffirmer le maître dans sa raison de l'enfant idéal et rapprocher l'élève

[99] Jean Houssaye. Autorité. Questions pédagogiques. Hachette éducation.p 62.
[100] Idem p 64.

réel de ce qu'il devrait être et non de ce qu'il est. Il faut autorité garder.

Comment le maître peut-t-il se situer entre ces demandes si pressantes et si contradictoires ?

« Les enseignants de maternelle sont nettement plus permissifs et libéraux, ceux du primaire, plus répressifs et traditionnels (surtout en cours préparatoire et au CM). Attention cependant : s'il est bien vrai que les maîtres les plus traditionnels sont les plus exigeants et utilisent le plus largement le système disciplinaire, les libéraux pratiquent aussi la discipline et les punitions dans leur classe. [101]»

«Comment adopter et maintenir une attitude permissive tout en endossant des comportements directifs pour les apprentissages scolaires ? Les formateurs sont très souvent pris dans ces coexistences perçues comme contradictoires. Les punitions semblent en découler, à la fois aveu d'échec et tentative de restauration. (…). Tout se passe comme si l'autorité ne pouvait pas exister pour elle-même, à nu.[102] » Parce que dès le départ, le problème de l'autorité et du pouvoir en pédagogie a été mal posé, mal vécu, le maître n'a eu d'autre recours que de sanctionner et de punir, pour conserver ce pouvoir nécessaire à la pratique de son art. D'où vient le terme « punition » ? Du grec «Ποινη» : Le prix du sang, rançon, vengeance, châtiment, ce qui a donné en latin, punire, punitio, et en français punition ».[103] D'où vient la punition ? Elle semble venir de la frustration du maître devant l'échec de l'élève. Elle vient aussi de la méconnaissance de ce qu'est le pouvoir et des moyens à mettre en place pour asseoir ce pouvoir. « La punition est la vengeance du Maître », disait Dostoïevski ! Il s'agit pour le maître d'un problème de statut et de place dans la société.

I.IV.05) <u>A quoi sert la punition ?</u>

[101] Jean Houssaye .Autorité ou éducation ?.. ESF éditeurs. p 20.
[102] Jean Houssaye. Questions pédagogiques. Hachette éducation. p 60.
[103] Les Curiosités Etymologiques. René Garrus. Belin 1996.

On peut envisager plusieurs finalités comme par exemple « rendre l'enfant conforme au modèle » ou elle peut faire partie intégrante de son (celui de l'enseignant) programme de sauvegarde de lui-même, de la valeur de sa pédagogique, bien évidemment au détriment de l'enfant. On punit l'enfant non pas pour la faute commise, mais pour la déception qu'elle génère chez l'éducateur. La punition joue sur la culpabilité de l'autre. Nous sommes là dans l'exercice de l'Autoritarisme en éducation.

« Sur cette toile de fond des conceptions de la vie et de l'enfance, il est aussi possible qu'un enjeu plus actuel se présente dans l'urgence. Pain (1992) le résume de cette façon : violence ou pédagogie ? Il part de cette idée : l'appareil scolaire vise l'assujettissement éducatif ; la relation éducative est une relation de force, une relation contrainte mais justifiée, morale, sereine, si elle s'articule sur le développement individuel et collectif (tant que le fantasme personnel peut postuler des sorties sociales, des statuts, liées aux bagages du diplôme signifiant et significatif.) C'est la violence de la relation, du même, qui accroche l'élève ; il reste à l'accrocher au savoir avant qu'il ne décroche d'une relation qui est souvent ramenée à la contention. [104]»

« Il faut dire que la coercition va se trouver prise dans la coalition religion-éducation. Rapidement la punition va se transformer en faute et donc générer un jugement moral qui débouche sur une culpabilité que seule l'explication religieuse peut traiter. Sous l'influence de la religion, et en particulier dans le monde scolaire régi le plus souvent par des religieux, la discipline et les punitions s'allient à une conception de l'enfance en danger. L'enfant est perçu comme un être impur, comme une âme à sauver, au besoin malgré lui, tâche qui appartient aux adultes responsables qui l'entourent. [105]»

« C'est à partir du XVIe siècle qu'on voit émerger cet enfant impur

[104] Questions pédagogiques, Hachette éducation. Coordonné par Jean Houssaye.p 64.
[105] Idem Page N° 66

qu'il va falloir corriger pour assurer son salut. [106]»

Le seul pouvoir suffisamment puissant pour cautionner de telles pratiques, ce n'était pas le pouvoir royal, mais le pouvoir religieux. Quelqu'un s'est-il élevé contre cette idée de l'éducation à base de punitions ? Dieu merci, oui ! Il n'y a pas eu dans cette longue histoire de l'éducation, que des maîtres autoritaristes !

« L'histoire des pratiques pédagogiques est une histoire violente. Et on ne peut même pas dire que cela allait de soi. Non, puisque, dès le départ, on trouve nombre de théoriciens pour le dénoncer et vouloir substituer, par exemple, la douceur à la force. [107]».

Par la force de l'expression utilisée, Bernardin de St Pierre en reste un très bon exemple : « En bon disciple de Rousseau, Bernardin de Saint-Pierre (1784) supprimera toute sanction, c'est-à-dire les récompenses et les punitions ; il combattra aussi l'émulation. L'auteur de « Paul et Virginie » a compris, plus que tous les autres, le prix de la bonté, de la douceur et de l'amour ; il déplore que, de toutes les espèces sensibles, l'espèce humaine soit la seule dont les petits soient élevés à force de coups. [108]»

I.IV.06) <u>Mais, alors, pourquoi punir ?</u>

Toute punition est une violence, une cruauté. Serge Jodra[109] dans un excellent article, nous démontre le seul intérêt de la violence, de la cruauté. Il dit en substance : Sommes-nous cruels quand nous gobons une huître vivante ? Apparemment non ! Le sommes-nous quand nous frappons un animal domestique (chien, chat etc.) probablement ! Et attention à la S.P.A ! Le sommes-nous quand nous frappons avec violence un être humain ? Sûrement ! Mais on va dire qu'il s'agit là d'un trop plein

[106] Idem Page N° 66.
[107] Idem Page N° 69.
[108] Idem Page N° 68.
[109] Sciences et vie. Numéro 200, septembre 1997. Numéro hors série. L'Homme, 18 questions sur notre espèce. Voir Annexe.

d'agressivité ! Sommes-nous cruels quand nous frappons un enfant (pour son bien) ? Absolument pas, nous faisons là un acte éducatif ! « Nous autres humains, au contraire, sommes capables de nous forger « une théorie de l'autre », pourvu que nous le reconnaissions suffisamment semblable à nous. Nous sommes parvenus à nous représenter les représentations de l'autre. Et c'est dans cette empathie que s'enracine le paradoxe de la cruauté : pour que celle-ci puisse s'exercer, il nous faut partager quelque chose avec notre victime. Nous ne pouvons nous montrer cruels qu'avec nos proches.[110] » »

Cette cruauté avec nos proches est très difficile à supporter par le bourreau car ils sont trop ressemblants l'un et l'autre. C'est le cas du maître et de l'élève. Pour ne pas souffrir de la cruauté que l'on inflige à « l'autre », il faut éloigner l'image de cet « autre » de sa propre image. Il semble bien que ce soit le seul intérêt de la punition, faire en sorte que « l'autre » soit suffisamment différent de moi-même pour que je puisse le punir sans remords. « L'objectif final est la destruction physique (dans le cas des camps de concentration[111]) et psychologique de l'autre. Puisqu'il semble plus simple psychologiquement, et en tout cas « moins illégitime » de tuer un animal ou de détruire une chose, les tueurs cherchent donc d'abord à changer le statut de leur victime. [112]»

On pourrait s'étonner de me voir appliquer à de simples punitions scolaires, des termes aussi durs que ceux que Serge Jodra applique aux bourreaux nazis dans les camps de concentration ! Pourtant le mécanisme mis en œuvre est le même ! La différence n'est pas une différence de nature, mais de degré de violence dans l'application de la punition. Pour le bourreau nazi, réduire la victime au rang d'un animal permet de se sentir moins coupable. Pour l'éducateur animaliser l'enfant facilite l'application de la punition. Alors on animalise l'enfant. « Tu es un âne ! » Or quel est

[110] Idem.
[111] Remarque personnelle !
[112] Idem

l'animal qui dans la tradition paysanne reçoit le plus de coups de bâton pour avancer, sinon l'âne ? Si l'on est un âne, n'est-il pas normal d'en recevoir ?

Comment toutefois peut-on imaginer qu'un éducateur au demeurant poli, courtois, cultivé, respectueux des autres, pédagogue de surcroît, bon père de famille, puisse en arriver à punir ? La réponse peut se chercher dans deux directions différentes. D'abord dans le fonctionnement même de l'institution scolaire et dans la relation de l'éducateur vis-à-vis de l'éduqué.

I.IV.08) Le fonctionnement de l'institution scolaire.

L'institution scolaire, nous l'avons dit, fonctionne essentiellement par des moyens de coercition. Elle utilise le pouvoir. L'autorité, elle ne connaît pas ou si peu. Alors elle l'assimile au pouvoir. L'autorité de certains enseignants la gène plus qu'elle ne l'aide. Elle ne peut pas comprendre ce type de fonctionnement et des professeurs sont parfois marginalisés. L'autorité d'un Célestin Freinet la déroute au même titre qu'elle déroute le parti communiste. D'où exclusion du parti et départ de Freinet de l'Education Nationale pour agir dans le secteur privé (qui montre ainsi combien il est important que cette liberté, celle du choix de l'école pour l'éducation des enfants, soit préservée). De plus dans son mode de fonctionnement, elle intègre à aucun moment les règles élémentaires de la république. Elle donne certes des cours d'instruction civique, qu'elle ne s'applique pas à elle-même. Elle se donne parfois l'apparence d'un fonctionnement démocratique, en créant des conseils de classe, dans lesquels les représentants des familles (deux) et des élèves (deux), sont

face à l'ensemble de l'équipe pédagogique (tous les professeurs de la classe), le conseiller principal d'éducation, le conseiller d'orientation et si besoin le médecin, l'assistant social et l'infirmier. Il est intéressant de noter que l'ensemble des professeurs s'appelle désormais « l'équipe pédagogique » et non l'équipe éducative. « La notion de conseil des professeurs a été remplacée par l'appellation d'équipe pédagogique qui recouvre une vision élargie. Le conseil d'enseignement s'inscrit dans ce cadre.[113] » Pourtant l'école a une fonction éducative bien connue, celle de la socialisation de l'enfant. Le seul qui dans la dénomination de sa fonction revendique cet aspect éducatif est le conseiller principal d'éducation ! La finalité de ce conseil de classe est très clairement exprimée : « Le conseil de classe examine les questions pédagogiques intéressant la vie de la classe, notamment les modalités d'organisation du travail personnel des élèves[114] ». S'il se limite aux questions pédagogiques, qui va prendre en charge les questions éducatives ? S'il y a désaccord entre les représentants des familles et des élèves d'une part et l'équipe pédagogique d'autre part, qui va trancher ? Où se cache la démocratie dans ces conseils de classe. Cette analyse est très dure, peut-être caricaturale, mais elle reflète bien la triste réalité de l'institution telle qu'elle est décrite par Bernard Defrance. « Or, dans la réforme institutionnelle actuelle de la classe, les pouvoirs sont concentrés et en une seule main : celle de l'enseignant. C'est le même qui enseigne, juge des résultats de cet enseignement et punit en cas de manquement aux règles. Il n'y a pas de séparation des pouvoirs.[115] Peut-être s'agit-il d'une situation inévitable dans les premières années de la formation, dans la mesure où elle hériterait de la situation familiale. Mais l'école ne peut jouer son rôle d'initiation aux responsabilités civiques qu'à la condition d'introduire progressivement cette séparation des pouvoirs,

[113] Décret du 30 août 1985. Article 33.
[114] Idem.
[115] Depuis Montesquieu, en effet, on définit la démocratie comme fondé sur la séparation des pouvoirs législatif exécutif et judiciaire ; mais cette séparation n'est jamais acquise, toujours à reconstruire avec vigilance.... Voir Henri Drei, *La vertu politique : Machiavel et Montesquieu.* L'Harmattan. 1999.

dans le quotidien même de la classe et du fonctionnement des établissements. Si la confusion des rôles perdure, alors il ne peut y avoir que maintient dans le familialisme ou le religieux (au sens anthropologie du terme). C'est là par exemple le danger majeur de certaines propositions actuelles d'un accroissement des pouvoirs du chef d'établissement : si les procédures légales et distinctives des différents pouvoirs législatifs, exécutif et judiciaire ne sont pas clairement établies, cette pseudo-autonomie des établissements risque, et c'est déjà le cas, de n'aboutir qu'au renforcement du pouvoir des potentats locaux [116]; le rétablissement du lien féodal de sujétion ne constitue évidemment pas une avancée démocratique. [117]» Cet aspect du fonctionnement scolaire privilégie le pouvoir des uns et des autres, mais ne laisse pas beaucoup de place à un fonctionnement basé sur l'autorité personnelle. Nous verrons, dans la deuxième partie de cette thèse que pourtant un tel fonctionnement existe mais pas dans le système scolaire !

I.IV.08) Le lien éducateur-éduqué. Pouvoir ou autorité ?

Ce lien repose sur le postulat de l'éducabilité de « l'autre ». Tout éducateur fait le pari qu'il est en mesure de faire progresser « l'autre » ! Alors il « prend en charge » cet être éducable pour qu'il devienne son « disciple » et lui son maître. C'est la première étape. Dans cette étape, il faut préciser si le moyen mis en œuvre par l'éducateur est la transmission des savoirs ou l'animation. J'opte pour la transmission des savoirs pour aller jusqu'au bout dans ce type de logique éducative.

La deuxième étape se met en place quand le « maître » prend conscience que « l'autre » résiste à son influence pédagogique. Cette pédagogie qui fonctionne avec 24 des 25 élèves de sa classe ne fonctionne

[116] Les effets pervers de la décentralisation commencent seulement à être analysés ; mais, à ma connaissance, personne ne s'est encore avisé de ce que, aux niveaux municipal, départemental et régional, il n'y a pas de distinction entre le législatif et l'exécutif... Et ne parlons même pas des « institutions » !

[117] Bernard Defrance. *Sanctions et discipline à l'école.* Syros. Page 66.

pas avec « l'autre », le 25ème. Alors, la faute à qui ? Pas au maître, pas à sa pédagogie qui fonctionne bien avec 96% de ses apprenants, mais bien à « l'autre » ! Ah ! Celui là ! On ne comprend pas qu'il ne comprenne pas. Et en plus il aurait même tendance à être un peu arrogant. Pauvre enfant ! Il ne comprend même pas que c'est pour son bien qu'on le « bouscule. » Au fait, comprend-il ce qu'on lui dit ? La patience à ses limites !

« Quand on a été éducateur, on ne renonce pas facilement à faire la leçon, on n'accepte pas facilement d'examiner ce que l'on pense et croit savoir, à la lumière de ce que celui que l'on a éduqué est en mesure de vous dire... Cela suppose une capacité rare à accepter d'intégrer la critique d'autrui, la faire sienne pour la confronter avec ce que l'on croyait stabilisé à jamais et construire avec elle de nouveaux échafaudages personnels et théoriques.[118] »

C'est le début de la troisième étape, et l'éducateur qui n'a pas cette « capacité rare à accepter d'intégrer la critique d'autrui [119]», tombe dans le piège.

« C'est alors un terrible duel qui s'engage, un jeu subtil de pouvoirs où la résistance de l'autre nourrit mon entêtement, où la générosité de mes intentions, dont je cherche encore désespérément à me convaincre, subit de curieuses métamorphoses : de l'acharnement au dépit, de la colère à l'indifférence, de l'exhortation à la sanction. On se prend alors, en effet, à punir ou à humilier celui qui se dérobe ainsi à notre pouvoir, avant de retourner la violence contre nous, en une culpabilité mortifère où l'échec de l'autre devient notre échec au point de compromettre jusqu'à notre raison d'être et d'enseigner. Parfois l'irréparable survient comme une délivrance : la gifle, l'abandon, l'exclusion ou, pis encore à bien des égards, la fatalité qui s'infiltre et vient figer en nous tout élan pédagogique. Menacé par la folie, nous préférons parfois, alors, sombrer dans la résignation ; par crainte d'être entraîné vers la destruction de l'autre et de nous-mêmes, nous

[118] Philippe Méirieu Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie. ESF Editeur. Page 48. Note de bas de page.
[119] Idem .

préférons détruire en nous tout intérêt pour l'autre. Nous croyons ainsi pouvoir nous sauver mais, en réalité, nous nous condamnons ensemble à l'immobilité : en récusant l'éducabilité, nous éconduisons l'éducable et l'éducateur, nous renonçons à l'éducation. [120]»

« Il apparaît que les enseignants qui ont une mauvaise image d'eux-mêmes privilégient les brimades pour réguler les apprentissages scolaires. Pratiques pédagogiques traditionnelles et attitudes disciplinaires les plus répressives seraient liées au fait de ne pas se sentir très bien dans sa peau.[121] » Nous retrouvons là cet éducateur qui a besoin de faire de l'autoritarisme, d'user et d'abuser de son pouvoir pour croire encore qu'il a de l'autorité.

Les éducateurs sont des gens qui perçoivent une double rémunération. Une partie est donnée sous forme de salaires, de rétribution, mais la plus grande partie est donnée sous forme de reconnaissance de l'éduqué.

« Si je donne de l'argent, je ne l'ai plus, mais si je donne du savoir, de la joie, de l'espérance, je deviens alors plus riche de tout ce que j'ai donné.[122] ». Or le refus d'un don est générateur de frustration chez l'éducateur qui perd ainsi la part affective de sa rémunération. Il se sent dépossédé. Pour compenser cette frustration, l'éducateur ne peut pas rejeter la « faute » sur lui-même et s'attribuer l'échec de sa médiation pédagogique. Alors il rejette la faute sur l'apprenant et afin de bien montrer qu'il n'est pour rien dans cet échec, il va dévaloriser l'enfant : «On ne fait rendre raison à celui qui vous dépossède de vous-même qu'en lui supprimant le droit à la parole ou en parlant plus haut que lui. [123]». Etymologiquement, l'enfant, « l'infans [124]» est celui qui est privé de parole. Infantiliser quelqu'un c'est bien le priver de la parole. Pour montrer que sa

[120] Idem page 42.
[121] Autorité ou éducation. Jean Houssaye. ESF éditeurs. Déjà cité ci-dessus. p 18.
[122] Philippe Meirieu. Le choix d'éduquer.Collection pédagogies ESF éditeur .Page 30.
[123] Idem. Page 22.
[124] « Infans » qui ne parle pas, muet, qui n'a pas le talent de la parole. En bas âge. Dic Latin/français.

pédagogie n'est pas en cause, il va infantiliser et « animaliser » l'enfant : « Bien évidemment qu'il ne peut pas comprendre ce que je lui enseigne puisque c'est un âne. »

En fait, la punition est nécessaire au mauvais enseignant, au mauvais éducateur et elle fait même partie intégrante de son programme de sauvegarde de lui-même, de la valeur de sa pédagogique, au détriment de l'enfant bien évidemment.

« Vouloir enseigner c'est croire en l'éducabilité de l'autre.[125] » Les mots ont un sens. « Enseigner » et « Educabilité » disent clairement que « Enseigner » implique l'éducation de l'enfant. L'enseignement est une finalité en soi dans le contexte économique qui est le nôtre, mais c'est aussi l'un des moyens privilégiés qui permet l'éducation de la personne. La punition est au contraire le signe fort qui dit à tous que l'éducateur ne croit plus en l'éducabilité de tel enfant en particulier. Elle est aussi sa seule justification. Philippe Meirieu l'exprime fort bien.

« Tu n'as pas voulu de moi et de ce que je t'apportais. A l'instant même où je te donnais le meilleur de moi-même, tu rêvais d'autres choses, de choses médiocres évidemment, sans commune mesure avec ce que j'avais à te proposer. Tu as raté l'occasion, l'occasion unique qui se présentait à toi et qui ne reviendra pas… Mais peu importe après tout ! Je me suffis à moi-même, je n'ai pas besoin de toi et de ta reconnaissance, ni de ton amour. Je suis assez sûr de ce que je crois et de ce que je suis pour ne pas me donner le ridicule de quêter le moindre disciple. Mon échec, après tout, n'est que le prix à payer pour la qualité de mon enseignement et mon isolement pour l'originalité de ma pensée. Je suis fier, finalement, de n'être rien pour toi. Tu m'aurais gêné, encombré et, vois-tu, je crois même que tu aurais dévalué ce qui me tient le plus à cœur. Encore heureux que tu ne t'accroches pas ! [126]»

[125] Philippe Méirieu Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie. ESF Editeur. Page 39.
[126] Idem page 57.Note de bas de page.

« L'un de ceux qui a le mieux, je crois, exprimé cette réalité est Albert Thierry dans « l'homme en proie aux enfants » (Magnard, Paris, 1986). Albert Thierry né en 1881, mort dans l'offensive d'Artois comme simple soldat en mai 1915, décrit dans son journal son expérience d'instituteur libertaire débutant. On y voit un être terriblement humain qui s'investit totalement dans son métier, avouant quand il découvre sa classe : « J'espérais tout (mais quoi ?) de leur amour qui finirait bien par répondre à mon amour » (page 45). Et puis, au fur et à mesure des jours, il se heurte à la résistance de ses élèves, se voit contraint de sanctionner, se vit comme quelqu'un qui « décaractérise ses victimes » (page 70) alors qu'il cherchait à éveiller leur personnalité. Il exprime, avec une extraordinaire intensité, sans doute parce qu'il le vit dramatiquement et jusqu'à la souffrance, le paradoxe de l'éducateur : « Je voudrais pétrir selon sa loi cette pauvre matière humaine. Démiurge désintéressé, comment dégager de ces enfants diffus, sous mes poings, des hommes à leur image ? (Page 122 (...)). Il se sent ainsi, tour à tour, adopté et rejeté par ses élèves, représentant parfois pour eux le Maître qui apporte tout et permet la réalisation des ambitions les plus folles avant de redevenir l'étranger qui vient s'immiscer dans leur vie, que l'on chasse avec violence ou ignore avec mépris... Jusqu'au jour où Thierry doit quitter sa classe : « Acceptée, desséchée, absorbée, mon influence vit maintenant en ces enfants comme un seul jour de printemps dans un arbre de mille ans » (page 156). Un unique jour dans mille années, cela peut paraître bien dérisoire. Mais « un jour de printemps dans un arbre de mille ans », cela suffit sans aucun doute à justifier une existence d'éducateur et la somme des soucis et des tâches qui l'emplit.[127] »

Voilà superbement décrit le syndrome du Maître sans reconnaissance. Ce Maître n'est pas rémunéré dans la partie de son travail qui correspond à la reconnaissance de l'Autre. Pour reprendre les termes de Vassileff, il n'est pas assez authentique pour se remettre en cause, et

[127] Idem. Page N° 57.

donc il ne peut se responsabiliser et rejette sur l'enfant à éduquer la cause de son manque intérieur, de cette absence de satisfaction de lui-même qui pourra le conduire au spleen, voire à la dépression grave.

Parfois, «la mise en place de rites, c'est-à-dire d'un respect des formes semble d'ailleurs le seul mode envisagé de légitimation de l'administration de la violence. »[128] Ces rites, comme ceux décrits ci-dessus (les punitions) sont nécessaires à l'enseignant qui n'a pas assez de maturité ni de confiance en lui pour se remettre en question : « Quelquefois de « très mauvais élèves » avaient le bonnet d'âne ou bien une pancarte « paresseux » dans le dos. On avait aussi parfois un coup de règle sur les doigts ou des coups de martinet. Quelquefois, des enfants étaient appelés « cancres » et on les laissait au fond de la classe sans s'occuper deux.[129] »

Regardez tous ! Comment dans de telles conditions comment voulez-vous que l'on puisse éduquer cet enfant ? En fait ces rites sont destinés aux autres enfants, aux parents afin qu'ils prennent conscience du fait que cet enfant est vraiment inéducable, et que le maître n'y est pour rien. Quelquefois le résultat obtenu allait à l'inverse de celui espéré. Le cancre qui refusait « la peur du maître », qui lui « tenait tête » était considéré comme le leader des petits écoliers que nous étions. « Quelqu'un qui a peur, en effet, « n'est pas un homme » (castration symbolique) ; de plus, avoir peur revient aussi à « se faire sur soi », et donc devenir porteur d'une souillure. (…) « Une fois de plus, donc, c'est à la transformation symbolique d'un homme en autre chose qu'un homme que l'on procède...[130]».

En conclusion, je dirais que l'on est en droit de penser que les punitions ne sont que la forme scolaire des méthodes des autoritaristes de l'enseignement, ceux « qui sont le plus mal dans leur peau [131]» et qui « se

[128] Serge Jodra. Le paradoxe de la cruauté. Science et vie. Nº 200, septembre 1997. Nº hors-série. L'homme, dix-huit questions sur notre espèce.
[129] Lettre d'une vieille institutrice anonyme citée ci dessus.
[130] Serge Jodra. Le paradoxe de la cruauté. Science et vie. Nº 200, septembre 1997. Nº hors-série. L'homme, dix-huit questions sur notre espèce.
[131] Eric Prairat. Déjà cité.

situe généralement aux frontières de la névrose, et il alterne souvent dans la même famille avec les maladies du scrupule. On dit justement de l'autoritaire qu'il est, contre les apparences, un aboulique social. [132]»

I.IV.09) Analyse des rapports à l'autorité.

L'autorité n'existe pas si elle n'est pas autorité sur quelqu'un. On ne peut pas avoir autorité sur quelque chose mais uniquement sur une personne. Comme le dit Jean Houssaye, « il n'y a pas de problème d'autorité, c'est l'autorité elle-même qui pose problème ». En réalité, une fois bien définis le pouvoir et l'autorité, je crois que ce n'est pas l'autorité qui pose problème, c'est l'autoritarisme.

Toute autorité exercée sur quelqu'un augmente la valeur de la personne qui l'exerce, au moins à ses propres yeux et c'est fondamental pour notre santé mentale d'avoir une bonne image de soi. Elle augmente aussi la valeur de la personne sur qui elle s'exerce. Toute autorité subie par quelqu'un, (ce qui est théoriquement impossible dans l'acception du terme « autorité » qui est la mienne, mais pas dans l'acception de l'autorité, du pouvoir) le prive d'une partie de lui-même et devrait diminuer sa valeur réelle ou symbolique, sauf si cette privation est volontaire et consciente, car, plus qu'un don, c'est en quelque sorte un prêt que l'on fait avec l'intention de récupérer, non seulement le capital prêté, mais aussi les intérêts sous forme de bénéfice personnel. Le don a cette vertu assez extraordinaire qu'il enrichit celui qui le fait et appauvrit celui qui le reçoit, car il contracte une dette envers le donateur.

Essayons de donner une lecture psychanalytique des quatre piliers sur lesquels reposent le pouvoir et l'autorité, en précisant bien que nous limitons le champ de cette interprétation au rapport à l'autorité chez l'enfant, considéré au sens légal du terme, à savoir moins de 18 ans.

[132] Emmanuel Mounier. Déjà cité.

La première remarque portera donc sur :

1)- La légalité que confère l'Institution. Nous voyons immédiatement que chez le jeune enfant ce rapport à l'autorité est prioritairement un rapport aux parents et principalement au père. C'est principalement un rapport au pouvoir des parents, puisqu'ils ont des moyens de coercition et de gratification sur l'enfant. L'autorité chez le très jeune enfant au sens que je défends ne me semble pas acquise automatiquement, elle dépend de la qualité du lien parents/enfant ! Si l'enfant est élevé dans un climat affectif sécurisé, l'autorité parentale peut se développer. Si au contraire ce milieu est pauvre affectivement, si la vie familiale repose sur le pouvoir des parents, il va entraîner chez l'enfant un sentiment de rejet, de repli sur lui-même, et déclencher bien avant l'âge de l'adolescence quand ce phénomène semble normal, cette remise en cause du pouvoir et de l'autorité des parents. C'est pourquoi on trouve des enfants à qui on a ainsi volé une partie de leur enfance et dont on dit qu'ils sont « mûrs » avant l'heure, ou qui font preuve d'adultisme, comme l'a décrit avec pertinence Boris Cyrulnik dans ses différents ouvrages. Ce rapport à la légalité du pouvoir parental, conforté par les lois, et notre culture est un obstacle incontournable mais aussi quasi insurmontable. Dans cette période de pré adolescence cet enfant n'a pas encore acquis toute l'autonomie morale dont parle Kohlberg. Il est encore dans le préconventionnel. L'autonomie, condition nécessaire à la création d'une véritable autorité ne peut s'acquérir qu'au niveau du conventionnel stade 4 : « Stade 4 : la loi et l'ordre : (de 16 à 20 ans). Est morale l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser. »

La représentation du père se retrouve pour le jeune enfant, chez toute personne ayant pouvoir sur lui. Que ce soit un éducateur, un instituteur, il est investi directement ou par procuration de l'autorité paternelle, ou plutôt du pouvoir paternel, ce pouvoir qui découle du statut du père. Ce qui pose

un réel problème, c'est que l'institution qui légalise ce pouvoir, notre société patriarcale, ne pose aucune limite dans le temps à l'image de la représentation paternelle.

Alors que l'éducateur, l'instituteur, verra sa légalité limitée à une année scolaire, la société patriarcale légalise sans aucune limite de temps le statut de père. « Tu es pater ad vitam æternam » !

L'enfant, tant qu'il sera dans l'hétéronomie, et c'est le cas généralement jusqu'à l'adolescence, l'enfant acceptera sans trop de difficultés que les personnes détentrices d'une part de pouvoir sur lui, le soient sans aucune limite dans le temps. Par contre au moment de l'adolescence, quand l'adolescent va remettre en cause le pouvoir que certaines personnes ont sur lui, en même temps que les personnes détentrices de cette autorité, il va se heurter à la permanence d'une seule autorité et de son représentant, l'autorité paternelle, le pouvoir du père et donc l'image du père. L'instituteur, le professeur, après tout, il ne l'aura que pendant une année scolaire. Il suffit pour se débarrasser de ce pouvoir de savoir attendre sagement la fin de l'année scolaire. Il n'en est pas du tout de même avec l'autorité paternelle et l'image paternelle de l'autorité. Quel que soit le temps qui passe, le père reste le père.

Quelles sont les conséquences de cette permanence sur l'adolescent ? Lui qui veut tout remettre en cause, se débarrasser de son hétéronomie pour acquérir son autonomie, se heurte à l'impossibilité de remettre en cause le fait que telle personne est son père. Les jeunes disent : « On peut choisir ses amis, on ne choisit pas ses parents ! » Cette impossibilité de la remise en cause de l'image paternelle, brise l'espoir que l'adolescent pourrait développer de négocier la remise en cause, de cette image de l'autorité et du pouvoir paternels dans une négociation à l'amiable.

Cette impossibilité génère en lui le désespoir et l'effroi. En effet si la résolution du problème ne peut pas s'effectuer par la négociation, elle ne peut que s'effectuer par la violence et c'est particulièrement déstabilisant

pour l'enfant. C'est là tout le cas de conscience de l'adolescent qui est ainsi conduit, poussé, par désespoir, au meurtre symbolique du père, ce qui génère de l'effroi. Le désespoir et l'effroi de la monstruosité de ce meurtre symbolique sont à cette époque de la vie de l'adolescent de grands pourvoyeurs de dépression nerveuse, d'anorexie et de suicide.

L'image même du père évolue cependant au fil du temps du fait du père : il prend de l'âge, il peut devenir père de plusieurs enfants, il peut modifier son image...Cette image du père évolue, au fil du temps, du fait aussi de l'enfant qui devient adolescent, puis adulte et qui sent qu'il sera père un jour. Il n'évalue plus cette image avec les mêmes critères. Il intègre ces normes à sa personnalité et retrouve dans cette autonomie nouvelle le bonheur des relations avec son père, puisqu'il est devenu, son égal, son pair (mauvais jeu de mot) en accédant à la paternité.

2) - La deuxième remarque portera donc sur : la mise à disposition de moyens légaux de coercition et de gratification. Ces moyens de coercition et de gratification sont ceux donnés par la loi ou reconnus par les us et coutumes. Ils s'exercent sur deux directions : le corps et l'esprit. Nous trouvons dans cette dichotomie, les éléments sur lesquelles punitions et sanctions vont pouvoir intervenir.

Si l'on est persuadé, comme je le suis, que les punitions sont des pratiques plus courantes dans notre système éducatif que ne le sont les sanctions, on est parfois stupéfait de constater que bon nombre de formateurs, d'éducateurs, d'instituteurs, de professeurs des écoles, même fraîchement sortis de l'IUFM, confondent allègrement punitions et sanctions et sont bien incapables de préciser ce qui relève d'une punition et ce qui caractérise une sanction.

À titre d'exemple, voici les résultats d'un petit sondage effectué à l'occasion d'un stage de vingt-trois futurs directeurs de centres de vacances. Il y avait dans ce stage des étudiants à l'IUFM et des professeurs des écoles ainsi que des professeurs des collèges en renouvellement de leur

autorisation d'exercer en centre de vacances ou de loisirs. La consigne qui leur fut posée était la suivante : faites deux colonnes. Dans l'une d'entre elles écrivez toutes les punitions que vous avez subies, données, ou dont vous avez entendu parler. De la même manière dans l'autre colonne, écrivez toutes les sanctions que vous avez subies, données, ou dont vous avez entendu parler. Voici le résultat :

Punitions	Sanctions
Écrire un verbe à tous les modes et à tous les temps. Se coucher plus tôt que d'habitude. Interdiction de sortir. Mettre au coin. Écrire le règlement un certain nombre de fois. Rester assis sur une chaise sans bouger pendant une heure. Coup de règle sur la tête. Isoler un enfant d'un groupe. Privation de télévision. Ne pas faire participer un enfant à un jeu. Donner des lignes d'écriture. Faire un devoir supplémentaire. Faire une corvée. Exclusion. Une paire de claques. Écrire 200 fois ou plus un verbe, un mot une phrase. Aller au coin. Donner un texte à apprendre par cœur. Aller dans le débarras (petite pièce sombre). Copier le règlement.	Être privé de dessert. Se faire retirer son permis de conduire. Procès-verbal. Travail d'intérêt général. Exclure un enfant d'une activité ponctuellement. Coller un enfant (faire une colle). Donner des jours de mises à pied. Faire signer une mauvaise note aux parents. Interdiction de sortir. Passer en dernier pour le choix d'une activité. Interdiction de participer à une activité. Exclusion d'une structure. Le zéro dans le carnet de notes. Aller au coin. Coup de règle sur les doigts. Du scotch (Le ruban adhésif, pas la boisson alcoolisée !) sur la bouche. Privation de sortie, de sport ou de classe transplantée. Se mettre à genoux sur une règle. Porter sur chaque bras un dictionnaire.

Ramasser les papiers. Le bonnet d'âne. Coups de bâton sur les mains, sur les doigts. Écrire un texte d'excuse à un camarade. Écrire un texte d'analyse sur ses actes. Nettoyer ou réparer les bêtises qu'on a faites. Excuses verbales. Faire la morale. Faire la chaise. Courir autour de la colonie. Coups de martinet. Rester debout au fond de la classe. Demander à un enfant de rester assis et de réfléchir à son comportement. Faire participer un enfant à une petite tâche au lieu de jouer avec ses copains. Humiliations : on se fait disputer devant un groupe de personnes adultes. Faire des pompes. Humiliations : fessée à la règle plate culotte baissée devant toute la classe, en maternelle. Aller au lit sans manger.	Notes abaissées. Devoir rembourser un carreau cassé. Laver ses culottes pleines de « caca ». Devoir aller rencontrer une personne pour s'excuser auprès d'elle. Balayer la salle des repas. Devoir recopier la leçon proprement. Exclusion. Ramasser tous les papiers de la cour. Devoir faire toutes les corvées. Avoir de mauvaises notes. Passer la récréation dans la classe. Etre collé à l'école. Aller au coin. Tirer les oreilles. Coup de baguette sur les mains. Avertissement. Une gifle. Interdiction de profiter d'un dispositif pendant un certain temps. Renvoi. Faire publiquement des excuses. Pas le droit de partir en camp. Coller le samedi matin. Confisquer un objet. Rester à l'intérieur pendant la récré.

En lisant ce résultat, on peut se demander s'il n'y a pas eu des erreurs en recopiant. Après vérification la réponse est non. Ce que l'on constate c'est que les mêmes faits sont parfois considérés comme des sanctions et parfois comme des punitions. Enfin, dans la discussion qui a suivi, ces stagiaires ont eu beaucoup de peine à trouver ce qui pouvait différencier une punition d'une sanction. Par contre ils sont arrivés à la conclusion que certains faits, selon la manière dont ils étaient expliqués, pouvaient être

considérés soit comme des punitions, soit comme des sanctions.

L'être humain n'a pas pour vocation de souffrir ni dans son corps, ni dans sa tête. Au contraire, la quête du bonheur, du plaisir, de la jouissance font partie de ses finalités. Contrairement à la sanction, celle qui valorise, (j'ai eu quinze sur vingt à mon dernier devoir !), celle qui donne la juste valeur, (j'ai eu un zéro à mon dernier devoir !) la punition est considérée comme un acte violent physiquement et/ou psychiquement. Elle est contre nature car elle ne va pas dans le sens de notre finalité physique ou mentale.

La finalité de la punition c'est de prendre le pouvoir sur le corps de l'enfant et soumettre son esprit par la force. C'est un réel « abus de pouvoir », passible des tribunaux. Prendre le pouvoir sur le corps de l'enfant c'est le rendre craintif, peureux, c'est développer chez lui un sentiment d'insécurité, de peur, par la douleur, par la violence, et le contraindre ainsi à adopter un comportement désiré. Nous sommes loin de cette (mauvaise) définition de l'autorité qui est : « L'autorité est le pouvoir d'obtenir, sans recours à la contrainte physique, un certain comportement de la part de ceux qui lui sont soumis.[133]

Prendre le pouvoir sur l'esprit de l'enfant, c'est « se rendre maître de l'enfant pour toujours » (...). « C'est punir l'intention plutôt que l'action. Le but est de faire en sorte que l'enfant parvienne à « l'impossibilité morale de souhaiter » et « qu'il tende la main à celui qui l'a châtié pour se faire pardonner[134] ». C'est une des caractéristiques de la punition que de faire porter sur l'enfant le poids de la faute. « Pour se faire pardonner ». Mais de quoi ? En période d'apprentissage n'a-t-on pas droit à l'erreur ? Et pourquoi brusquement une erreur se transformerait-elle en faute qui nécessiterait une référence morale et une punition (le prix du sang) pour payer ce qui n'est qu'une simple erreur d'apprentissage.

---

[133] Georges Burdeau. L'autorité. © 2001 Encyclopædia Universalis France S.A. Tous droits de propriété intellectuelle et industrielle réservés.

[134] Jacques André. Préface de « le président Schreber » Sigmund Freud. Presses universitaires de France. p VI & VII.

I.IV. 10) La sanction éducative. Son mode d'action.

La sanction peut être positive, par exemple j'ai été sanctionné quand j'ai passé mon diplôme du baccalauréat quand on m'a dit : « félicitations, vous êtes reçu ! », elle peut être aussi négative, et quand je ne respecte pas la loi, elle me renvoie à mes responsabilités.

Elle s'adresse à un sujet, à son intelligence, à sa sensibilité. Ce n'est pas une action de prévention. C'est la négociation de la sanction qui est une action de prévention. Elle n'a pas vocation de dissuasion. Elle laisse à chacun sa liberté, mais en cas de transgression, elle en fixe le prix. Elle vise à séparer la personne de son acte. (Il y a toi que je respecte et tes bêtises que je condamne). L'éducateur doit s'engager dans la relation à l'autre. (Mais jusqu'où ?) Elle vise à réconcilier un sujet (S) divisé avec lui-même. (Moi et Sur-moi). Exemple : Si aucune limite n'est mise au pouvoir d'agresser, la culpabilité ressentie inconsciemment par l'agresseur peut tendre vers un châtiment inconscient de soi-même sur soi-même. (Autodestruction). Ceci n'est valable que si la personne a acquise les valeurs morales correspondant à son âge. La sanction vise à réconcilier le sujet avec l'avenir, ce qui est favorable à la construction du Moi, de la personnalité. Elle vise à réhabiliter la permanence et le pouvoir de la loi. Adulte et enfant sont dans la même loi. Il n'y a pas aux yeux de la loi de prééminence de l'adulte sur l'enfant. (Sauf dans l'application de la sanction). La sanction s'accompagne d'une procédure de réparation. La sanction est rédemptrice. S'il n'y a pas rédemption, il y a la peur inconsciente de l'anéantissement. Quand Julien vient de casser un carreau par négligence, je l'aide à ramasser les morceaux et enlève ceux qui sont restés bloqués dans la fenêtre, car ils sont dangereux pour l'enfant. Puis nous remplaçons le verre brisé par un carton. L'enfant doit être accompagné de son éducateur pour que la sanction soit exemplaire, pour

que Julien comprenne que je suis aussi impliqué que lui dans cette sanction. Quand tout ceci est terminé, le plus important reste à faire. Ce n'est pas lui dire : « Tu me promets de faire attention à l'avenir ? » Non ! C'est de lui dire : « A présent retourne jouer avec tes camarades ! » Rejouer, reprendre le jeu ou la partie, dans son groupe, dans son équipe, c'est commencer à se réparer, c'est continuer à se reconstruire. La sanction s'adresse à l'esprit, à l'intelligence de l'enfant, à sa sensibilité. La sanction ne doit pas être différée même dans la prime enfance. Il doit y avoir passage à l'acte de l'adulte (la sanction) par rapport au passage à l'acte de l'enfant (la bêtise, l'erreur), jamais la faute car l'enfant n'a pas la notion innée du bien et du mal. Le code moral, cela s'apprend[135]. Il n'y a pas d'éducation possible sans sanctions. Puisque la sanction est officielle, elle doit apparaître dans les règlements des écoles et des collèges. Elle doit être négociable et donc avoir une marge d'appréciation, comme dans le code civil : « Sera condamné à une peine de dix à quinze ans d'incarcération … ».Toutefois, il n'y a pas d'apologie de la sanction car l'autorité personnelle de l'éducateur, son comportement et sa parole restent le support privilégié de l'éducation.

Nous sommes bien là dans l'application vertueuse du pouvoir où le respect de la personnalité de l'enfant prime toute autre considération. Il me semble désormais inutile de parler encore de « mise à disposition de moyens de gratification et de coercition » alors que l'on peut dire : « mise à disposition de sanctions ».

I.IV. 11) La punition, ou l'action de l'éducateur autoritaire.

Alors que la sanction est par essence éducative et rédemptrice, la punition est un acte non éducatif qui dévalorise aussi bien celui qui la donne que celui qui la reçoit. Elle considère l'enfant non comme un sujet

[135] Voir p 126/127 l'échelle des valeurs de Kohlberg.

qui s'éduque, mais comme un objet à « éduquer ». Elle chosifie, réifie l'enfant. Elle est sans rapport avec la faute commise. Elle ne permet pas la réinsertion de l'enfant dans son groupe. Non seulement elle n'est pas rédemptrice, mais elle est exclusion de l'enfant. Elle ne s'adresse pas à l'intelligence de l'enfant, ni à son esprit, ni à sa sensibilité ou mais uniquement à son corps. Elle ne fixe pas le prix de la réparation. Elle ne peut apparaître dans un règlement car elle dépend de la personne qui donne la punition. Elle n'est pas officielle mais subjective, et l'enfant ne sait jamais à quoi il doit s'attendre. Elle fait surtout du bien à celui qui la donne. Elle ne vise pas à séparer la personne de son acte. (Il y a toi que je respecte et la bêtise que je condamne). Elle porte atteinte au corps de l'enfant. Elle dévalorise, remet en cause la permanence et le pouvoir de la loi puisqu'elle se substitue à la loi. Adulte et enfant ne sont plus dans la même loi. Il y a prééminence de l'adulte sur l'enfant, sans le contrôle de la Loi. La punition ne s'accompagne pas d'une procédure de réparation. La sanction est rédemptrice, la punition est exclusion. La punition s'adresse au corps de l'enfant. « La punition est la vengeance du Maître[136] » de l'éducateur. Il n'y a pas d'éducation avec des punitions, sauf une éducation à la contrainte et à la peur. C'est toujours une cruauté parfois physique, parfois mentale réprimée par la loi. La punition est toujours une violence.

« Eirick Prairat nous propose une typologie fort pertinente. Il distingue :

- La punition expiation où le corps est châtié (le châtiment corporel traditionnel va ainsi engendrer toute une cartographie différenciée du corps battu,)
- La punition signe où le corps est marqué (relevant de l'idée de la peine, les signes d'infamie et la médiocrité affligent plus que la douleur).
- La punition exercice où le corps est dressé (ayant l'âme d'un démiurge, celui qui punit veut inculquer des habitudes et forger des habitus).

[136] Fiodor Dostoïevski.

- La punition bannissement où le corps est évincé (on prive alors un corps de son mode d'expression existentiel dans le monde, on l'arrache au groupe qui lui donne sens, on l'extrait d'un lieu et on le soustrait d'un groupe.[137])

En fait la punition fait partie du système de préservation de l'enseignant, de l'éducateur qui par manque d'analyse et de recul sur lui-même et ses pratiques, se sent « mal dans sa peau ! »

3) - La troisième remarque portera sur la légitimité que confère la reconnaissance. La légitimité est ce qui est consacré, non pas par la loi, mais par moi. La compétence est un mot qui implique qu'une Institution habilitée, a déclaré que telle ou telle personne détenait les savoirs et l'expérience pour assumer les fonctions de tel ou tel poste. Nous sommes toujours là dans le légal ! Mais si, moi, sur qui cette compétence officielle va s'appliquer, je ne reconnais pas la valeur de la personne qui l'applique, son savoir-être, c'est comme si cette compétence n'existait pas pour moi, alors qu'elle peut exister pour d'autres. C'est pourquoi un même enseignant peut être au même instant reconnu comme compétent pour certains élèves et non-compétent par d'autres ! La compétence ne doit pas être reconnue par un groupe pour être effective, mais par chaque individu du groupe.

Si l'on essaye d'analyser ce troisième point, on ne peut le faire qu'en prenant en compte, une fois de plus, le facteur temps. Tant qu'il vit dans son hétéronomie, l'enfant n'a pas les critères nécessaires à l'évaluation de la compétence accordée à l'image du père et lorsqu'il veut acquérir son autonomie, en mettant en cause les détenteurs du pouvoir, il n'a pas fini d'acquérir tous ces critères pour une évaluation personnalisée. La conséquence principale c'est qu'il peut parfois abandonner l'idée de rechercher personnellement la pertinence de l'autorité et du pouvoir. Il va alors s'en remettre au groupe qui lui, dira si telle ou telle personne est porteuse de valeurs pour le groupe et donc pour chaque individu qui

[137] Questions pédagogiques, Hachette éducation. Coordonné par Jean Houssaye. p 70.

compose ce groupe. L'abandon de cette recherche personnelle ne favorise pas la construction de la personnalité de l'adolescent, bien au contraire car il abandonne au groupe une partie de son pouvoir d'acteur. Nous sommes là dans une forme de pression sociale qui prétend dire ce qui est bon pour vous.

En résumé, pour le jeune enfant, il n'est pas nécessaire que la personne détentrice du pouvoir soit ou non compétente, il suffit simplement que l'enfant la reconnaisse comme telle pour qu'effectivement elle le devienne, au moins à ses yeux et pour un certain temps. Pour l'adolescent, il n'est pas suffisant que la personne détentrice du pouvoir soit reconnue par le groupe comme compétente, il faut aussi qu'elle prouve cette compétence, non plus au groupe pris comme tel, mais à chaque individu composant le groupe.

Cette remarque explique en partie la difficulté que rencontrent les jeunes éducateurs, professeurs, enseignants, dès qu'ils sont mis en relations de pouvoir et d'autorité avec des adolescents car les critères d'évaluation qui fonctionnaient bien avec les plus jeunes ont changé dans la tête de l'adolescent mais pas dans la tête du détenteur du pouvoir. C'est à une nouvelle approche du pouvoir et de l'autorité que l'adolescent invite l'éducateur. C'est tout l'art de la pédagogie de répondre au questionnement même inconscient de l'enfant pour tenter de préserver son pouvoir et son autorité.

4) - La quatrième remarque portera sur l'autorité que confère la confiance des membres du groupe, influence, valeur à l'authenticité de la personne. C'est ce qu'on appelle le charisme. Le charisme ne permet pas la construction de la personnalité de l'enfant, bien au contraire il l'infantilise, au sens étymologie du terme c'est-à-dire en lui confisquant la parole. « Je sais la vérité et je te la donne. Je sais ce qui est bien pour toi et j’ai fait ce choix pour toi, à ta place. »

Quand l'autorité repose principalement sur le charisme, elle oblige

l'enfant à renoncer à son pouvoir d'acteur. Elle fait de lui un être qui s'abandonne totalement à un autre être, qui refuse de se prendre en charge et qui confie sa destinée à « l'autre ».

Le jeune enfant pour se construire a besoin de modèles, de référents, et il prend majoritairement des modèles parentaux ou les modèles des adultes qui l'aident à se socialiser. Cette identification à des modèles convient très bien aux enfants jusqu'à leur pré adolescence mais dès que l'enfant atteint l'adolescence, il lui faut se débarrasser de cette identification à des modèles parentaux ou aux modèles que l'école lui a proposés, pour se construire sa propre personnalité. L'adolescent ne peut plus être la copie de ses anciennes idoles, il doit se construire comme étant un modèle original. Pour ce faire, je fais à nouveau référence à l'échelle de Kohlberg. On ne peut se construire que si l'on a atteint au moins le niveau conventionnel, stade 4 : la loi et l'ordre : (de 16 à 20 ans) : « Est morale l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser. » A ce niveau là, l'adolescent détient les moyens de mettre en œuvre son autonomie.

Chapitre V .Les interactions entre le pouvoir et l'autorité.

I.V. 01) Typologie du pouvoir et de l'autorité.

Nous avons fait une description d'acceptions pour les deux termes de pouvoir et d'autorité, tels que nous les concevons. Ces deux concepts coexistent au sein de notre société française actuelle. Ils ne peuvent coexister sans qu'il y ait entre eux des interférences. En repartant de la typologie du pouvoir et de l'autorité de Constantin Xypas, déjà présenté page 28, nous allons tenter une approche plus approfondie de leurs relations !

Typologie du pouvoir et de l'autorité !

a) La légalité que confère l'Institution.

b) Mise à disposition de sanctions.

c) La compétence ⟶ reconnue.

d) La valeur reconnue à la personne. Le charisme.

Où se trouve la fracture entre ces deux concepts ? Elle passe au milieu du « c » de la typologie de Constantin Xypas entre le mot « compétence » et le mot « reconnue » ! Du fait de sa légalité, nous avons situé la « compétence » du côté du pouvoir, alors que le terme « reconnue » appartient à l'autorité, puisqu'il n'entretient aucun rapport avec la légalité, mais il est porteur de ma propre légitimité.

Nous avons dit dans la première partie de ce travail, que la fonction du pouvoir était de « conduire le groupe vers ses objectifs ». Il aurait été plus juste de dire que l'une des fonctions du pouvoir était de … En effet, les fonctions du pouvoir, comme d'ailleurs celles de l'autorité, sont multiples et non uniques. Quelle est donc cette nouvelle fonction que nous attribuons au pouvoir ?

Le pouvoir nous semble être le « gardien du temple », c'est-à-dire qu'il doit assurer la pérennité de la loi, et veiller à ce que cette loi continue de vivre au travers des citoyens qui sont concernés par elle. Seule une nouvelle loi peut remplacer ou modifier une autre loi. Le pouvoir n'est pas le représentant des aspirations de la société, il serait plutôt le farouche gardien des us et coutumes, ainsi que des traditions ! Sauf à abroger des lois, le pouvoir ne peut faire évoluer rapidement la loi, la Justice pour adapter les sanctions encourues par une personne. On ne fait pas évoluer une loi, on peut faire évoluer l'application des lois. Cela s'appelle la Jurisprudence.

De son côté, l'autorité, telle que nous l'avons décrite, avec cet aspect de « permettre tous les commencements », m'apparaît comme le creuset et le gardien des valeurs de la société. N'étant pas soumise à la légalité, les valeurs de l'autorité n'ont nul besoin d'être écrites, et n'étant pas figées dans un texte, elles peuvent évoluer. Ces valeurs, quand elles auront

suffisamment évolué, quand elles auront été acceptées par une majorité des citoyens, quand la nécessité se fera sentir qu'elles doivent passer du domaine des us et coutumes, de la tradition, que l'on peut suivre ou non, à celui de la légalité, c'est-à-dire qu'elles devraient s'imposer à tous, alors elles seront transcrites dans une loi, enfermées dans « le temple » et le pouvoir devra veiller à sa préservation et à son application.

Prenons deux exemples : Dans les années 1950, la loi condamnait à la prison, voire même à la peine de mort, les avorteurs, les faiseurs d'anges, comme on disait alors. En 1942 –La loi du 15 février fait de l'avortement un crime contre la sûreté de l'Etat, passible de la peine de mort. 1943 – Marie-Louise Giraud, reconnue comme avorteuse, est guillotinée. 1967 –Loi Neuwirth (28 décembre) : la contraception est autorisée. La publicité, interdite par la loi de 1920, n'est toujours pas autorisée en dehors des revues médicales. 1975 – La loi Weil autorise l'interruption volontaire de grossesse (IVG) pour une période probatoire de cinq ans.1979 – Une nouvelle loi sur l'IVG rend définitives les dispositions de la loi de 1975.

Il aura fallu 33 ans pour que le même acte passe du statut de crime contre l'Etat au statut de loi qui s'applique à tous. Une valeur, avec la pression sociale et religieuse n'évolue que très lentement. Les Hommes d'autorité de cette époque, Lucien Neuwirth, Simone Weil, pour ne citer qu'eux, non seulement ont contribué à faire évoluer les mentalités, mais ils ont parfois, avec l'aide des médias, forcé un peu cette évolution. C'est en cela qu'ils sont des Hommes d'autorité, parce qu'ils ont une vision à plus long terme de l'évolution de notre monde.

Le deuxième exemple me semble être dans la suite logique du premier. Quand en 1967 la loi Neuwirth permet la contraception, pour la première fois on découple la double finalité des rapports sexuels qui sont, la consolidation du couple par le plaisir partagé et la reproduction de l'espèce. On peut désormais avoir des rapports sexuels que pour le plaisir.

Du coup l'homosexualité qui, de fait, se prive de participer à la reproduction de l'espèce, peut trouver une légalité dans la société actuelle. Les insultes homophobes sont interdites et je pense qu'un jour ces couples pourront adopter des enfants.

Ces deux exemples mettent en évidence deux points importants :

- C'est dans l'évolution lente des valeurs d'une société que celle-ci avance. Une évolution brusque, sans que les valeurs suivent, s'appelle une révolution. Dans ce mot on trouve l'intégralité du terme « évolution ».

- Ce n'est pas la loi qui fait évoluer la société. Au contraire, elle aurait plutôt tendance à figer cette évolution, à ne pas permettre d'évolution. C'est bien l'autorité comprise comme «Le pouvoir des commencements[138] » qui lui permet de progresser.

I.V. 02) Soudure, articulation ou fracture ? La théorie de Kohlberg

Pour séparer le pouvoir de l'autorité dans notre typologie, j'ai utilisé le terme fracture ! Est-ce bien le terme qui convient ? Ce n'est pas évident ! Trois cas de figure peuvent se présenter dans cette relation pouvoir/autorité.

Le premier cas, c'est celui où le pouvoir et les valeurs que représente l'autorité sont intimement liés. Ces deux concepts sont définitivement attachés l'un à l'autre. Il n'y a pas fracture, il y a soudure. Qu'est-ce que cela implique ? Dans les sociétés ou les communautés dans lesquelles ce système existe, ce ne sont pas les valeurs de l'autorité qui vont faire évoluer le pouvoir, mais l'inverse. C'est le pouvoir qui dicte ses valeurs à la communauté, car le pouvoir est fort de ses moyens de coercition et de gratification, alors que l'autorité est par essence fragile, toujours remise en cause. Les exemples sont nombreux. Je vais exposer trois configurations :

[138] Myriam Revault d'Allonnes. Titre de son essai sur l'autorité.

La première, ce sont en religion, les religions du Livre. Prenons l'exemple des Hutterer. D'origine allemande, leur fondateur se nomme Jakob Hutterer, ces communautés rurales, d'inspiration chrétienne, sont implantées dans le Nord des Etats Unis et l'Ouest canadien. Ils ont la religion du Livre et suivent la Bible au pied de la lettre. Comme les écrits bibliques ne sont pas prêts de changer, les valeurs religieuses qu'ils portent ne peuvent évoluer à leur tour. Toute tentative d'un membre de la communauté pour interpréter ces textes se heurte à la tradition. Il n'est aucun argument raisonnable, au sens de logique, à opposer à cette sacro-sainte tradition. La raison, la logique d'une part, la foi et la croyance d'autre part ne peuvent coexister en paix. On peut fonder son existence sur la logique, comme sur la foi. Les implications et les modes de vie en seront radicalement différents. Chez les Hutterer, aucune évolution, adaptation des valeurs d'autrefois au contexte actuel n'est possible. Tout plaisir est un péché. L'éducation des enfants est totale et on pourrait même dire totalitaire. Quand la loi, fut-elle divine, dicte la conduite de chacun jusque dans les moindres détails de la vie quotidienne, aucune place n'est laissée à la liberté personnelle. L'individu est tellement endoctriné qu'il ne peut plus penser qu'il aurait le droit de vivre autrement. C'est un « meurtre d'âme » pour reprendre encore cette magnifique expression du Président Schreber !

Le second exemple ne relève pas du religieux, quoi que…, mais du fait de société. C'est l'idéologie, cette espèce de religion sans dieu, mais qui développe le culte de la personnalité ! Or un culte n'est-il pas réservé à un dieu ou à un saint personnage ? Que nous prenions l'idéologie du national socialisme ou du communisme chinois, on trouve d'abord un homme, Hitler ou Mao, et un livre, « Mein kampf », pour l'un, « Les Pensées du président Mao», le petit livre rouge pour l'autre. L'autorité qu'ils auraient pu avoir par leur charisme, est balayée par le pouvoir qu'ils investissent et les moyens de répressions qu'ils mettent en œuvre. Le même principe éducatif est énoncé : « Nous savons ce qui est bon pour

vous, alors cessez de penser par vous-mêmes et faites ce que l'on vous dit. » La même technique est utilisée, l'endoctrinement ! Il ne manquerait plus que le « vulgum pecus », le « petit peuple » se mît à penser. A quoi serviraient les dirigeants ?

Dans ces deux cas, c'est le pouvoir qui impose ses valeurs à la société, c'est le pouvoir qui tente de priver chaque individu de la société de cette liberté fondamentale, le droit de dire « non ! ».

La deuxième configuration, c'est celle où entre le pouvoir et l'autorité, il n'y a pas soudure ou fracture, mais articulation plus ou moins souple. C'est ce que nous avons commencé à décrire ci-dessus avec les exemples de l'I.V.G. et de l'homosexualité. L'autorité et les Hommes d'autorité, qui autorisent à penser par soi-même, permettent de se questionner sur ses propres valeurs, de les repenser, de les intégrer à sa propre personnalité ou de les rejeter si elles ne nous conviennent pas et de se donner à soi-même ses propres règles. Cela nous permet bien de devenir « αυτοσ νομοσ », autonome. Les règles hétérogènes que j'avais dû supporter peuvent désormais être triées, rejetées ou acceptées.

L'articulation entre le pouvoir et l'autorité me semble être le mode de relation normale que ces deux entités doivent entretenir. L'autorité permet l'avenir, permet d'évoluer avec le temps. Les avancées technologiques permettent l'émergence de valeurs insoupçonnées il y a quelques décennies, l'éthique biomédicale se cherche encore et varie d'un pays à l'autre sur, par exemple, les cellules souches.

Le pouvoir, sur les recommandations des comités d'éthique encadre les pratiques de la recherche et des applications au grand public. Voilà un mode de fonctionnement qui permet et encadre, permet une évolution des idées, encadre les pratiques dans l'intérêt de chaque individu et dans celui de la collectivité.

Après la soudure, l'articulation, la troisième configuration c'est effectivement la fracture, et même une fracture avec déplacement. Cela se

traduit par un écart plus ou moins prononcé entre les valeurs d'une personne d'une part, le contenu de la loi et des règles d'autre part. Plus l'écart est grand, plus la déviance est importante. D'où l'idée de trouver une échelle capable, non pas de mesurer, mais d'évaluer cette déviance et surtout de mettre en évidence les valeurs manquantes qui provoquent cet écart. L'échelle des valeurs morales de Kohlberg m'a semblé pertinente en l'occurrence. Quelle est-elle ?

I.V.03) L'échelle des valeurs morales de Kohlberg.

Je la résume brièvement : Kohlberg, élève de Piaget, définit trois niveaux du développement moral en fonction de l'âge de l'enfant : un niveau pré conventionnel, un niveau conventionnel et enfin un niveau post conventionnel. Ces trois niveaux se subdivisent en deux stades chacun. On a donc en tout six stades. Je n'ai pas retenu le stade 0, (inorganisé) ainsi que le stade 8 Mystique, pensée cosmique et méta-éthique.

« Niveau pré-conventionnel : le caractère moral d'un acte, bon ou mauvais, tient à ses conséquences de fait (jusqu'à 10 ans).

Stade 1 : « punition » et obéissance. La faute, c'est l'acte qu'on punit. L'autorité et l'obéissance sont des valeurs absolues, indestructibles.

Stade 2 : le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais celui qui lui nuit.

Niveau conventionnel : c'est celui du conformisme, où l'ordre social légal est le critère de la morale (adolescence).

Stade 3 : le bon garçon, la gentille fille (de 10 à 13 ans). Ici, le grand besoin est d'être approuvé par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire ; la bonne action est celle qui leur fait plaisir.

Stade 4 : la loi et l'ordre : (de 16 à 20 ans). Est morale l'action

conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser.

Niveau post-conventionnel : c'est le stade de la morale autonome, où les valeurs sont définies abstraitement sans tenir compte des personnes ni même des milieux sociaux.

Stade 5 : le contrat social (de 20 à 25 ans). Le bien dérive maintenant de l'opinion personnelle, mais il est pourtant commun quand il dérive d'un libre contrat, selon les principes démocratiques ou les « lois naturelles ». Le mal, c'est de violer les lois établies démocratiquement et de léser ainsi les droits d'autrui. Si une loi est nuisible, il est juste d'en changer d'un commun accord.

Stade 6 : les principes éthiques universels (de 30 à 35 ans). Le bien est ce que pose la conscience autonome, éclairée par des normes « pertinentes, cohérentes, globales et universelles ». La morale s'énonce sous forme de principes abstraits, comme la justice, l'égalité, la réciprocité, le respect de la personne et de sa vie. L'individu doit pouvoir se décentrer totalement, se placer du point de vue de son adversaire puis du sien propre en examinant ce qu'ils peuvent avoir de compatible [139]»

Il existe donc deux manières d'évaluer ces étapes !

- Soit il manque des valeurs à un âge où elles devraient être présentes !

- Soit toutes les valeurs sont présentes, mais il y a un décalage entre des valeurs présentes et l'âge auquel elles apparaissent !

Les deux variables sont donc les valeurs et l'âge. Il y a aussi des circonstances qui scotomisent la présence de ces valeurs et interdisent toute évaluation. C'est ce que nous allons tenter de découvrir dans l'étude des quatre cas suivants. Deux de ces quatre cas vont mettre en évidence la pertinence de l'échelle de Kohlberg, et les deux autres, mettront en évidence les difficultés à utiliser une telle échelle.

[139]Cathy Legros . Entre-vues !

I.V. 04) Cas N° 1 : L'absence d'une valeur !

Les faits :

Un garçon de 14 ans a violé 2 petites filles de 13 ans et 1 garçon de 14 ans. Dans la voiture de police qui le conduit du bureau du juge vers la prison, il est accompagné d'un PJJ qui le voit pleurer comme un jeune enfant et l'entend dire : « Mais qu'est-ce que j'ai fait de mal ? » Je tiens cette histoire de cet ami PJJ.

Analyse : Quels rapports peut-il y avoir entre ce cas douloureux, le pouvoir, l'autorité et les stades de développements moraux de Kohlberg ? Compte tenu du peu de choses que l'on sait de cet adolescent, une certaine extrapolation sera nécessaire, d'où des conclusions à prendre avec précaution.

1°) Quels peuvent être les rapports de cet enfant au pouvoir ?

Quelle idée peut-il avoir du pouvoir ? Qui pour lui représente le pouvoir ? Je pense que les adultes en général sont perçus comme les représentants qualifiés du pouvoir, et des institutions, y compris l'institution familiale. Qui a mis des limites à cet enfant ? Apparemment personne ! Il fait ce qu'il veut sans restriction aucune. C'est l'enfant Roi, que l'on devrait appeler plutôt « l'enfant fou », au sens d'un cheval fou qu'on ne peut plus maîtriser, celui dont tout le monde parmi ses éducateurs a perdu le contrôle. Dans sa tête, c'est lui qui détient le pouvoir puisque personne n'a été capable de lui imposer des limites.

Et puis un jour il est confronté à la force de la Loi, et de son bras armé, la Police. Il découvre que le monde existe hors de lui, de son imaginaire et qu'il n'est pas le maître de ce nouveau monde. C'est pour lui comparable à un séisme de magnitude XI sur les XII que compte l'échelle

de Richter, celle qui décrit ainsi l'état des lieux : « Pratiquement, tous les édifices s'écroulent ! ». Pour cet adolescent ce sont toutes les constructions qu'il avait créées autour de lui qui volent en éclats. Quoi ! Je ne peux plus gérer cette situation ? Pourquoi ne puis-je agir sur ce juge comme sur mes éducateurs ? Pourquoi ne réagissent-ils pas de la même manière ? Qu'est-ce qui a changé ?

2°) Quels peuvent être les rapports de cet enfant à l'autorité ?

L'autorité étant basée sur des valeurs, la bonne question est de savoir, quelles sont les rapports de cet enfant aux valeurs et quels sont les Hommes d'autorité, les Hommes porteurs de valeurs qui ont pu croiser son chemin ? Rien de ce que nous savons de ce garçon ne nous permet de répondre à la question des Hommes d'autorité. Mais qu'est-ce que c'est qu'une valeur ? « Ce qui est une valeur, c'est la reconnaissance de la liberté, en soi et en autrui [140]». Cet adolescent ne reconnaît pas aux autres le droit d'avoir cette « Capacité d'acteur », cette liberté ce pouvoir de dire « Non ! ». Il ne peut supporter la liberté chez l'Autre, parce qu'elle limite la sienne. En fait, les valeurs qu'il cultive sont les valeurs d'égoïsme, de plaisir, de « tout ce qui est bon pour moi, est bien en soi, et les autres n'ont pas à me refuser ce qui est bon pour moi ! ». Dans la hiérarchie des valeurs d'Olivier Reboul, « inspirée très librement de Max Scheler (page 125s) et comportant cinq niveaux, dont chacun est qualitativement supérieur au précédent.[141] », ce garçon se trouve au niveau le plus bas, « Le plaisir, autrement dit la satisfaction immédiate d'un désir, de quelque nature qu'il soit. C'est toute la valeur pour l'hédonisme.[142] »

Chez Kohlberg où se situe-t-il ? Il se situe au « Niveau pré conventionnel, Stade 2 : « Le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit. ». Or ce stade ne se trouve « normalement » que chez des enfants jusqu'à l'âge de 10 ans. Il y a

[140] Les valeurs de l'éducation. Olivier Reboul. Presses Universitaires de France.1992. p 81.
[141] Idem p 39
[142] Idem. P 39.

cohérence parfaite entre l'échelle d'Olivier Reboul et celle de Kohlberg.

Or cet enfant à 14 ans devrait être au minimum au niveau II, stade 3 de Kohlberg. « Satisfaire aux attentes du milieu. (De 10 à 13 ans). Ici, le grand besoin est d'être approuvé par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire ; la bonne action est celle qui leur fait plaisir ». Au mieux il devrait se situer au stade 4 : « Répondre aux règles sociales (ordre social et lois). La loi et l'ordre, de 16 à 20 ans. Est morale, l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser. » En fait compte tenu de son âge, il devrait plutôt selon les cas osciller entre le stade 3 et le stade 4, mais jamais au niveau 1 stade 2. Ce n'est plus de son âge. C'est un enfant moralement attardé.

La déviance ici pourrait s'évaluer par l'écart existant entre le niveau de conscience morale selon l'échelle de Kholberg et l'âge de l'adolescent.

S'il y a viol, il y a refus de consentement, c'est le moins qu'on puisse dire. Pour arriver à ses fins, cet adolescent a dû user de la contrainte sous quelque forme que ce soit, contrainte physique, pression, harcèlement, menace verbale, etc. Dans notre galerie de portraits, cet enfant présente toutes les caractéristiques du « gangster » ! Son rapport au pouvoir est faussé puisqu'il considère qu'il a le pouvoir, qu'il est le pouvoir. Son rapport à l'Autorité et aux Hommes d'autorité, porteurs de valeurs communément admises est impossible, puisque la seule valeur qu'il développe, c'est son hédonisme. Pour avoir encadré des centres de handicapés mentaux, je dirais que ce garçon a des caractéristiques d'un autiste. Il a construit autour de lui des murs si hauts, si épais que seul un séisme de magnitude XI pourra détruire cette « Forteresse vide » comme le dirait Bruno Bettelheim. Alors, on a pu voir « le Roi Nu », un adolescent, capable de faire des crimes d'adultes et pleurant à gros sanglots comme un petit enfant, parce que son monde s'est écroulé. Pourtant on ne naît pas gangster, on le devient. Quelques soient les crimes horribles de cet enfant,

il n'est jamais que le « produit de son éducation [143]».

En conclusion, on peut dire que cet adolescent ne connaît qu'un seul pouvoir, le sien, et ce pouvoir qu'il croit sans limite, il le met au service d'une seule valeur : son plaisir ! Quand son pouvoir se heurte à la loi, son monde s'écroule et comme j'ai situé ce séisme au niveau XI de l'échelle de Richter : « Pratiquement, tous les édifices s'écroulent ! », c'est un enfant qui doit entièrement se reconstruire ou plutôt commencer à se construire. C'est un jeune être qui ne comprend pas ce qui lui arrive : « Mais qu'est-ce que j'ai fait de mal ? », car il n'a pas su ou pu acquérir les outils nécessaires à la comparaison de son comportement, de ses pratiques avec les valeurs de la société.

Ne considérons pas le cas de cet adolescent comme un cas isolé, ou comme une déviance rare. L'hédonisme est une doctrine de la Grèce antique « selon laquelle le plaisir est le bien unique et suprême dans la vie, et qui professe que la recherche du plaisir représente la fin idéale de toute conduite. Dans la Grèce antique, deux importantes théories hédonistes furent exposées. Les cyrénaïques, hédonistes égoïstes, soutenaient que l'assouvissement des désirs personnels immédiats, sans égard aux autres, est la fin ultime de l'existence. La connaissance, selon les cyrénaïques, s'enracine dans les sensations fugitives du moment ; il est donc futile de tenter de formuler un système de valeurs morales qui permettrait de juger la satisfaction des plaisirs actuels par rapport à la souffrance qu'ils pourraient causer dans le futur[144] ». Même si cet adolescent l'ignore, il est dans l'affrontement de deux systèmes de société. La première place le plaisir comme valeur suprême. La seconde place l'Homme comme valeur suprême. Bien évidemment nous pensons que nous nous situons dans le deuxième système et nous pourrions sans honte nous situer aussi dans l'hédonisme des épicuriens « hédonistes rationnels, (qui) déclaraient que le vrai plaisir ne peut être atteint que par la raison. Ils mirent l'accent sur les

[143] Olivier Reboul. Déjà cité.

[144] Encyclopédie ENCARTA 2004. © 1993-2003 Microsoft Corporation. Tous droits réservés.

vertus de la maîtrise de soi et de la circonspection.[145] » Ce n'est pas si évident ! En fait notre société qui recherche le profit, l'argent au-delà du nécessaire, du superflu et même du raisonnable se situe bien dans l'hédonisme des Cyrénaïques ceux qui soutenaient que : « l'assouvissement des désirs personnels immédiats, sans égard aux autres, est la fin ultime de l'existence ».

Il reste une question qui doit être posée. A quoi sert cette analyse ? Dans le cas qui nous occupe, cette analyse arrive trop tard pour l'éducateur, elle pourrait servir au juge éventuellement.

Je suis persuadé que cet enfant n'a pas commis ces crimes brusquement, comme dans une crise de folie. Je crois que c'est l'aboutissement de son (absence d') éducation. Il semble impensable que son comportement n'ait pas attiré l'attention des enseignants des éducateurs et surtout de sa famille.

Si cela avait été le cas, que se serait-il passé ? Voilà une première approche ! Comme bien souvent on aurait « soigné » le symptôme et non la cause sous-jacente. Quel est le symptôme ? C'est un enfant ingérable ! Quel est le remède ? Il faut le contraindre à obéir !

Autre approche ! Quel est le symptôme ? C'est un enfant ingérable ! Pourquoi ? Il n'a aucun respect pour les autres, garçons ou filles. C'est un égoïste, qui n'en veut faire qu'à sa tête. Quelles sont les valeurs qui lui font défaut ? Le respect des autres et l'acceptation de leur liberté pour limiter la sienne. Quelle pédagogie est la plus apte à ce qu'il puisse construire en lui ces valeurs ? Etc.

A partir de cette approche des « valeurs de l'autorité », de la « rigueur du pouvoir », (clarté de ces deux concepts), avec l'échelle des valeurs de Kohlberg, corroborée par celle d'Olivier Reboul, on peut faire un travail de recherche sur les valeurs manquantes, et ne plus travailler sur le simple comportement de l'adolescent mais sur l'acquisition par lui de

[145] Idem.

ces références, de ces points de repères que sont les valeurs et les Hommes qui les incarnent dans notre société. Toute l'utilité de cette approche par le pouvoir et l'autorité, c'est de permettre, même avec des éducateurs non professionnels des questionnements et des analyses pertinentes, une possibilité de prévention des comportements à risques. D'abord savoir ce que l'on veut faire acquérir au jeune. C'est fondamental ! Le comportement de l'enfant se modifiera de lui-même car il est généré par les valeurs que nous affichons ! Les techniques d'acquisition de ces valeurs suivront sans problème.

Pour cela, il faut du temps, (cela se chiffre en années, comme nous le verrons avec l'exemple N° 4, Christina) et ne pas « traiter » l'enfant hors de son groupe d'appartenance, car l'Homme d'autorité, qui doit être la référence de l'adolescent, et en cas de besoin son « tuteur de résilience », ne peut exister que dans un milieu qui partage ses valeurs. Beaucoup de ces jeunes ne rencontrent jamais ces Hommes d'autorité dans leur milieu social, car, hormis quelques « missionnaires », les « grands frères », ils sont trop rares, et peu considérés, aussi anachroniques « qu'un indien dans la ville ».

Ne jamais oublier que, selon l'ODAS[146], la cause numéro 1 de la maltraitance des enfants, c'est « la carence éducative des familles ». Or des jeunes aussi mal préparés pour affronter la vie en société comme celui dont nous parlons, sont des enfants inadaptés. Cette inadaptation programmée ou subie, est une forme de maltraitance morale, psychologique où la famille au sens large du terme oscille entre un autoritarisme qui pose des interdits, souvent impossibles à faire exécuter : « Je t'interdis de sortir ce soir…, » et un laxisme qui est une façon de dire à l'enfant : « Fais ce que tu veux ! Tu ne m'intéresses plus ! » ce qui est caractéristique de ce que l'Odas nomme « violence psychologique » où « le corps est exclu [147]». Je crois profondément que la cause première des manques chez ces

[146] Observatoire Décentralisé de l'Action Sociale.
[147] Eirick Prairat,

adolescents c'est la « carence éducative du milieu familial », et j'ajouterais au même titre que le « milieu social ».

Nous retrouverons dans les entretiens des directeurs de CVL (Centres de Vacances et de Loisirs) cette mission de protection physique, affective et morale que la loi leur impose. La protection est le minimum que la loi impose, mais la finalité actuelle des CVL et des CSC (Centres Socio Culturels) est bien l'aide à la construction de la personnalité de l'enfant.

I.V. 05 Cas N° 2 : Le décalage entre l'âge légal et moral !

Les faits :

Appelons-la Marie, 15/16 ans. Elle est placée en internat dans l'établissement que je dirigeais, par la DDASS en classe de quatrième. Elle repart chaque week-end dans son foyer. Un vendredi soir en attendant le bus, lors d'une banale conversation dans laquelle je lui demande ce qu'elle fait pendant le week-end. Elle m'apprend qu'elle « fait le mur » du foyer pour rencontrer des amis gitans à qui elle sert de « gros lot », de « friandise sexuelle » pour le gagnant du tournoi de belotte. Stupéfaction !

Je me lance dans une leçon de morale improvisée qui parlait de sa dignité, du respect de soi, de son corps, etc. Elle me promet alors que ce week-end elle refusera. Je ne vous dis pas ma suffisance !

A son retour le lundi matin, elle se précipite vers moi et très fière me dit qu'elle a tenu bon. Je la félicite ! Elle relève alors sa manche et me montre son avant bras couvert de brûlures de cigarettes. Elle ajoute : « Ils ne m'ont pas eu ! J'ai quand même tenu bon ! ». J'étais stupéfait et furieux contre moi ! De quoi est-ce que je m'étais mêlé ? De quel droit étais-je intervenu dans sa vie ?

Analyse : Dans ce cas N° 2, j'ai beaucoup plus d'informations que dans le précédent qui m'avait été relaté par le PJJ, puisque dans celui-là, je l'ai vécu de l'intérieur. Là encore, posons-nous la question : quels

rapports entre cette histoire vraie, le pouvoir et l'autorité ? Demander aux jeunes quels sont leurs rapports au pouvoir, c'est un non-sens. Le pouvoir est pour eux trop abstrait pour faire sens dans leur vie au quotidien. Par contre, demandons leur quelles sont les relations qu'ils entretiennent avec les adultes et vous pourrez sans difficulté décrypter leurs rapports au pouvoir. Pour Marie, dans son collège, qui détient le pouvoir ? C'est le directeur (moi en l'occurrence) puis les enseignants, les surveillants, etc. Pour Marie, ce pouvoir, elle ne l'a jamais contesté, elle ne s'est jamais rebellée contre les sanctions qu'elle a reçues, et Dieu sait qu'elle en a reçues ! Marie se comportait comme une écervelée, incapable de rester en place, incapable de résister à une plaisanterie, toujours prête à provoquer les professeurs et les surveillants pour les tester et rire ensuite de leurs coups de colère contre elle.

Avant son arrivée dans mon établissement, j'ignore presque tout de son passé de petite fille, mais je garde un vague souvenir d'une conversation avec l'assistante sociale, parlant d'enfant malheureuse dans sa famille, de mauvais traitements, etc. Ce n'est donc pas en raison de bêtises graves commises qu'elle se retrouve à la DDASS, mais pour assurer sa protection. D'où, peut-être, ce comportement exubérant d'une jeune fille qui profite enfin et même abuse de sa liberté, mais cette fois en toute sécurité. Le pouvoir, la hiérarchie du collège ne lui posent aucun problème. Elle les accepte.

Quels sont les rapports de Marie avec l'autorité ? Je précise, avec les valeurs mises en œuvre dans cet établissement et avec ceux qui les incarnent. Marie entretient de bonnes relations avec ses camarades de classe, elle est même populaire, et cherche avec ses excentricités à se faire (en vain) de vraies amies.

Ses relations avec le directeur sont bonnes, confiantes, et à chaque passage dans mon bureau, elle ne fait aucune difficulté pour reconnaître ses bêtises, promettre de ne plus recommencer, même si les bonnes

résolutions ne sont pas celles que l'on prend sans y manquer, mais celles que l'on reprend, chaque fois que l'on y a manqué. C'est typiquement Marie !

Côté enseignants, mis à part un enseignant qui ne peut tolérer ses plaisanteries et une enseignante peu expérimentée à qui elle fait peur, car trop imprévisible, les autres la « supportent » de leur mieux sans trop d'agressivité de part et d'autre.

Et puis, il y a eu cet incident du week-end !

Que peut-on dire d'elle par rapport à l'échelle d'évaluation de Kohlberg ? Elle a tenu tête et refusé d'être la récompense sexuelle du gagnant du tournoi de belotte. Pourquoi ? Quel sentiment a été assez fort pour supporter cette souffrance ? « Le sentiment est la matière de la valeur [148]» nous dit Olivier Reboul. Quel sentiment a été assez fort chez Marie pour « tenir bon » et quelle valeur a été mise en jeu dans sa tête ? Pour qui cette valeur a-t-elle été mise en œuvre ? Bien évidemment nous en restons au niveau des hypothèses.

L'alternative semble simple. Le sentiment a été mis en jeu, soit à l'attention du directeur à qui Marie avait fait la promesse, soit à l'attention de Marie elle-même.

Mon égo dût-il en souffrir, je pense que Marie l'a fait d'abord pour elle et que le directeur et la promesse qui lui a été faite n'ont été qu'un prétexte. Marie, peut-être pour la première fois de sa vie a voulu s'assumer, certes pour me faire plaisir, ce qui la situe au Niveau II Stade 3. « Satisfaire aux attentes du milieu. Le bon garçon, la gentille fille (de 10 à 13 ans). Ici, le grand besoin est d'être approuvé par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire ; la bonne action est celle qui leur fait plaisir ».

J'ai toutefois comme un doute. Pourquoi Marie a-t-elle acceptée de souffrir, car elle pouvait l'éviter ? Il lui suffisait de ne pas aller rencontrer

[148] Les valeurs de l'éducation. Olivier Reboul. Presses Universitaires de France.1992. p 2.

ces jeunes qu'elle connaît bien et elle savait que ce ne serait pas facile ! Or elle est allée les provoquer. Pourquoi ? On ne souffre pas pour faire plaisir à son directeur, même si on l'aime bien ! Non ! On ne peut accepter de souffrir que pour soi, pour se prouver que l'on est capable de…, que l'on vaut quelque chose ! Probablement pour se racheter à ses propres yeux ! Et c'est très probablement pour cela que Marie a souffert !

Une autre hypothèse nous est proposée par la psychanalyse : un enfant qui a été, lors de son enfance, régulièrement battu par ses proches, lorsqu'il accepte de supporter la douleur, c'est pour se prouver qu'il est encore capable de se battre pour survivre. Cette hypothèse conforte la précédente et j'aurais tendance à penser que c'est la bonne.

Si cette hypothèse s'avérait exacte, pourrait-on encore situer Marie au Niveau II Stade 3 ? Je ne le crois pas. Serait-elle à un niveau inférieur, comme au Niveau I stade 2 ? « Le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit ». Ce n'est pas impossible ; Tout dépend de la hiérarchie des valeurs que Marie a mise en place dans sa tête. Si le plus important pour elle était l'image qu'elle voulait donner d'elle-même, alors Marie est Niveau I stade 2.

Serait-elle à un niveau supérieur, comme Niveau II Stade 4. » Répondre aux règles sociales (ordre social et lois). La loi et l'ordre, de 16 à 20 ans. Est morale, l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser ». Ce niveau me semble trop élevé pour les préoccupations de Marie à cette époque !

Mon sentiment est qu'elle se situait au Niveau I stade 2 : « Le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit ». Son intérêt, c'était de tester sa capacité de survie et de restaurer à ses propres yeux son image, de le montrer à celui qui représentait pour elle, et le pouvoir et l'autorité. Marie commençait dans le cadre sécurisant du collège, sa propre (re)construction !

En conclusion je crois que, comme en toute chose, et en Sciences de l'Education tout particulièrement, il faut se méfier des apparences. Nulle échelle, si perfectionnée soit-elle ne peut rendre compte avec un degré de probabilité acceptable des motivations et de la complexité de l'esprit humain.

Ici, je n'ai pas le sentiment de valeurs manquantes (comme c'était le cas dans l'exemple N° 1) pour une jeune fille de 14 ans sauf que Marie avait 15/16 ans. Il y a un retard du développement moral probablement consécutif aux difficultés de sa première enfance, d'où une déviance avérée. Mais je crois que cet acte marque pour Marie, la fin de son enfance et le début de son adolescence. Elle marque un dernier contrôle de ses capacités de survie. Elle s'est prise en main et assume les conséquences de ses actes. Elle repart, dans son développement moral, de là où elle s'était arrêtée. Il s'agirait d'un acte rituel qui « marque », qui « fait date », le début d'un « vouloir », d'un comportement nouveau, au mieux. Au pire une technique de contrôle pour faire perdurer cet état infantile, dans lequel l'enfant a la conviction de pouvoir s'assumer encore tout seul et de le faire constater par son directeur de collège.

III. 05) <u>Cas N° 3, l'adultisme !</u>

Les faits :

Appelons-la Julie. Elle a 14 ans quand je la reçois. Elle est remarquée dans son appartement de la région parisienne, par les voisins parce que vivant seule. Ils font aussitôt un signalement à la police. Sa mère est en fuite à l'étranger avec sa demi-sœur (problème avec son mari, dont nous reparlerons, qui veut récupérer leur fille, la demi-sœur de Julie) et ses grands-parents ne veulent plus s'occuper d'elle, tellement elle leur pose de problèmes, et puis, ils n'en ont rien à faire.

Elle est placée dans mon internat par le juge des enfants sous le contrôle de la DDASS. Comportement scolaire irrationnel, agressif, provoquant, à tel point qu'au bout de plusieurs mois, n'ayant plus de recours, je décide, avec l'accord de l'équipe pédagogique, de l'exclure de l'établissement, enfin… de le lui faire croire. En fait j'ai conscience de la souffrance de cette petite fille et j'avais tendance à la classer du côté des victimes et non du côté des bourreaux. Là encore, je pense que Julie n'est que le « produit de son éducation[149] ».

Je lui signifie son exclusion. Longues explications, cris, fureur de Julie, récupération de ses effets personnels dans sa chambre, de son matériel scolaire et nous partons en voiture pour la conduire soit chez ses grands-parents, s'ils veulent bien l'accepter, soit à la DDASS. En cours de route, j'essaye de mettre en balance ce qu'elle perd en raison de son comportement et ce qu'elle risque de trouver dans sa nouvelle vie. Au bout d'une vingtaine de kilomètres elle éclate en sanglots et me demande de rester au collège. Je lui réponds que c'est trop tard, qu'elle a laissé passer sa chance, etc.…Discussion, obtention de garanties (promesses), contrat passé entre nous en cas de récidive (exclusion sans préavis ni négociation) et je fais demi-tour. Je n'ai jamais eu à le regretter ! Son comportement agressif a disparu du jour au lendemain pour faire place à des relations où, certes elle craignait mes réactions, sans pour autant que cela déclenchât des coups de colère. Il s'en suivit des relations respectueuses, puis plus détendues avec moi en tant que directeur. En fait je suis peu à peu devenu pour elle une sorte de directeur/confident comme autrefois dans le collège privé où j'étais, tenu par des prêtres, il y avait des « directeurs de conscience ».

Julie a ainsi terminé sa première année scolaire dans mon collège. Comme personne n'en voulait pendant les congés d'été, je l'ai prise dans mes centres de vacances de juillet et août. En septembre, elle a intégrée la

[149] Olivier Reboul. Déjà cité.

classe de 3ème et le juge des enfants m'a nommé, « assistante maternelle » de Julie (j'ai encore mes bulletins de salaire). Elle est restée ainsi à ma charge jusqu'à la fin de sa scolarité. Par la suite Julie, devenue maman m'a confié sa fille dans un de mes centres de vacances. Actuellement Julie est mère de famille et après quelques péripéties (on ne se reconstruit pas si facilement que ça), elle vit semble-t-il apaisée. Voilà l'histoire de Julie.
Analyse : Quels sont les rapports entre cette histoire et le pouvoir et l'autorité ? Quelle idée Julie a-t-elle du pouvoir ? Posée ainsi, la question n'a pas de sens pour cette petite fille de 13/14 ans et sa réponse devrait être : « Aucune idée ! ». Ce sont des concepts qui ne sont pas de son âge. Mais comme le pouvoir est aux mains des adultes, posons la question ainsi : « Que penses-tu des adultes qui t'entourent ? ».

Sa mère divorcée qui la laisse seule des semaines durant, sans argent, pour partir après le premier homme qui passe ? Son père qui depuis le divorce d'avec sa mère ne s'est jamais manifesté ? Ses (très riches) grands-parents qui préfèrent payer sa pension au collège plutôt que d'assumer son éducation ? Le juge, l'assistante sociale qui représentent cette loi qui la prive de sa « liberté ».

Le bilan n'est pas très positif ! Alors quand Julie arrive au collège, les adultes qu'elle rencontre, directeur, professeurs, éducateurs, pourquoi seraient-ils différents des autres ? Pourquoi Julie modifierait-elle ses attitudes, surtout face à des enseignants qui sont exigeants ? D'où ce comportement agressif, arrogant et hautain pendant la première partie de son séjour. Dans son monde à elle, l'adulte est générateur de souffrances, physiques parfois, morales affectives, psychologiques trop souvent. Et puis un jour un événement inattendu (son renvoi) se produit et en la mettant au pied du mur, lui permet une nouvelle approche du monde.

Dans le cadre du « contrat » que nous avions passé, concernant son comportement, et son travail scolaire, il est prévu une rencontre hebdomadaire dans mon bureau, pour faire le point : son cursus scolaire, la

discipline, etc.. Et plus le temps passe et moins il y a de gros problèmes ! Attention, Julie est toujours aussi « soupe à lait », hyper sensible et parfois violente dans son langage parlé. Mais elle est de plus en plus acceptée par les autres élèves, elle montre des qualités de générosité, et de fidélité dans ses amitiés. Après chaque entretien, quand je referme son dossier scolaire, je lui demande : « Et à part ça, comment ça va ? » Au début, Julie est réticente à « se lâcher », mais au fil du temps, cette deuxième partie de la rencontre prend plus d'importance que la première. La confiance s'installe et les confidences apparaissent. C'est ainsi que Julie m'a appris qu'à 12 ans, avec une amie de sa mère, elle faisait la « tournée des petits vieux » et quand je lui ai demandé ce qu'elle voulait dire, elle m'a clairement expliqué, qu'elle allait se laisser caresser par des hommes âgés, et sauter nue sur leurs genoux. Quand j'ai demandé pourquoi, elle m'a répondu « qu'il fallait bien manger ».

Un jour, elle me demande comment on doit appeler son père s'il est aussi son grand père. Je n'ai pas compris le sens de sa question ni l'angoisse qu'elle contenait et j'ai traité cette demande à la légère. Un an plus tard j'ai pu rencontrer sa mère. Quand je lui raconte l'incident, elle pâlit et me confirme qu'à son insu, elle avait bien épousé en deuxième noce,… son propre père. Julie est le fruit de la première union de sa mère et ce n'est donc pas pour elle qu'elle est angoissée, c'est pour sa demi-sœur qui est née de l'union de sa mère et du propre père de sa mère. Le fruit de l'inceste.

En fait, Julie s'est préservée en affichant un comportement d'adulte : elle prend en charge sa mère en rapportant de l'argent à la maison (il fallait bien manger) et elle tente de prendre en charge sa demi-sœur en demandant comment la situer dans la hiérarchie familiale. Cette attitude l'a protégée pendant son enfance mais est devenue un obstacle quand elle est arrivée dans mon école, car elle a continué à vouloir jouer ce rôle. Elle s'est donc sentie rejetée tant par les adultes qui ne comprenaient pas cette

attitude et par les autres élèves qui n'appréciaient pas cette fille qui « voulait jouer à la grande dame ». Tant que Julie n'avait pas réussi à se mettre au clair dans sa relation avec les adultes, il était impossible de la situer sur les notions de pouvoir et d'autorité, ni sur l'échelle de Kohlberg. En fait Julie n'a aucun groupe d'appartenance. Elle n'a pas non plus de groupe de référence puisqu'elle est refusée par les adultes et ce manque de perspective d'avenir alimente sa rage et sa colère. Quand elle éclate en sanglots et demande à rester au collège, elle fait, inconsciemment le choix d'être une petite fille qui s'autorise à repartir dans sa construction à compter de ce jour, de son âge, et d'appartenir à cette communauté éducative. Elle a, en quelque sorte, abandonné son attitude d'adultisme pour se reconnaître pour ce qu'elle était réellement, une toute petite fille, bien malheureuse.

Peu à peu, j'ai découvert que Julie faisait tout à fait la différence, en parlant avec moi, si c'était au directeur qu'elle s'adressait ou si nous étions dans une de ces conversations informelles qu'elle aimait bien. Son rapport au pouvoir s'était normalisé. Elle avait déjà en elle ces valeurs que seules les circonstances de son enfance chaotique l'empêchaient d'exprimer.

Bizarrement, je pense que Julie n'est pas réellement une enfant déviante, même malgré la prostitution dont elle fut victime, car elle l'acceptait comme un moindre mal pour un intérêt supérieur, apporter de l'argent à la famille. C'est là son attitude adultiste. Je pense qu'à son âge (14 ans) elle était encore au Niveau I, Stade N°2. Le relativisme utilitaire. « L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit ».

Quant à son rapport à l'autorité, il m'apparut évident ! Comment, si elle ne m'avait pas confié de l'autorité sur elle, si elle ne m'avait pas accordée sa confiance, comment aurait-elle pu me raconter ses douloureux secrets, la prostitution à l'âge de 12 ans et ce lourd secret de famille : « Si ton père est en même temps ton grand père, comment doit-on l'appeler ? »

Des valeurs, Julie en a ! Le respect des adultes a succédé à la crainte et au mépris à leur égard, la fidélité en amitié, le sens du partage, la sympathie, etc…, et je reste persuadé que ce n'est pas dans mon établissement scolaire qu'elles lui ont été inculquées. Tout au plus a-t-elle bénéficié d'un cadre qui lui a permis de les exprimer er de les développer ! Ce qui me fait dire cela, c'est la rapidité avec laquelle elle s'est reconstruite. L'essentiel a été fait en une année scolaire, plus les centres de vacances de l'été où elle a découvert que les adultes qui l'encadraient en année scolaire et en séjours de vacances pouvaient avoir des comportements différents, ce qui l'a sécurisée. Ce fut donc très rapide. Nous verrons dans l'exemple suivant la différence entre Julie et Christina.
En conclusion, je pense que Julie a les valeurs de son âge, ou presque de son âge. Ce qui la déstructure ce n'est pas tant cette prostitution infantile, sa rage contre les adultes, que de ne pouvoir se situer dans la lignée familiale. Ce fut mon erreur de n'avoir pas compris cela à l'époque. Ici, l'échelle de Kohlberg ne nous est pas d'un grand secours. Le comportement de Julie aurait pu la situer au Niveau conventionnel, stade 4 : « Est morale l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment », or cela aurait été une grave erreur, car nous avions affaire à un masque. Julie était une petite fille malheureuse que je situerais au niveau pré conventionnel : le caractère moral d'un acte, bon ou mauvais, tient à ses conséquences de fait (jusqu'à 10 ans). Se prostituer, si cela rapporte de l'argent ? Où est le mal ?

Il lui faudra au moins 6/7 ans, un mariage et 1 enfant pour se reconstruire, se trouver enfin une place dans une nouvelle lignée familiale qu'elle crée et vivre « normalement » ! Elle est à 14/15 ans au niveau II stade 3 de Kohlberg. « Satisfaire aux attentes du milieu. Le bon garçon, la gentille fille de 10 à 13 ans. Ici, le grand besoin est d'être approuvé par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire ; la bonne action est celle qui leur fait plaisir ». Julie a repris une progression dans son éducation morale.

Certes elle a fait de l'adultisme, mais c'était sa façon à elle d'être résiliente. « Les enfants de parents vulnérables s'attachent à des tuteurs fragiles et s'adaptent à ce milieu en en prenant grand soin. (…) On peut appeler « adultisme» les mondes mentaux et comportementaux des enfants dont les parents sont vulnérables. Le terme n'est pas bon, c'est pour ça qu'il faut le garder, parce qu'il est insolite et désigne un comportement à la fois adaptatif et pathologique. Quand on accompagne psychologiquement une cohorte d'enfants dont les parents sont vulnérables, malades mentaux, handicapés physiques, emprisonnés ou alcooliques, on finit par découvrir, en les voyant évoluer, qu'une petite moitié d'entre eux (45 %) deviendront des adultes angoissés, avec une émotionnalité instable et un monde intérieur souvent douloureux (contre 23 % dans la population générale). Mais quelques décennies plus tard, une grande moitié de cette cohorte donnera quand même des adultes sereins et épanouis, au prix d'une stratégie d'existence coûteuse : l'adultisme. La petite moitié qui a donné des adultes douloureux est celle qui a été laissée seule au contact du parent vulnérable. Alors que l'autre moitié qui a donné des adultes épanouis au prix de l'adultisme, a toujours trouvé en dehors de son étrange foyer un lien familial ou culturel où l'enfant pouvait cesser d'être parent de ses parents. Autour de ce foyer qui parentifiait l'enfant, il y avait des tuteurs de résilience : une école, un patronage, un groupe sportif, un oncle, une voisine, un groupe de copains où l'enfant pouvait reprendre sa place et ses développements[150] ».Quand il écrit cela, j'ai l'impression que Boris Cyrulnik pensait à Julie.

I.V.07) <u>Cas N° 4 : La rage !</u>

Les faits :

[150] Boris Cyrulnik. « Le murmure des fantômes » p 87/88

Appelons-la Christina. Elle arrive dans mon internat à la rentrée de septembre 1981 à 13 ans, conduite par sa mère, qui me semble exercer « le plus vieux métier du monde ». Sa mère me règle deux ou trois mois d'avance et repart, me laissant une « petite sauvageonne ». Très vite la situation se dégrade avec les professeurs et les éducateurs. En classe, à la salle à manger, sur les cours et au dortoir, elle se comporte en rebelle, agressive. Pour moi, cette petite fille souffre. Les professeurs comme les éducateurs l'adressent régulièrement « au bureau du directeur ».

Un fois passés les moments de « leçons de morale » sans effet (du moins c'est ce que je croyais), quand elle arrive dans mon bureau, je lui demande de prendre un livre dans ma bibliothèque et de me laisser travailler. Cela semble lui convenir, et je la soupçonne même de se faire « renvoyer de certains cours » pour venir « au bureau du directeur ». Elle est intelligente et réussit dans ses études. Quand elle va avoir 15 ans, sa mère m'écrit qu'elle désire la reprendre. Christina reçoit le même courrier. Elle se renferme alors sur elle-même, devenant encore plus difficile à vivre et refuse de partir. Je lui demande pourquoi elle refuse de repartir, en vain ! « Pourquoi te comportes-tu aussi mal dans l'établissement et refuses-tu de partir ? » Je n'ai jamais pu obtenir de réponse à cette question !

Je lui explique que je ne puis m'opposer au désir de sa mère et que je dois la reconduire à Paris. Elle finit par me dire qu'elle refuse de repartir avec sa mère parce qu'elle craint de se retrouver livrée à la prostitution, « sur le trottoir ». Je préviens l'assistante sociale qui auditionne Christina. Elle lui confirme ses peurs et l'assistante sociale m'assure qu'elle va demander l'aide du juge des enfants. Celui-ci répond courageusement qu'il n'a rien contre la mère et refuse d'intervenir. (Nous sommes en 1983/84)

L'assistante sociale m'informe et se désole de ne pouvoir rien faire. Je lui explique que j'ai l'intention de reconduire Christina à Paris pour la remettre à sa mère, mais que je vais tenter une dernière action à partir des factures qu'elle me doit. Je lui demande d'en informer le juge.

Le rendez-vous à Paris se déroule à Montparnasse dans une brasserie à l'enseigne de « Maître Kanter ». La mère de Christina refuse de me régler la somme due, (environ 22 000.00 frs) ayant « oublié son carnet de chèque ». Je lui rappelle que j'ai élevé sa fille, depuis qu'elle me l'a confiée, que je lui ai reconduite en bonne santé, que j'ai réglé les frais d'hospitalisation pour son appendicectomie que j'ai eu son accord pour chaque facture engagée et que j'entends bien repartir avec ma facture payée ou que je suis dans l'obligation de déposer plainte immédiatement. Je me fais insulter. Au bout d'une heure, je constate qu'elle est dans l'incapacité de me régler mais aussi qu'elle craint d'avoir une plainte contre elle. C'est alors qu'après l'avoir bien conditionnée, je lui propose une « sortie honorable ». J'annule les factures dues et je ne lui en adresserai plus si elle accepte de laisser sa fille continuer ses études. Christina qui est présente à l'entretien confirme son intention de rester dans son école et de poursuivre ses études. Après la mise au point de certaines modalités d'application (droit de visite qu'elle n'utilisera jamais, etc...) elle accepte le marché et Christina est revenue avec moi. Elle est, à ce jour, titulaire d'un BTS Tourisme, mariée, trois enfants.

Analyse

La rage, la colère, la haine sont des sentiments qui brouillent les repères de la vie. Christina jusqu'à ses 13 ans quand je la reçois n'a reçu des adultes (mère, nourrice et surtout le mari et le fils aîné de la nourrice) que souffrance, violences sexuelles et humiliation. Elle est dans l'impossibilité de faire confiance à un adulte, de passer au niveau II Stade 3 de Kohlberg. « Satisfaire aux attentes du milieu. Le bon garçon, la gentille fille (de 10 à 13 ans). Ici, le grand besoin est d'être approuvé par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire ; la bonne action est celle qui leur fait plaisir ». Elle est au niveau I stade II : Le relativisme utilitaire. « L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit ».

Christina n'a aucune confiance dans les adultes. Nous retrouvons là, ce que nous avons déjà constaté avec Marie (Les deux jeunes filles se connaissent et ont partagé la même chambre). La perte de confiance dans la capacité des adultes à les aider à grandir, sans parler des souffrances qu'ils ont générés, des viols (crimes) qu'ils ont commis sur ces deux petites filles, entraîne de leur part une agressivité incontrôlée. Christina n'échappe pas à la règle.

Elles ont un cursus différent, certes mais tout à fait comparable. La différence vient du fait qu'une seule année scolaire n'a pas été suffisante chez Christina, loin s'en faut pour retrouver une vraie confiance dans les adultes. Aujourd'hui âgée de 36 ans, quand nous abordons en toute confiance cette période de sa vie, elle me raconte que pendant deux ou trois ans elle a attendu avec angoisse le moment où son directeur, moi en l'occurrence, allait lui demander de « payer sa note en nature», comme l'avait fait la famille d'accueil où elle était avant de venir chez nous. Il a fallu à Christina quatre longues années pour reprendre confiance dans les adultes et lui permettre de passer au niveau II stade 4 : « Répondre aux règles sociales (ordre social et lois). La loi et l'ordre, de 16 à 20 ans. Est morale, l'action conforme au devoir, lequel découle de l'ordre établi et des règles qui l'expriment. La faute est de les transgresser ». Christina, qui a lu ce texte me confirme : « ça n'est vrai que pour toi, il m'a fallu 4 à 5 ans pour te faire confiance. Mais pour les autres adultes, ça m'a pris au moins le double de temps ».

Autre différence avec Marie, c'est la qualité et le nombre des valeurs que Christina avait développées en elle. Vis-à-vis des adultes, (en tant que représentant de l'autorité) elle n'a développé aucune des valeurs traditionnelles, comme par exemple le respect et la confiance. Pendant un cours un professeur excédé lui demande de « prendre la porte ». Elle essaye alors de sortir la porte de ses gonds et se tournant vers le prof, lui dit avec arrogance : « Je n'y arrive pas monsieur ! ».

C'est complètement différent vis-à-vis des autres élèves car elle est très bien intégrée dans une petite bande de copains et de copines, elle participe activement aux expéditions nocturnes dans les frigos des cuisines ou dans les chambres des garçons ! Bref ! Elle se comporte comme une adolescente quasi « normale » !

En résumé, Christina était une petite fille déviante, révoltée, qui ne pouvait accepter le pouvoir des Adultes sur elle et avait tendance à se montrer leader des autres élèves. Son rapport à l'autorité a commencé à se modifier trois ou quatre ans plus tard, après qu'elle se soit soustraite au pouvoir de sa mère et qu'elle a compris que je n'avais pas l'intention de lui faire « payer la note » mais elle est restée rebelle à tout pouvoir encore beaucoup plus longtemps.

Elle s'est mariée une première fois avec un charmant garçon, qui avait un très bon métier avec un salaire qui allait de pair. Mais quand elle a compris que ce qu'il voulait, c'était une femme au foyer, qui n'exerçât aucun métier, et sur qui, lui, il pouvait exercer son pouvoir, alors la petite Christina, la rebelle contre le pouvoir des adultes s'est réveillée et elle l'a quitté.

A présent c'est elle l'adulte et toutes les valeurs qui vont de pair avec le pouvoir et l'autorité, non seulement elle les a acquises, mais elle les transmet à ses trois enfants. Je l'ai même entendu leur dire récemment : « Vous êtes sages à l'école et vous écoutez bien ce que vous dit la maîtresse ! »

I.V.08) <u>Résumé des analyses.</u>

Quatre cas différents, quatre cas exemplaires et spécifiques.

Les deux premiers cas confirment la pertinence de l'échelle de Kohlberg pour, à partir des rapports des enfants au pouvoir, c'est-à-dire aux adultes, et l'absence de rapports avec des Hommes d'autorité, construire une pédagogie qui débouche sur une éducation réparatrice.

Les deux derniers cas montrent les difficultés de l'utilisation de cette même échelle, ce qui relativise son utilité.

Le premier cas est le plus simple pour comprendre le positionnement d'un adolescent sur l'échelle de Kohlberg par rapport aux valeurs du pouvoir et de l'autorité. On identifie facilement la valeur manquante, et l'on peut en déduire la pédagogie à mettre en œuvre. Je ne puis aller plus loin dans l'analyse, n'ayant jamais connu cet enfant.

Le deuxième cas, celui de Marie est aussi relativement simple, elle est au niveau I stade II de Kohlberg. On pourrait en rester là dans l'analyse et cela n'apporterait que peu de choses, mais si l'on creuse un peu et tente de répondre à la question : « Pourquoi ? », cela devient beaucoup plus intéressant. Elle s'oblige à passer par une sorte de rite initiatique pour commencer son cursus d'intégration dans le monde des adultes. Ici, il ne semble pas y avoir de valeurs manquantes, mais un fort décalage entre l'âge légal de l'enfant et le niveau des valeurs morales acquises.

Le troisième cas, celui de Julie est plus complexe : Son enfance est une suite de traumatismes, de déceptions à l'égard des adultes. Sa protection c'est l'adultisme, ce qui pourrait complètement fausser l'appréciation de son niveau moral. Son renvoi l'oblige à faire un choix fondamental. Abandonner son attitude de fausse adulte et redevenir la petite fille qu'elle avait cessé d'être. Ce qu'elle fait. En un an elle remonte la pente d'une manière significative et on peut la situer au niveau II, stade III de l'échelle de Kohlberg. Au bout de cette année, je ne puis plus la considérer comme déviante, car elle progresse. Ce cas est intéressant à double titre :

- Les enfants ne grandissent pas régulièrement, ni dans leur corps, ni moralement, mais par à-coups, et ça, on l'oublie trop souvent. Cela confirme d'ailleurs mon sentiment sur le cas de Marie qui a voulu faire de son épreuve un point de départ, dont j'étais le témoin.

- On pourrait dire que « avec tout ce qu'elle a fait, si elle n'est pas déviante, qui pourrait l'être ? ». Ce serait une analyse superficielle, d'où le danger d'un jugement hâtif. Quelqu'un qui veut quitter son groupe d'appartenance pour intégrer son groupe de référence ne peut plus, pour moi, être qualifié de déviant puisqu'il recherche la reconnaissance et qu'il devra composer entre ses valeurs et celles du groupe de référence.

Le dernier cas, tout comme le premier est exemplaire. L'enfance de Christina n'est qu'une longue suite de malheurs et de souffrances. Au moins Cosette n'était pas violée par les Thénardier, (à moins que Victor Hugo n'ait pas osé en parler ou parce que dans ces milieux-là, à cette époque, ça allait de soi !). Christina n'a pas eu la possibilité de Julie, faire de l'adultisme, ce qui est un moyen de résilience, pour la bonne raison qu'elle ne vivait pratiquement pas avec sa mère, qu'elle savait le métier qu'elle pratiquait, et qu'elle refusait l'image que les adultes pouvaient lui renvoyer. Elle ne pouvait trouver de tuteur de résilience du fait de ses craintes à l'égard des adultes. L'Autorité des adultes la révolte et elle n'a personne qui possède, qui vive, qui affiche une valeur sociale, une valeur de respect, une valeur affective reconnue à lui transmettre. Elle n'a même pas de groupe d'appartenance (vie de famille, scolarité stable) et dans la détresse où elle se trouve, elle ne peut entrevoir un groupe de référence. La solitude affective dans laquelle elle se trouve et le comportement que cela génère interdissent toute analyse sérieuse. Elle stagne au niveau I stade II, de l'échelle de Kohlberg, « Le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais, c'est celui qui lui nuit », ou au niveau le plus bas de l'échelle d'Olivier Reboul : « 1) Le plaisir, autrement dit, la satisfaction immédiate d'un désir, de quelque nature qu'il soit ». Si l'on prend pour référence la pyramide de Maslow, elle se situe à la limite des « besoins physiologiques ou de survie, nourriture, boisson, de chaleur, sommeil, abri » et de la « sécurité », « Elimination de l'incertitude, maintien de l'acquis, cadre défini, sécurisant ». Elle n'arrive pas au 3ème

niveau de cette pyramide, « le social, l'appartenance à un groupe » ! Pas de groupe d'appartenance ni de référence, elle peut donc déjà être cataloguée comme « déviante ». Raymond Bourdon nous rappelle « Mais on n'oubliera pas que le choix d'un groupe de référence est l'un des éléments par lesquels un individu construit son identité personnelle [151]». Désert affectif, désert éducatif, pas de groupe d'appartenance, d'immenses difficultés à construire son identité personnelle ! Le tableau n'est pas triste, il est navrant ! Il semble que ce soit l'école primaire et peut-être une des nounous qu'elle a eues qui ont pu lui donner les quelques notions qu'elle a de morale et de savoir vivre. Tout cela va changer quand elle intègre l'internat du collège. Elle y trouve un groupe d'appartenance, dans lequel elle y acquiert rapidement une place de leader. Elle commence alors à construire son identité personnelle. « Le concept d'adaptation sociale va de pair avec celui d'intégration sociale. L'adaptation décrit les mécanismes par lesquels un individu se rend apte à appartenir à un groupe. L'intégration, ceux par lesquels le groupe admet un nouveau membre. L'adaptation insiste sur les changements chez l'individu, qui sont la condition de l'intégration[152] ». Adapte-toi à notre façon de vivre si tu veux que nous te reconnaissions comme faisant partie de notre monde. Raymond Bourdon décrit là le cursus de Christina au sein du groupe des élèves.

Que nous dit le cas de Christina ?

- Que dans les cas aussi graves que celui de Christina à son arrivée, aucune échelle d'évaluation ne me semble pertinente. On n'évalue pas le vide. On le constate.
- Que compte tenu de l'état affectif et moral de cette petite fille, on ne s'étonnera pas du temps qu'il lui a fallu pour se reconstruire ! Erreur pour se construire ! On ne reconstruit pas ce qui n'a pas encore existé !

[151] Bourdon Raymond. Membre de l'Académie des Sciences morales et politiques, professeur à l'Université Paris-IV. Sorbonne.© Encyclopædia Universalis 2004, tous droits réservés
[152] Idem.

- Qu'elle a trouvé dans l'internat du collège, avec des élèves dits « normaux » un groupe d'appartenance et que sa construction a commencé par son intégration dans ce groupe. Ce fut peut-être le point le plus important.
- Que ses rapports avec le pouvoir, celui que les adultes représentent, sont désespérément conflictuels et qu'ils ont perduré jusqu'à l'âge de 24/25 ans.
- Que ses rapports avec l'autorité ne se sont améliorés qu'au bout de 4/5 ans, et encore avec un seul adulte !
- Enfin et c'est peut-être le plus important, qu'un éducateur ne doit jamais, jamais, jamais désespérer de l'éduqué !

Ces quatre cas n'ont pas été choisis par hasard. Ils représentent l'intérêt de pouvoir évaluer la situation d'un enfant ou d'un adulte par rapports aux valeurs morales inhérentes à notre système social, le pouvoir, détenu par les adultes et par rapport aux valeurs mises en jeu dans les relations enfants/enfants (groupe d'appartenance) et plus important encore par rapport aux relations enfants/adultes, le pouvoir, l'autorité.

Ils représentent aussi la limite de ce système et ses dangers potentiels. Pour les enfants, pouvoir et autorité sont des mots dénués de sens. Les deux sont confondus dans un seul et même concept, les relations enfants/adultes, que l'on peut aussi nommer les relations éduqué/éduquant, et non pas éduquant/éduqué ! L'éducation ne se fait pas de manière descendante, mais ascendante. C'est l'éduqué qui choisit ses éducateurs (la légitimité de l'éducateur qui découle de la liberté de choix de l'éduqué) et non pas l'inverse (le pouvoir qui impose un éducateur. Ce pouvoir là est idéologique, car il prétend savoir « Ce qui est bon pour vous ! ») Cette autorité des adultes a pour fonction d'aider l'éduqué à faire le choix de son éducateur, pas à le priver de cette liberté de choix. D'où l'intérêt des communautés éducatives ! Un pouvoir qui organise la privation de l'individu de son droit de choisir est un pouvoir idéologique et totalitaire et doit à ce titre, être combattu !

Chapitre VI : L'Autorité : une valeur pédagogique d'avenir !

I.VI 01) Pouvoir, autorité et triangle pédagogique !

Le pouvoir et l'autorité sont de merveilleux outils, à condition de bien les connaître, c'est-à-dire de connaître leur finalité respective, leur mode de fonctionnement et les mécanismes qui sous-tendent leur action. Il ne viendrait pas à l'idée d'un ouvrier qualifié d'utiliser un démonte-pneu pour serrer un boulon de $13^{mm,}$ ni une clé de 12 pour régler un calculateur électronique ! En pédagogie, on ne s'embarrasse pas de telles nuances et l'on va utiliser le pouvoir du maître pour « faire apprendre » un enfant et l'autorité personnelle pour calmer une classe rebelle.

Cela implique de l'on ait une vision cohérente du rôle des trois entités du triangle pédagogique, l'apprenant, le maître et le savoir. Aussi est-il important de se poser les bonnes questions !

- Qui apprend ? C'est l'apprenant et lui seul !

- L'apprenant apprend quoi ? Les savoirs, les savoir faire, le savoir être (enfin, je l'espère) !

- Mais alors, à quoi sert le maître ? Voilà la bonne question à laquelle on doit répondre. Ne devrait-il pas être considéré comme « de trop » dans ce triangle pédagogique qui pourrait alors se réduire à une situation duelle ? Je n'irai pas jusque là, d'une part, mais je ne mettrais pas,

non plus, la place du maître comme étant le pivot central de l'acte d'apprendre, d'autre part.

Si c'est à l'apprenant d'apprendre, alors le maître doit être au service de l'apprenant et de l'acte. Il ne doit ni imposer l'acte, ni imposer les savoirs.

J'ai déjà comparé son rôle à catalyseur. Hélas, parfois la réaction ne se produit pas naturellement, et c'est là que le maître intervient. Il va permettre à la réaction de démarrer sans pour autant intervenir dans le résultat de la réaction ! Ainsi devrait-il en être du maître... Quand la réaction entre l'apprenant et le savoir démarre toute seule, et c'est le cas de la plupart des acquisitions non scolaires, alors le maître n'a pas à intervenir. Si la réaction ne se déclenche pas spontanément, alors le maître se doit d'intervenir pour la provoquer… Et comme il ne doit pas s'imposer, il devrait, comme le dit si bien Philippe Meirieu, « se retirer sur la pointe des pieds pour laisser l'enfant au plaisir de sa découverte [153]».

Catalyseur, mais aussi incitateur, le maître participe du choix des savoirs et des valeurs à proposer à l'apprenant, en fonction de son âge, de ses aptitudes de ses besoins, de sa curiosité et du milieu dans lequel il évolue.

A partir de cette conception du rôle du maître, on voit mieux comment l'utilisation de l'autorité en pédagogie est prépondérante pour inciter, suggérer, proposer des savoirs alors que le pouvoir, lui, impose, évalue et sanctionne. Il existe d'ailleurs des écoles pour « apprendre ou prendre le pouvoir », mais aussi « apprendre à prendre le pouvoir ». Polytechnique, l'Ecole Nationale d'Administration (E.N.A.) en font partie. Par contre, je n'ai pas trouvé d'école pour apprendre l'autorité, sauf peut-être dans les écoles d'élèves officiers et de sous-officiers et d'autres dans l'armée de l'air et de la marine. Il y a longtemps en effet que les militaires

[153] Philippe Merieu : Le choix d'éduquer. Ethique et pédagogie ;ESF Editeurs. p 97.

ont compris que pour faire avancer la troupe, le charisme, l'ascendant, en un mot l'autorité du chef, c'est fondamental.

I.VI.02) La fin du pouvoir et l'avènement de l'Autorité ?

Derrière ce titre un peu provocateur, se cache une réalité incontournable. Le vrai problème du pouvoir, c'est sa survie. Comment, dans un monde de plus en plus individualiste, un pouvoir peut-il obtenir une « soumission librement consentie », une reconnaissance ? Comment, dans notre culture, où l'on définit un éducateur de la manière suivante « Nous appellerons donc ici « pédagogue » un éducateur qui se donne pour fin l'émancipation des personnes qui lui sont confiées, la formation progressive de leur capacité à décider elles-mêmes de leur propre histoire, et qui prétend y parvenir par la médiation d'apprentissages déterminés. [154]», comment cette culture peut-elle accepter le pouvoir avec ses moyens de gratification et de coercition ? Actuellement l'éducation des enfants est soumise à deux contraintes diamétralement opposées et qui sont représentatives, à mon sens, des différences que nous avons mises en évidence entre le pouvoir et l'autorité. D'un côté les éducateurs qui, forts de leur autorité, cette capacité à permettre à l'enfant de se prendre en charge, prônent le développement de la personnalité, « la formation progressive de leur (celle des enfants[155]) capacité à décider eux-mêmes de leur propre histoire » et d'autre part le système scolaire, ce pouvoir fort de ses moyens de coercition et de gratification, qui met en œuvre un « curriculum caché de soumission[156] ». Alain Renaut exprime bien ce paradoxe quand il écrit : « Dans la logique même de ce choix, de quelle manière envisagerions-nous encore de faire acquérir ces valeurs modernes de l'égalité et de la liberté par des enfants plongés dans un univers familial

[154] Idem p 13.
[155] Remarquepersonnelle pour une bonne compréhension de la citation.
[156] Jean Houssaye. Questions pédagogiques. Hachette éducation. p 62.

et scolaire qui resterait structuré par les valeurs antithétiques de la hiérarchie naturelle et de la tradition ? [157]» Lequel de ces deux axes, le pouvoir et l'autorité va l'emporter sur l'autre ? Et faut-il que l'un doive l'emporter sur l'autre, toute cohabitation étant impossible ? Ceux qui penseraient que le pouvoir va doucement s'étioler et disparaître dans un souffle, se trompent complètement ! C'est sous-estimer la capacité de cette institution polymorphe à se défendre comme un animal blessé à se régénérer comme un phénix. Comment le pouvoir va-t-il réagir pour assurer sa survie ?

Quatre axes s'ouvrent devant le pouvoir pour garantir sa pérennité. Le premier c'est de revaloriser les « moyens de gratification et de coercition ». Le deuxième axe c'est le contrôle de l'information. Le troisième axe, c'est sa capacité à manipuler les opinions publiques et personnelles, conséquence inévitable du contrôle de l'information. Le quatrième qui à la différence des trois autres est illégal, c'est la fraude électorale.

Pouvons-nous dire qu'à ce jour, l'Etat, le plus important des pouvoirs, a commencé l'un ou l'autre de ces processus, voire tous ? A partir des exemples suivants, je vous laisse formuler votre réponse, car il n'y a pas de réponse simple par un « oui » ou « non », il y a ce en quoi on croit, à partir de l'analyse que l'on fait de certains faits que les média nous rapportent.

Le premier axe porte sur la revalorisation « des moyens de gratification et de coercition ». Prenons un exemple concernant les moyens de gratification. Si l'Etat voulait remercier ses fidèles serviteurs en les valorisant, que ferait-il ? Il pourrait faire de la discrimination positive, et par exemple, nommer « préfet » quelqu'un issu de la société civile, et de plus qui n'a pas fait la « préfectorale », distribuer plus de médailles, etc. Ce serait un signe fort de l'importance de la gratification, ce qui voudrait dire

[157] Alain Renaut. La fin de l'autorité. Flammarion. p 12.

que ceux qui sont avec l'Etat, seront récompensés à leur juste valeur !

S'il voulait revaloriser les moyens de coercition, l'Etat pourrait cibler une population qui est contestée dans le pays, au hasard, les adolescents des banlieues, et par une nouvelle loi plus draconienne, permettre la mise en examen dès 10 ans, l'incarcération dès 13 ans pour les récidivistes etc. L'Etat pourrait expulser des personnes étrangères qui ne respectent pas les lois de notre pays. Tout cela serait un signe fort de l'importance de la répression dans son système de fonctionnement qui voudrait dire que ceux qui ne respectent pas les lois seront sanctionnés en conséquence. C'est oublier que le civisme ne se décrète pas, il se construit, valeur après valeur au sein de la famille, de l'école et de la société. Si l'une de ces trois institutions vient à faillir, alors c'est toute la construction de la personnalité de l'enfant qui est mise en cause.

Le deuxième axe, la rétention de l'information, permet de corrompre les données reçues par un individu et donc de fausser son jugement et les prises de décisions qui en découlent. Pensez à ce premier ministre d'un pays de l'Est qui avoue que, depuis des mois, il a menti à son peuple et malgré la contestation dont il fait l'objet, reste légalement en place. C'est bien pour cela que j'ai affirmé, ci-dessus que « pour assumer les charges éducatives d'un tel pouvoir, il faudrait cumuler en une seule personne les vertus de tous les saints de la chrétienté ». Les journaux sont remplis de ces petits oublis de ceux qui ont le pouvoir, qu'il soit politique, économique ou d'information !

Le troisième axe, la manipulation, pourrait s'effectuer de la même manière que lorsque le pouvoir disait : Je suis le pouvoir, donc j'ai autorité sur vous, en disant cette fois : Je suis le pouvoir légal (tautologie) et donc, je suis légitimement votre supérieur. Or si c'est bien la légalité, donc l'ensemble des citoyens, qui génère le pouvoir, celui-ci ne devient légitime que si moi et moi seul le décide. On peut faire une rétention de l'information, mais aussi on peut la manipuler comme ce fut le cas lors de

l'apparition du virus du Sida, quand un petit journal du sud-est asiatique fit paraître un petit entrefilet affirmant que ce virus s'était « échappé » d'un laboratoire américain. De média en média cette information fit le tour de la planète, portant préjudice aux USA.

Le quatrième axe, la fraude électorale, ne se pratique pas uniquement à l'étranger, en Afrique ou dans les républiques de l'est européen, c'est-à-dire, chez les autres, mais aussi chez nous en France au sein, par exemple de certaines municipalités avec de faux électeurs inscrits, ou lors d'élections syndicales !

Tous les moyens semblent bons pour s'accrocher à ce pouvoir qui est si difficile à oublier quand on y a goûté !

Et l'autorité, comment se comporte-t-elle ? Fort bien semble-t-il ! Elle n'a nul besoin de s'accrocher pour exister puisqu'il s'agit, non d'une institution, mais d'un sentiment à l'égard d'une autre personne. Si le pouvoir s'apprend, se cultive, s'écrit sous forme de lois, décrets, règles, règlements ou jurisprudence, l'autorité, elle ne s'écrit pas dans l'Airain mais elle se vit au quotidien ! Tant qu'il y aura sur cette terre deux individus pour se faire face, l'autorité pourra exister alors que le pouvoir aura disparu depuis longtemps !

I.VI.03) <u>Modernité : Nouveaux fondements de l'Autorité.</u>

L'évolution d'un peuple peut être comparée à celle d'un jeune enfant. Au début, la peur de l'enfant est celle d'être abandonné, voire dévoré. La littérature enfantine du Petit Poucet et de Saint Nicolas dans le Nord de la France nous le rappelle. Il lui faut alors, pour se sécuriser et pouvoir accepter de grandir, avoir recours à l'intelligence et au merveilleux. C'est le miracle de saint Nicolas, et les petits cailloux blancs du Petit Poucet. A cet âge, c'est très souvent dans l'imaginaire que l'enfant trouve les réponses à ses questions. Les fées, bonnes ou mauvaises, les

sorciers les sorcières, les elfes, les aventures de Babar, le Père Noël, toute la vie du tout petit tourne dans ce monde car la réalité, trop complexe pour lui, trouve une explication simple et cohérente qui va enchanter son enfance.

Puis au fur et à mesure de son développement, de sa maturité, il va abandonner cette source d'explication du monde pour peu à peu se confronter à la réalité. C'est le début de l'âge de raison. L'enfant va chercher auprès d'autres sources que le fantastique, auprès d'adultes autres que ses parents, et dans d'autres registres, ceux de la science, de la logique, ce qu'il ne trouve plus dans le merveilleux. C'est l'adolescence. Puis il va devenir adulte et sa vision du monde nécessitera de plus en plus des explications cohérentes et rationnelles.

Les peuples, les nations semblent suivre le même cheminement. Au commencement, ils ont besoin du merveilleux, c'est-à-dire du religieux pour expliquer une cosmogonie que leurs connaissances scientifiques ne leur permettaient pas d'appréhender. Puis peu à peu le doute s'installe dans les esprits. Galilée, Newton, commencent par apporter des réponses scientifiques à des questions qui jusqu'alors ne relevaient que du religieux. Fureur du religieux qui sent qu'il perd le monopole de l'explication du monde ! On sait ce que Galilée dut supporter ! C'était alors l'enfance des peuples.

Puis vint l'idée nouvelle que l'Homme pouvait penser sans référence à la religion et à ses explications extra-terrestres. Le siècle des Lumières arrivait… C'est alors l'adolescence des peuples, ce que l'on appelle aujourd'hui la modernité.

A cette époque, nous étions encore dans cette ambiguïté où celui qui détient le pouvoir, détient aussi l'autorité. Cette autorité est alors fondée sur les deux piliers dont Hannah Arendt nous parle dans son livre « La crise de la culture », la religion et la tradition. La religion s'effondre et la tradition est contestée par la modernité qui présuppose et propose des

avancées, des améliorations dans les domaines du bien-être au quotidien, dans celui de la liberté et de la faculté de ne plus être obligé de penser comme les autres, mais dans le droit de penser par soi-même. Cette diversité d'opinions qui en découle pose un nouveau problème aux fondements de l'autorité. Sur quels piliers cette autorité de la modernité doit-elle à présent se fonder ? Ni sur la religion, ni sur la tradition, alors sur quoi ?

Quelles sont les valeurs suffisamment fortes et consensuelles pour refonder cette autorité ? Qu'est-ce qui a changé entre la pré-modernité et la modernité ? C'est la référence à soi !

Le premier fondement de l'autorité d'aujourd'hui, c'est d'abord la liberté de penser par soi-même et non plus en application de concepts ou de pseudo-vérités imposés par d'autres, qu'ils soient religieux ou idéologiques. De ce premier fondement découle pour l'Homme d'autorité une obligation, celle d'autoriser les autres à faire de même, et surtout ceux que l'on a mission d'éduquer. Ils ont le devoir de penser par eux-mêmes. L'éducateur doit permettre à l'éduqué d'apprendre, apprendre à apprendre par lui-même et non pas apprendre ce que moi, l'éducateur, je sais !

Mais qu'est-ce que signifie : « Penser par soi-même » ? Il ne suffit pas de dire : « Je renonce à faire référence aux religions et aux idéologies » pour que ce soit effectif immédiatement sur le terrain. Nous avons dans notre enfance subie une éducation dont nous ne pouvions mesurer toutes les implications. Nous devions les accepter comme telles, et nous avons tendance plus tard à rejeter les valeurs qui nous ont été imposées sans aucune explication ! En fait, nous ne les rejetons pas souvent, parce qu'elles ne nous conviennent pas, mais parce qu'elles nous ont été imposées. C'est pour moi, une des caractéristiques de la pré-adolescence !

En grandissant, en devenant adolescent, nous commençons à remettre cette éducation en question, non pour la rejeter en bloc, mais pour

choisir les valeurs que nous souhaitons conserver en fonction de notre intérêt personnel et des conventions sociales.

Choisir ses propres valeurs, rejeter celles qui ne nous conviennent pas, mais c'est le principe même de « αυτονομοε » de l'autonomie. Pour penser par « soi-même », il faut d'abord avoir fait sa révolution de l'autonomie !

Est-ce suffisant de se penser « autonome » pour penser par « soi-même » ? Je ne le crois pas car l'autonomie de chacun est toute relative ! En plus des « prêts à penser » de la religion et des idéologies, il faut tenir compte de la pression sociale, si puissante dans les petites communautés. Ai-je le droit de penser différemment de ma communauté ? Si « oui », ne vais-je pas être marginalisé ? Est-ce le prix à payer pour mon indépendance de m'autoriser à penser librement ?

Si je rajoute à ma liberté de penser par moi-même, la faculté de penser rationnellement, logiquement, d'une manière cartésienne, est-ce que je suis en droit de dire que je pense « par moi-même » ? Là encore, à tord ou à raison, je ne le pense pas. Pourquoi ? Parce que si la logique, la rationalité est notre référence suprême, alors, quel contrôle pouvons-nous avoir sur nos actions ? Une action logique n'est pas obligatoirement une action morale ou éthique ! Nous ne sommes pas, en Sciences de l'Education, dans une science rigoureuse, précise, dure, car un comportement purement logique n'est pas particulièrement humain ! Un raisonnement logique, oui ! Mais un comportement exclusivement cartésien n'est pas un comportement humaniste. Un comportement humain met en jeu autre chose que la logique, il met en jeu notre conscience, qu'on le veuille ou non ! Quand Janusz Korczak refuse de quitter son orphelinat pour fuir à l'étranger afin de ne pas laisser seuls ses petits protégés, il n'a pas un comportement logique et quand il les accompagne jusque dans la chambre à gaz, il a un comportement humain !

Mais qu'est-ce que c'est que ce concept de conscience dont on pressent dès le départ deux acceptions bien différentes, quand on se réfère à deux expressions de la langue française courante qui sont : « Je suis conscient de ce que je fais » ! Et : « Ce que je fais, je le fais en mon âme et conscience ».

Le terme de « conscience » que je retiens, n'est pas celui des existentialistes comme cette définition de J.P. Sartre l'exprime : « La conscience est un être pour lequel il est dans son être question de cet être, en tant que cet être implique un autre être que lui ! », ce qui en langage courant veut seulement dire que la conscience n'existe que si elle est conscience de quelque chose. Ce n'est pas cette conscience des choses qui m'intéresse !

Je préfère l'acception de l'expression : « Ce que je fais, je le fais en mon âme et conscience ». Sans vouloir ergoter pour savoir si le terme « âme » est l'appellation religieuse de la conscience, je dirais que pris dans cette acception, la conscience est pour moi le réceptacle de mes valeurs.

Porter un jugement de valeur, nous oblige à mobiliser nos valeurs personnelles ! Or ces valeurs que je me suis choisies, où sont-elles entreposées, sinon dans ma conscience !

Prenons un exemple tout simple ! Si je me pose la question suivante : Combien font un plus un ? Dans les sciences exactes, il n'y a pas de choix possible et la réponse est : deux ! Mais dans les Sciences de l'Education, il n'en va pas de même, car un plus un, n'a pas de sens ! En Sciences de l'Education je me dois de qualifier ce « un » ! Je peux dire : une pomme, une personne ou un individu ! Prenons ce dernier cas. Que fait un individu plus un individu ? En Sciences exactes, cela fait : « Deux individus » ! En sciences de l'Education, cela peut faire : Soit « deux individus », soit « un couple », soit une famille, si par bonheur un enfant vient s'intégrer à ce couple !

Quelles sont les valeurs que je vais mobiliser et qui vont déterminer le choix de ma réponse ? Si je suis par exemple homosexuel, je pourrais dire que « un individu » plus « un individu » cela fait un couple ! Si je suis « homophobe », je dirais que cela fait « deux individus » ! Et si je suis tolérant et respectueux de la loi, je pourrais dire que cela peut faire soit « un couple », soit « une famille » si l'adoption le leur permet !

Pour faire mon choix entre ces différentes réponses, ce sont les valeurs que je vais solliciter, mobiliser qui vont faire la différence !

Une action qui se déterminerait sans référence à des valeurs s'appellerait un acte gratuit ! Or je crois profondément que l'acte gratuit n'existe pas, que même celui qui tue, soi-disant « sans raison » est peut-être celui qui est le plus déterminé pour faire ce qu'il fait, car il le fait peut-être sans raisons conscientes, mais avec un inconscient qui le domine et qu'il ne peut ni comprendre ni contrôler.

Le second fondement ce n'est pas une rupture totale avec la tradition, car ce que nous sommes, ce que nous pensons, ce que nous disons, nos attitudes, nos comportements, tout cela n'est que le résultat non seulement de nos choix personnels, mais aussi de notre environnement, de notre culture, de notre milieu social. C'est cet ensemble de forces qui nous a façonnés. Or ce qui caractérise l'esprit humain, dans notre époque de modernité, c'est notre refus d'accepter de « prendre des vessies pour des lanternes ». Toute explication d'un phénomène se doit, à présent d'être rationnelle. Nous devons au contraire, prendre appui sur la tradition pour comprendre nos propres réactions et ainsi élaborer une vision futuriste, éclairée. L'Homme d'autorité doit prévoir, comprendre, anticiper, le tout sans solution de continuité. Toute rupture, en effet, est traumatisante car elle signe un échec. L'Homme d'autorité doit être considéré comme un « Pontife », c'est-à-dire celui qui « fait le pont », celui qui « fait le lien » entre le passé et l'avenir, et non plus entre Dieu et les Hommes. L'expression qui me semble la plus appropriée, ce second fondement, ce

« faire lien » c’est le terme « Pontificat » ! Il me convient tout à fait, en ce sens qu’il fait le lien entre la tradition et le futur, et ce sans rupture. Celui qui m’a le mieux fait comprendre ce que c’est que « faire lien », c’est un renard ! C’est vrai aussi que c’est Saint Exupéry qui lui soufflait ses mots !

« - Je suis un renard, dit le renard.

- Viens jouer avec moi, lui proposa le petit prince. Je suis tellement triste...

- Je ne puis pas jouer avec toi, dit le renard. Je ne suis pas apprivoisé.

- Ah ! Pardon, fit le petit prince.

- Mais, après réflexion, il ajouta :

- Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

- Tu n'es pas d'ici, dit le renard, que cherches-tu ?

- Je cherche les hommes, dit le petit prince. Qu'est-ce que signifie «apprivoiser» ?

- Les hommes, dit le renard, ils ont des fusils et ils chassent. C'est bien gênant ! Ils élèvent aussi des poules. C'est leur seul intérêt. Tu cherches des poules ?

- Non, dit le petit prince. Je cherche des amis. Qu'est-ce que signifie « apprivoiser » ?

- C'est une chose trop oubliée, dit le renard. Ça signifie « créer des liens...»

- Créer des liens ?

- Bien sûr, dit le renard. Tu n'es encore pour moi qu'un petit garçon tout semblable à cent mille petits garçons. Et je n'ai pas besoin de toi. Et tu n'as pas besoin de moi non plus. Je suis pour toi qu'un renard semblable à cent mille renards. Mais, si tu m'apprivoises, nous aurons besoin l'un de l'autre. Tu seras pour moi unique au monde. Je serai pour toi unique au monde.

- Je commence à comprendre, dit le petit prince. Il y a une fleur... je

crois qu'elle m'a apprivoisé... » !

Je crois que dans la littérature française, il n'existe pas de texte plus clair, plus compréhensible par tous sur ce que veut dire : « créer des liens » ! Dans les entretiens des directeurs de centres de loisirs, ce terme est récurant !

Il existe un troisième fondement dont Hannah Arendt n'a pas parlé, parce que probablement il lui semblait implicite, c'est la cohérence du comportement de l'Homme d'autorité. Ces trois socles de l'autorité n'ont pas la même valeur, le premier et le second sont des conditions « sine qua non ». Le troisième reste au niveau du moyen.

I.VI. 04) <u>Quelles sont, les conséquences de cette refondation ?</u>

I.VI. 04 a) <u>Penser par soi-même</u>.

Tous les éducateurs vont avoir besoin de se repositionner, par rapport à leur finalité et de ce fait par rapport à leurs moyens. Les enseignants ont pour finalité l'éducation des enfants, et leurs moyens d'intervention sont fixés par les programmes scolaires. Les animateurs sont des éducateurs dont les moyens d'intervention sont les animations qu'ils proposent aux jeunes. Les parents sont des éducateurs dont les moyens d'intervention sont l'exemplarité dans leurs comportements et la création d'un environnement en rapport avec leurs valeurs ! Il en va ainsi de tous les éducateurs, quelque soit leur dénomination officielle. Toute personne qui, à un moment donné interfère dans la vie d'un enfant est un éducateur, qu'il le veuille ou non ! « Les valeurs de l'éducation concernent tous ceux qui sont concernés par l'éducation. [158]»

Le risque le plus grave dans l'éducation, c'est que l'éducateur prenne ses moyens d'intervention pour sa finalité, que la finalité de

[158] Les valeurs de l'éducation. Olivier Reboul. p 5.

l'enseignant soit le respect des programmes officiels, que celle de l'animateur soit l'animation et que celle des parents soit le respect des règles édictées par la famille, sans la moindre explication. Nous trouverons plus loin, dans les entretiens réalisés auprès des directeurs de centres de vacances et de loisirs, cette confusion clairement exprimée.

« Pensez par soi-même » ne modifie en rien les moyens utilisés par les divers éducateurs. C'est la manière d'utiliser ces moyens qui est remise en cause. Nous pouvons trouver un principe à mettre en action dans le livre de Messieurs Jean-Léon Beauvois et Robert-Vincent Joule, « La soumission librement consentie ». Au lieu de dire : « Faites ceci ou faites cela ! » ou « Voilà ce que nous allons faire aujourd'hui ! », chaque formateur était invité à modifier son discours. Aucun ordre, mais une demande d'adhésion et je cite : « Chaque modification suggérée était, en fait, dictée par un principe de base incontournable : amener, aussi souvent que possible, les stagiaires à librement décider de faire ce qu'ils avaient à faire. (…) Même la première intervention, a priori fort anodine « (Il est neuf heures cinq. Je ne sais pas si tout le monde est là. Je voudrais savoir si vous préférez que nous commencions tout de suite ou si vous préférez qu'on attende encore un peu?»), suscita les réactions les plus vives chez les stagiaires du groupe expérimental. Ce public, peu habitué à la concertation et particulièrement rompu à la pratique des rapports de force et d'autorité, fut, à proprement parler, désarçonné par une telle question.[159] »

Dans cette citation on voit combien ces deux universitaires Robert-Vincent Joule et Jean-Léon Beauvois sont sensibles à une prise de décision si simple soit-elle par le stagiaire lui-même, afin qu'il ne soit plus « celui qui obéit », « celui qui subit » mais « celui qui décide, qui agit par lui-même. » La prise de décision est la conséquence inéluctable du « penser par soi-même » !

[159] La soumission librement consentie. Robert-Vincent Joule et Lean-Léon Beauvois. PUF. p 23/ 24.

Le constat qu'ils font de la réaction des stagiaires stigmatise ce type de comportement, issu d'une éducation où les rapports violents et conflictuels de la hiérarchie et du pouvoir semblent être la seule solution connue des stagiaires ! « Il (Le stagiaire) réagit, comme il savait le faire en pareil cas, par de l'agression. Après l'agression, le doute, la défiance puis seulement alors les interrogations (« Pourquoi vous nous demandez ça ? », « A quoi ça sert, cette question ?»), voire les tentatives de retour à la case départ (« Nous, on en sait rien, c'est vous qui savez»). C'est dire qu'on touchait là, avec une question qui auprès d'un autre public serait sans doute passée inaperçue, à l'univers même de leurs repères relationnels sinon sociaux. Et cela se comprend puisque cette question les poussait à mettre le doigt dans l'engrenage de l'activité de décision, en même temps qu'elle les invitait à troquer - pour la première fois probablement - leur statut d'exécutant contre un statut de décideur et donc d'agent disposant d'un pouvoir même relatif, troc d'autant plus difficile que rien dans leur passé (familial et scolaire) ne les y avait préparés, bien au contraire.[160] »

Le principe est que l'éduqué, doit être lié à son action, parce que c'est lui qui l'aura choisie ! « Elle revenait à s'arranger pour que les stagiaires ne puissent qu'endosser, au coup par coup, la responsabilité de leurs actions en commençant par les plus innocentes. Aussi, les formateurs avaient-ils appris à ne pas brûler les étapes et à ne jamais se lancer dans quelque phase de la formation avant d'avoir obtenu le plein accord des formés. A cette fin, les formateurs avaient été entraînés à recourir à des phrases toutes prêtes comme : «Pourquoi je vous pose cette question? Parce, c'est vous que ça concerne, pardi, et pas moi ! » En des termes plus théoriques, toute la stratégie a consisté à armer les formateurs afin qu'ils ne manquent jamais une occasion de créer du lien entre les stagiaires et leurs actes et, ce lien étant créé, à le resserrer autant que faire ce peut. [161]»

« Penser par soi-même », prend ici le sens de « décider par soi-

[160] Idem.
[161] Idem

même » de ce qui concerne ma vie au quotidien ! Certes, ces prises de décisions vont être fonction de l'âge des enfants, mais il faut que, dès leur plus jeune âge, ils puissent acquérir le réflexe de « penser et décider par eux-mêmes » de tout ce qui concerne leur vie au quotidien. Tout éducateur doit renoncer à reproduire l'éducation qu'il a reçue, en partie de sa famille, mais surtout du système scolaire, si elle est basée sur un rapport de forces, à base de punitions, comme le montrent l'enquête de Douet de 1987 et le rapport de l'inspecteur Prum de 1989. L'école doit repenser son système éducatif et renoncer à ce « curriculum moral caché de soumission, que bien des enseignants ont tendance à estimer comme devant être acquis quand on rentre à l'école[162] », ce qui fait porter par les familles la charge de l'apprentissage de ce « cursus moral caché », cursus qui est renforcé par les pratiques scolaires. L'éducation par la violence hiérarchique, par le pouvoir discrétionnaire doit cesser pour laisser la place à l'éducation au « penser et agir par soi-même ». Toutefois, ce système à ses limites quand il risque chez les tout petits tout particulièrement, de mettre en cause leur sécurité physique, affective et morale. Cette « éducation nouvelle » hors des systèmes violents, des systèmes contraignants et non persuasifs, ne remet pas en cause des actes ponctuels, très occasionnels, contraignants dans l'intérêt supérieur de l'enfant. Actuellement notre système éducatif est fondé sur la violence avec ponctuellement des actes de « penser et agir par soi-même ». Il faut inverser cet ordre des choses pour l'on ne puisse plus jamais dire comme l'a fait Bernardin de Saint-Pierre (1784) que : « de toutes les espèces sensibles, l'espèce humaine soit la seule dont les petits soient élevés à force de coups. [163]»

I.VI. 04 b) <u>Faire lien. Agir par soi-même.</u>

Le deuxième fondement de cette autorité nouvelle, celui qui fait de

[162] Déjà cité.
[163] Déjà cité.

l'Homme d'autorité, un pontife, c'est « faire lien ». Il est celui qui est en mesure de relier le passé qui nous a façonnés à l'avenir que nous avons à découvrir. Qu'est-ce que cela implique pour les éducateurs ?

Cela implique qu'ils n'ont plus pour vocation d'être les « gardiens du temple », de « l'orthodoxie sociale », de la tradition mais au contraire des hommes de transition, d'évolution, de passage, des Hommes qui permettent l'évolution des valeurs. C'est le Président Edgar Faure, qui, faisant l'éloge de la girouette disait que ce n'est pas celle qui tourne à tout vent, mais celle qui montre d'où vient le vent ! Certes je n'ai pas l'intention de traiter l'Homme d'autorité de girouette au sens traditionnel du terme, mais au sens d'Edgar Faure, celui qui sait d'où vient le vent, celui qui sait détecter le moindre souffle de brise et qui montre vers où ce vent nouveau souffle.

Parce qu'il est un visionnaire, il est celui qui permet aux autres de construire leur personnalité et leur avenir. Il est un esprit libre ! Seul un esprit libre peut permettre à un éduqué d'acquérir son autonomie et son indépendance d'esprit. Un esprit sous influence, et qui au surplus, ne s'en rend pas compte ou qui ne peut ou ne veut s'y soustraire, comment peut-il éduquer une personne à « penser par soi-même », à « agir par soi-même » ? Il ne peut que transmettre sa résignation et sa soumission et ne faire que reproduire ce qui existe déjà. Aucune innovation n'est possible par des individus sous influence. La tolérance sera certes une des premières vertus à solliciter, mais avec cet impératif catégorique : « Au nom de la tolérance, on ne peut pas tout tolérer ! »

J'ignore si l'anecdote suivante est vraie ou non, mais si elle ne l'est pas, elle mériterait de l'être. Elle est présentée comme une légende urbaine : On demande un jour à un étudiant, comment on peut mesurer la hauteur d'un immeuble avec un baromètre. Il donne plusieurs réponses, répondant à la consigne. Cela allait de mesurer le temps de chute du baromètre jeté du haut de l'immeuble et d'appliquer la formule $x=gt^2/2$, à

mesurer la hauteur de l'immeuble en hauteur de baromètre, en passant par, le calcul de la longueur de l'ombre du baromètre et celle du building, puis avec un simple calcul de proportion, on trouve la hauteur du building.

Quand on lui demande s'il connaît la réponse attendue, il dit que « bien évidemment oui », mais « qu'il en avait marre du collège et des professeurs qui essayaient de lui apprendre comment il devait penser.[164] » Voilà un esprit libre qui « pensant par lui-même » et non comme ceux que l'on appelle « les bien pensants » à pu chercher là où personne ne cherchait et trouver des voies nouvelles de recherche sur un modèle de la structure de l'atome. Permettre aux éduqués de refuser les façons de penser imposées et leur reconnaître le droit de penser autrement sans avoir à supporter les sarcasmes ou les interdits des éducateurs, c'est une révolution dans l'éducation. L'Homme d'autorité, permet « tous les commencements ». Il n'est pas un homme d'interdits, mais d'ouvertures !

L'attitude de l'éducateur va alors se transformer. De dispensateur d'interdits, d'idées socialement correctes, il doit se transformer en enseignant des ouvertures, et plus précisément de l'ouverture d'esprit ! L'esprit de critique constructive doit remplacer celui de justification autoritaire. La punition, doit être bannie et la nécessaire sanction expliquée, voire discutée, et même négociée, pourquoi pas ! Nous avons vu, ci-dessus ce qui caractérise la punition et la sanction.

Ce changement d'attitude est fondamental ! Il est certes plus facile de l'écrire que de le réaliser… En effet si dès la plus petite enfance l'individu a été éduqué selon un système qui enseigne que les conflits, la contrainte, l'obéissance aveugle aux ordres donnés, sont les modes d'expression les plus courants, les mieux appropriés et donc les plus « normales » des relations humaines, parce que pratiqués par le plus grand nombre, c'est à une modification de la structure même de la pensée et du comportement qui en découle que l'on invite l'éducateur et l'éduqué. Or,

[164] L'élève en question était Niels Bohr, prix Nobel de chimie en 1922, et le professeur médiateur Rutherford, également Prix Nobel. Ref sur le Net : Wikipédia. Le baromètre de Bohr !

comme l'exprime Machiavel :

« Rien n'est plus difficile à faire...
Rien n'est plus incertain quant aux résultats...
Rien n'est plus dangereux à manipuler...
Que de changer l'ordre des choses ![165] »

Changer le mode de pensée des individus se heurte à trois obstacles ! Le premier, c'est la résistance que la personne va opposer à ce changement, car on touche là à ce qu'il y a de plus profond, de plus intime chez les êtres humains. Le second, c'est le risque de manipulation de l'individu, par l'utilisation de méthodes qui, hélas ont fait leur preuve et qui ont pour nom « lavage de cerveau », « méthodes psychophysiologiques », « conversion forcée ».

Le troisième obstacle est à nouveau le facteur temps ! Nous ne sommes plus au niveau du « cours de rattrapage » d'une heure en général, parce que l'on a raté un temps de travail scolaire sur un sujet, mais bien dans une tentative de modification de la pensée de l'individu, étant entendu que cette modification n'est pas imposée par l'Homme d'autorité, d'ailleurs à quel titre pourrait-il le faire, mais souhaitée par l'individu lui-même. Cela implique du temps et quand on voit que dans le quatrième cas étudié ci dessus , celui de Christina, elle dit qu'il lui a fallu quatre longues années pour modifier sa perception d'un seul adulte, qui l'avait prise en charge et qu'elle ajoute : « Pour toi, cela m'a pris trois ou quatre ans, c'est vrai ! Mais pour l'autre ça m'a pris au moins le double de temps ! »

Or dans notre système éducatif, nous sommes des gens pressés…, quand cela nous arrange ! L'unité de temps du système d'enseignement, l'heure en général, n'est pas celui du système éducatif qui est plus proche de l'année civile que de l'heure scolaire !

Lors d'une recherche à l'Université, certains ont qualifié les classes préparatoires aux grandes écoles de « justificatifs » pour retarder la

[165] Machiavel. 1480.

prise de décision concernant un choix professionnel pour ceux qui sont les plus doués et les plus favorisés de tous. Alors que celui qui peine souvent en raison d'un contexte socioculturel difficile se voit instamment prié dès la classe de cinquième de se choisir une orientation professionnelle rapidement, sans avoir eu le temps de la réflexion, le temps et la maturité, pour comprendre que, quelle que soit la profession choisie, elle permet de se réaliser pleinement en tant qu'Homme. Celui-là, qui en a le plus besoin, n'a pas droit à cette période d'attende dont bénéficient les plus favorisés. Ils vivront cette trop précoce orientation comme une exclusion et penseront qu'ils n'ont vraiment pas eu le choix, donc la Liberté de...

Pour l'enfant, cette orientation précoce, c'est une rupture du lien social, une forme de punition pour n'avoir pas su ou pu répondre à l'attente des enseignants et de la société.

Pour l'éducateur, cette orientation précoce n'est autre chose qu'un renoncement à croire à « l'éducabilité de l'autre ». « Car le principe d'éducabilité se délite complètement si chaque éducateur n'est pas convaincu, non seulement que le sujet peut réussir ce qu'il lui propose, mais encore qu'il est capable, lui et lui seul, de contribuer à ce que le sujet y parvienne. En d'autres termes, le principe d'éducabilité s'anéantit s'il n'est pas totalement et complètement investi par un éducateur qui, face à un être concret, croit, à la fois et indissolublement, que celui-ci réussira à faire ce qu'il a pour mission de lui apprendre, qu'il détient un pouvoir suffisant pour permettre cette réussite et qu'il doit faire comme s'il était le seul à le détenir [166]». La liberté n'est pas réservée aux favorisés de l'existence, elle est l'attribut de chaque être humain. Pour illustrer cette idée, je rappellerai cette parabole attribuée à Péguy : « Sur la route de Chartes il rencontre trois tailleurs de pierres. A la question : « Que faites-vous ? » le premier répond : « Je casse des cailloux », le deuxième : « Je

[166] Philippe Meirieu. Le choix d'éduquer. ESF éditeur. p 26.

nourris ma famille ! » et le troisième déclare : « Je construis une cathédrale ! » Chacun a le droit d'avoir le temps nécessaire pour ne pas passer sa vie à casser des cailloux, mais pour apprendre à construire sa cathédrale ! Une orientation trop précoce est une injustice que celui qui veut « faire lien » ne peut accepter ! En France, on pratique plus facilement l'acharnement thérapeutique que l'acharnement pédagogique ! Pourquoi ? Question d'éthique professionnelle ou de culture ? Pourquoi pas !

I.VI.05) <u>Pouvoir, autorité et éducation nouvelle</u>.

Quel pourrait être le rapport entre le pouvoir, l'autorité et l'éducation nouvelle ? Je reformule la question. L'éducation nouvelle est-elle friande de pouvoir ou adepte de l'autorité ! La question est primordiale ! L'éducation nouvelle est un des multiples courants pédagogiques qui depuis Rabelais traversent la pédagogie et l'éducation des enfants. Un retour sur cette éducation nouvelle s'impose.

Quelles sont les fondements de l'éducation nouvelle et quelles sont les valeurs sur lesquelles elle s'appuie ?

Le premier fondement de ce courant pédagogique, c'est son intitulé : l'éducation nouvelle ! Est-ce par hasard que ce terme fut choisi ? Je ne le crois pas. On aurait pu l'appeler : « Nouvelles techniques pédagogiques » ? Parce que l'instruction, dont la finalité est la quantité de savoirs qu'un individu acquiert n'est en fait qu'un moyen pour éduquer et non une fin en soi. L'éducation nouvelle se veut une éducation globale, comme l'était autrefois l'éducation religieuse. Elle refuse de saucissonner l'éducation en techniques d'apprentissage des savoirs et des savoir-faire d'une part dispensée, par des enseignants, des maîtres de stage, des techniciens, et

d'autre part l'éducation qui serait dispensée par les parents et des éducateurs spécialisés, des éducateurs des rues, des éducateurs de jeunes enfants, des éducateurs sportifs et j'en passe. Toute personne au contact d'enfants est un éducateur potentiel !

Le deuxième fondement est basé sur un principe que Messieurs Beauvois et Joule ne renieraient pas, à savoir que l'éduqué doit participer aux prises de décisions qui vont le concerner dans son éducation et son instruction. En effet après une éducation dans la petite enfance que je qualifierais de directive parce que les jeunes enfants n'ont ni l'expérience, ni les connaissances intellectuelles pour tout décider par eux-mêmes, il faut leur enseigner comment prendre le plus possible de décisions, sous la protection des parents. Toute la difficulté du rôle d'éducateur, c'est de trouver un juste équilibre dans le glissement d'une obéissance aveugle qui déresponsabilise, aux choix personnels qui responsabilisent. De là, sans doute, le premier fondement de cette éducation nouvelle. Pour illustrer ce propos voici ce qu'un des professeurs de cette Université m'a raconté : un jeune professeur d'anglais d'une classe de quatrième, en début d'année scolaire distribue à ses élèves un petit texte en anglais, qui disait que s'ils avaient l'intention de bien travailler durant cette année scolaire dans la matière qu'elle enseignait, ils devaient se lever et aller écrire leur nom au tableau. Tout le monde allait écrire son nom ! Si au cours de l'année scolaire un enfant ne respectait pas son engagement, elle lui demandait de revenir au tableau et de réécrire son nom. La conclusion de ce petit stratagème, digne des auteurs de « La soumission librement consentie », c'est que cette enseignante, en responsabilisant ses élèves par une action, un engagement public, avait beaucoup moins de problèmes de discipline que ses collègues.

C'est à la suite de l'entretien de Sophie, directrice d'un centre de loisirs que la question s'est posée. Jusqu'ici j'ai toujours soutenu que l'autorité ne pouvait exister que dans une relation duelle, d'individu à

individu, de personne à personne et non pas d'individu à une Institution, comme la Justice par exemple ou a un « tiers institué » dont j'ignore d'où il tirerait sa légalité ou sa légitimité ! Or là, Sophie me renvoie à cette conception de l'autorité qui semblerait être accordée à un « tiers institué» ce qui signifie pour moi une « création humaine » et cela m'interpelle au plus haut point !

Il me faut reprendre mon raisonnement et savoir où je me serais trompé. Je constate que, lorsque la relation d'autorité se joue entre deux individus, il y a nul besoin d'un tiers institué, d'un « pôle Il » ou d'un quelconque règlement. La difficulté commence quand l'autorité doit se jouer entre un éducateur, un enseignant par exemple, et l'ensemble des vingt-cinq élèves de sa classe. Certains de ces élèves vont confier de l'autorité au professeur, mais, à priori, pas tous.

Le deuxième constat, c'est celui que nombre d'éducateurs ont fait, et je pense en particulier à Fernand Oury et Célestin Freinet, à savoir : on ne peut éduquer un enfant en utilisant uniquement le pouvoir que confère le statut d'enseignant. D'autre part, on ne peut éduquer un groupe d'enfants avec une autorité qui n'est pas partagée par la totalité des élèves. On pourrait réussir avec quelques uns, mais pas avec l'ensemble. Comment régler ce problème ?

La première idée qui me soit venue, c'est de faire le rapprochement entre ce « tiers qui fait des lois » et l'intention éthique de Paul Ricœur. « Nous définirons de cette manière un « pôle-je », un « pôle-tu », un « pôle-il » (neutre) qui, pris ensemble, constituent le triangle de base de l'éthique.[167] » Le pôle-il est-il ce qui fait à la fois le lien et la séparation entre le pôle-je et le pôle-tu ? Est-il ce tiers qui fait la Loi ? Qui pourrait bien créer ce « tiers » ? Reprenons le raisonnement de Paul Ricœur. Le « pôle-je », c'est ma liberté qui s'affirme : « Au « pôle-je », nous trouvons une liberté en première personne qui se pose elle-même. Ma liberté veut

[167] Paul Ricœur ! © 2001 Encyclopædia Universalis France S.A. Tous droits de propriété intellectuelle et industrielle réservés.

être. » (…) On entre véritablement en éthique, quand, à l'affirmation par soi de la liberté, s'ajoute la volonté que la liberté de l'autre soit. Je veux que ta liberté soit.[168] » « Et maintenant nous rencontrons le « pôle-il », que je qualifierai par la médiation de la règle. En faisant ce dernier tiers du chemin, nous prenons aussi le chemin du tiers. [169]»

Fernand Oury, en pédagogie, semble suivre le même processus que Paul Ricœur en Ethique. D'abord il y a l'enfant qui se pose avec sa liberté. Toutefois sa liberté se trouve bridée par la présence de l'Autre auquel il doit accorder la même liberté qu'il s'accorde à lui-même. Ce conflit d'intérêt ne peut se résoudre que par la présence d'un tiers qui fait « Loi » qui sépare les êtres en les nommant et qui créé le lien, en les soumettant à une loi commune. C'est l'Institution pour Fernand Oury et le « pôle-il » pour Paul Ricœur.

Cette Institution ou ce « pôle-il », appelons-le comme on veut, qu'est-ce qui fait sa solidité, qu'est-ce qui fait qu'on respecte ce tiers, qu'est-ce qui fait que l'on accorde à cette Institution de l'autorité, ou du pouvoir, au sens exprimé par Myriam Revault d'Allonnes.

La réponse se trouve dans un compromis entre le pouvoir et l'autorité. Le pouvoir qui est le gardien de la loi, de la règle, privilégie l'écrit, et utilise la sanction. On va donc utiliser ces deux éléments du pouvoir. L'écrit présente l'avantage d'une permanence que l'oral n'a pas. On peut revenir sur le texte, le commenter, le clarifier, s'y référer, voire le modifier ! De plus, l'écrit qui a été négocié, exclut de facto la punition corporelle selon la typologie d'Erick Prairat. La sanction, privilège du pouvoir, sera aussi conservée par l'écrit comme étant le juste prix de la transgression de la loi, du règlement. La sanction sera toujours écrite, et donc connue des intéressés. Elle ne sera plus aléatoire comme la punition.

Que va-t-on retenir de l'autorité ? D'abord la coopération. Je veux dire par là que le texte de la loi, du règlement, n'est plus imposé par une

[168] Idem.
[169] Idem.

instance supérieure et étrangère à ceux sur qui elle doit s'appliquer, mais que ce texte est négocié par les partenaires que sont en l'occurrence, les éducateurs et les éduqués. Les éducateurs, les enseignants d'une part et les enfants d'autre part vont coopérer pour la création de ce texte de référence que l'on nommera, la loi ou le règlement. On trouvera dans les entretiens de nombreux cas où les directeurs de centres de loisirs, confirment bien que les enfants participent à la création de tels règlements. Ensuite on va compenser la rigidité du texte écrit par ce qui est une des caractéristiques de l'autorité, à savoir : la parole. Ces deux grands pédagogues que sont Fernand Oury et Célestin Freinet, vont créer dans leurs classes des espaces et des temps de parole. Un enfant dirige les débats et les adultes doivent accepter les mêmes règles que les enfants. Dans le respect, tout peut y être abordé. Les problèmes personnels ou collectifs les difficultés d'apprentissage y sont évoqués et des conclusions en sont tirées. Dans les centres de loisirs, dès qu'un problème apparaît, les directeurs privilégient la discussion avec l'enfant, comme nous l'avons découvert dans leurs entretiens. Reste en suspens non pas la légalité ni même la légitimité de ce « tiers institué » coopté par une communauté éducative, mais la solidité d'un tel texte. Sur quelles valeurs repose ce « pôle Il » ? Essayons de partir pour ce raisonnement de quelque chose de similaire et de connu, la Justice.

En France, en ce qui concerne la Justice, sa légalité est claire, car elle découle des lois, et des Institutions de notre pays. Mais sa légitimité d'où la tire-t-elle ? Mon opinion sur ce point-là est très simple ! Si, malgré les moyens de sanctions qu'elle détient, la Justice se trouvait incarnée, (au sens de : dans la chair, dans l'humain) par des individus ayant une personnalité affirmée, cohérente, lisible, respectueuse de l'humain, même si parfois elle s'emballe et fait des erreurs[170], alors je la légitime. Si au contraire, comme c'est le cas semble-t-il dans certains pays, peu ou pas démocratiques, elle était incarnée par des individus « aux ordres » d'un

[170] Je pense aux jugements d'Outreau !

pouvoir politique, tantôt usurpé comme en Birmanie[171], tantôt sans fondement démocratique comme en Lybie[172], alors elle ne pourrait pas être légitime pour moi. La pérennité de ce « pôle Il » réside dans le respect des institutions certes, mais surtout de ceux qui la représentent.

Essayons d'appliquer ce processus de pensée au cas du « tiers institué » ou du « pôle-il » ! Je dois les soumettre à ces deux critères que sont la légalité et la légitimité pour tenter de mettre en évidence les raisons de la solidité du « pôle Il ».

Qu'est-ce que représente la légalité dans la classe de Fernand Oury ? Comme dans toutes les écoles de France et de Navarre, c'est la loi qui prend en charge la sécurité des enfants, l'organisation des études et les programmes scolaires. Tout établissement qui ne répondrait pas aux normes de sécurité serait fermé. Tout enseignant qui ne détiendrait pas les compétences et diplômes requis ne serait pas recruté ! Un établissement qui ne respecterait pas les programmes officiels, ou qui enseignerait comme vérités des théories révisionnistes ou négationnistes considérées comme des contre-vérités, serait fermé ou les enseignants exclus de l'éducation nationale. L'Etat au travers des rectorats, des académies, du corps des inspecteurs, assure la bonne application de ces lois. Une école officiellement ouverte sur le territoire français est une école légalement ouverte.

Que reste-t-il aux enseignants/éducateurs comme espace de liberté, pour qu'au-delà de la légalité, l'établissement et les enseignants puissent obtenir des enfants et de leurs familles, leur légitimité ? Où se situerait cet espace de liberté ? Serait-il dans la pédagogie officielle ou dans le « caractère propre » de chaque établissement ?

Reprenons l'idée de Fernand Oury quand il parle de « l'école caserne » ! Pour moi, il me semble parler d'une école où, comme à l'armée

[171] Je pense au cas de cette junte militaire qui assigne à résidence le prix Nobel de la paix Aung San Suu Kyi !
[172] Je pense au cas des infirmières bulgares condamnées à mort !

autrefois, on vous demandait « d'obéir sans discuter » ! C'est Philippe Meirieu qui, présentant l'œuvre de Célestin Freinet, parle de ces « ordres aboyés » ! Est-ce cela « l'école Caserne » ? Ce serait une école de l'ancien temps ? Ce n'est pas certain ! Lors de stages BAFA ou BAFD[173], en Alsace Lorraine j'ai souvent rencontré des stagiaires, entre 17 et 25 ans, qui, lorsque nous parlions de la différence entre les punitions et les sanctions, apportaient des témoignages hallucinants sur des pratiques pédagogiques récentes. En annexe, vous trouverez pour illustrer ce propos le témoignage de Julie qui à l'époque de ce stage avait 21 ans.

Qu'est-ce qui caractérise en fait cette école caserne ? C'est une école dans laquelle l'apprenant est prié d'obéir sans discuter, de faire ce qu'on lui dit de faire et de le faire comme on lui dit de le faire et pas autrement. C'est une école où l'enfant n'a pas la possibilité de légitimer le système scolaire et ses propres éducateurs ! C'est une école qui impose et où l'enfant n'a pas le choix ! C'est une école où le respect de la règle édictée sans concertation, prime le respect de l'enfant ! C'est une école où seule l'application de sanctions, quand ce ne sont pas de vraies punitions, permet à la règle de s'imposer. C'est-à-dire que, dans cette école, seul le pouvoir, au sens décrit ci-dessus permet l'application de la Loi ! Or le premier respect dû à l'enfant, c'est de le faire participer à la création du règlement qu'il devra respecter ! A contrario, l'école de Célestin Freinet, ou celle de Fernand Oury, est une école où l'enfant peut prendre sa part à son fonctionnement, où il participe à l'élaboration du règlement, où un moment d'expression lui est réservé, où il peut faire ses choix et les argumenter. « En fait, ce qui reliait le travail de Jean Oury et de son frère, c'était l'idée d'apporter un soin au milieu. De créer un groupe, dans lequel chacun avait le pouvoir d'instituer ou désinstituer les règles propres à l'organisation du milieu de vie. Ce qui implique des responsabilités, des statuts, des

[173]BAFA. Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animation ! BAFD. Brevet d'Aptitude aux Fonctions de Direction

fonctions à définir pour chaque acteur. Fernand s'est inspiré de ceci et des techniques Freinet pour réaliser son travail. Jean, lui, a démontré les effets thérapeutiques de sa médecine éducative sur ses patients.[174] »

Par «l'institution de systèmes de médiation » dans lesquels les personnes créent et modifient les règles de vie auxquelles elles se soumettent et « dont ils sont responsables.». Cette « Institution de systèmes de médiation » laisse à l'enfant des espaces de liberté, liberté d'action et liberté de réflexion qui lui permettent de légitimer ces « systèmes de médiation ». « Chacun avait le pouvoir d'instituer ou désinstituer les règles propres à l'organisation du milieu de vie. [175]»

Cela nous ramène à notre « pôle-il », à notre « tiers institué ». Notre « pôle-il » est institué par le « pôle-je » et le « pôle-tu », mais pas par un autre « pôle-il », dont on ne sait pas qui l'aurait engendré ! Moi, l'apprenant, « Je » suis coresponsable avec « Toi », l'éducateur, de la création de ce « Il » qui nous est cher. Ce « Il » n'existe que par « Toi » et « Moi » tant que nous le voudrons bien. Ce « Il » n'est pas transférable ailleurs, ou à d'autres. Il est unique. Unicité par sa fonction, unicité par son mode de création. L'application de sanctions pour faire vivre ce « Il » n'est plus un problème puisqu' « Il » est issu de notre libre désir de le faire vivre. Nous sommes au-delà de cette « soumission librement consentie », de Mrs Beauvois et Joule, nous sommes dans une démarche participative où l'on peut accorder sa confiance à ce « Tiers » que j'ai contribué à mettre au monde ! Nous sommes loin du pouvoir et très proches de cette autorité que le «pôle-Je » confère à l'Homme d'autorité. Je te donne de l'autorité sur Moi ! En fait, la solidité de ce « pôle Il » repose sur la crédibilité de ses créateurs. Si l'un des créateurs par son comportement ou par ses discours se mettait en porte à faux avec ce règlement dont il est un des créateurs, surtout si ce créateur est un éducateur, il décrédibilise tout le système qu'il a contribué à mettre en place. Si celui qui ne respecte pas ce règlement est

[174] Wikipédia. Jean Oury
[175] Idem

un éduqué, il peut être considéré comme quelqu'un qui a fait une erreur et qui a droit à une autre chance. L'éduqué a droit à l'erreur, l'éducateur ne peut revendiquer ce droit !

I.VI. 06) Conclusion.

Quand j'ai commencé ce travail de réflexion, il y a quelques années, j'ignorais totalement ce à quoi j'allais aboutir ! C'est pourquoi ce travail se présente plus comme le cheminement d'une pensée que comme un travail d'argumentation, logique et cohérent.

D'une hypothèse de départ toute simple : « Les termes pouvoir et autorité sont-ils des synonymes oui ou non ? » j'en suis arrivé à me poser des questions sur la nature même de l'autorité, à imaginer une refondation de ses bases, après avoir découvert l'intérêt que pouvait avoir ce concept comme outil éducatif quand il est évalué à l'aide des stades de Kohlberg.

Parti d'une hypothèse, je ne puis conclure sur une hypothèse ! Il me faut donc confronter mes concepts à la réalité du quotidien. Existe-t-il dans notre culture, notre pays, des personnes qui, consciemment ou non, dans leur vie personnelle ou professionnelle, utilisent les concepts tels qu'approchés ci-dessus ?

Pour répondre à cette question, j'ai choisi une population de recherche assez spécifique, à savoir : les directeurs de centres de vacances et de loisirs qui travaillent dans des centres socioculturels. Pourquoi ce choix ? D'abord parce que je veux rester dans le domaine de l'éducation, et que les directeurs des CVL, sont des éducateurs[176] ! Ensuite, parce que les

[176] Voir « Beau comme une colo » de Jean Houssaye ! p 13

autres éducateurs qui dépendent du ministère de l'éducation nationale, les professeurs des écoles, des collèges, des lycées et de l'enseignement supérieur, du ministère de la justice, ou de la santé, éducateurs spécialisés, rééducateurs, tous ont des objectifs à atteindre, des programmes à suivre, des contrôles à effectuer, des protocoles à respecter, des jugements de valeur à poser. De plus, tous, directement ou indirectement ont des moyens de sanctions sur les éduqués qui de ce fait sont ou peuvent être privés de tout ou partie de leur « pouvoir d'acteur », de leur liberté ! Dans cette catégorie des directeurs de centre de vacances et de loisirs, les éducateurs n'ont pas de programme officiel à respecter, ils sont particulièrement libres du choix de leurs activités et dans le cadre du projet éducatif, ils disposent d'une grande marge de manœuvre pour la rédaction de leur projet pédagogique. Ce n'est pas l'Etat qui fait les programmes applicables à tous, c'est un directeur qui conçoit un programme pédagogique pour les enfants de son quartier, enfants qu'il connaît bien.

Leurs obligations légales sont simples : assurer la sécurité physique, affective et morale de l'enfant. Dans le concret, c'est faire passer un moment agréable aux enfants, dans un cadre collectif avec comme finalité ultime celle de leur apprendre à grandir ensemble et de développer des valeurs humaines, collectives qui sont inhérentes à la société dans laquelle ils vivent.

Pas de bilan, sauf exception, sur l'évolution des jeunes, mais des statistiques de fréquentation, des « retours » de la part des familles, des observations cliniques des éducateurs. Ces éducateurs ont un minimum de contrainte, un maximum de libertés pour travailler en commun. Dans de telles circonstances, comment ces éducateurs vont-ils réagir aux notions de pouvoir et d'autorité. Parce qu'ils ont le statut de directeur, ils ont les moyens de sanctionner et ils ont été reconnus compétents par la Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports. Ils ont toutes les caractéristiques que C Xypas met dans le « panier » du pouvoir. Au travers de leur façon de

diriger leurs animateurs et leurs stagiaires, vont-ils se comporter comme des « patrons », des autoritaristes, ou au contraire vont-ils mettre sous le boisseau leurs pouvoirs de sanctionner pour fonctionner différemment ?

Différemment, mais comment ? Vont-ils fonctionner à partir du concept d'autorité, tel qu'il ressort de mes recherches ? Pourtant ils ne le connaissent pas ce concept ! Du moins, ils ne le formulent pas de la même manière, même si intuitivement ils le vivent au quotidien.

La question qui va dès lors se poser est la suivante : Est-ce que, au travers de ce quotidien, de leur comportement, ils ne vont pas se comporter comme s'ils mettaient en pratique les principes et les valeurs de cette autorité dont ils ignorent la définition ?

Deuxième Partie

Chapitre I. Population de recherche et les moyens d'analyse des entretiens.

II.I.01) La population de recherche.

Au début de ce travail, j'ai expliqué les motifs du choix de ma population de recherche. Je ne reviendrai donc pas sur les raisons de ce choix. Mais ayant clarifié mes concepts de pouvoir et autorité, je voudrais seulement présenter d'une manière plus approfondie, ce que je compte tirer de l'analyse de ces entretiens !

En premier lieu, j'essaye de trouver si, consciemment ou non, dans leurs pratiques éducatives quotidiennes, ces directeurs intègrent ces notions de pouvoir et d'autorité. En d'autres termes est-ce qu'ils fonctionnent en utilisant principalement le pouvoir que leur confère leur statut, par exemple et en caricaturant un peu : « je suis votre directeur, voilà ce que j'ai préparé pour vous comme activités aujourd'hui. Les animateurs vont se charger de vous faire vivre une agréable journée. Si cela ne vous convient pas vous avez toujours le droit de retourner dans votre famille ! »

Au contraire est-ce que ces directeurs vont se comporter comme des éducateurs qui ont comme priorité de rendre ces jeunes beaucoup plus

autonomes en développant chez eux des prises de responsabilité, afin qu'ils se sentent les auteurs du contenu de leur vie au quotidien. Comment vont-ils faire ? Vont-ils donner à ces jeunes la possibilité de choisir, de décider de ce qu'ils vont faire, se contentant de jouer le pédagogue, au sens latin du terme, c'est-à-dire celui qui accompagne l'enfant.

Si l'on continue de filer cette métaphore, l'enfant de ce patricien romain avait l'esclave à son service et celui-ci n'assurait que sa sécurité physique, parfois morale et affective. Il ne serait venu à l'idée de personne de dire que c'était l'enfant qui était au service de l'esclave. Il arrive en effet quelquefois que certains pédagogues ne sont là que pour servir leurs ambitions et leur carrière. Or la grandeur du pédagogue c'est de se mettre au service de l'enfant avec beaucoup de sagesse et d'humilité…, pas l'inverse.

Pour se mettre au service de l'enfant il faut mériter sa légitimité. La légitimité de l'éducateur, c'est quand l'enfant accepte d'être accompagné dans son développement par telle ou telle personne. Si l'éducateur est nommé par une institution, sa légitimité devra venir confirmer la légalité de son statut. Par exemple : « Je suis le directeur de ce centre de loisirs », dit le directeur « car j'ai été nommé à ce poste par le président de l'association. » L'enfant inconsciemment doit alors répondre au moins dans son comportement : « certes tu as été nommé par un autre, et moi j'accepte que tu m'accompagnes dans mon développement humain, que tu veilles à ma sécurité physique, affective et morale ».

Les entretiens avec ces directeurs de centres de loisirs, ont été conçus de telle manière qu'ils serviront également à vérifier s'il n'y a pas quelque part des tentatives inconscientes de manipulation de l'enfant. Cela pose trois problématiques.

La première c'est d'essayer de percer la personnalité du directeur et de comprendre s'il y a cohérence entre ce qu'il dit, son comportement, et

les valeurs qu'il doit afficher et qui sont en général celles du projet éducatif du centre de loisirs ou du centre socio culturel.

La deuxième problématique est d'évaluer dans quelle mesure l'éducateur, le directeur, est au service de l'enfant ou s'il n'est pas tenté parfois de faire en sorte que l'enfant lui ressemble, pour alimenter son sentiment de vanité, son orgueil. Celui qui a, à mon sens, le mieux exprimé cette tentation, c'est Albert Thierry, dans « L'homme en proie aux enfants » « J'espérais tout (mais quoi ?) de leur amour qui finirait bien par répondre à mon amour » (page 45). (…) « Je voudrais pétrir selon sa loi cette pauvre matière humaine. Démiurge désintéressé, comment dégager de ces enfants diffus, sous mes poings, des hommes à leur image ? » …[177]. Jusqu'au jour où Thierry doit quitter sa classe : « Acceptée, desséchée, absorbée, mon influence vit maintenant en ces enfants comme un seul jour de printemps dans un arbre de mille ans » (page 156) [178]»

La troisième problématique réside dans l'institution au sens que Fernand Oury donne à ce terme. La pédagogie institutionnelle permet à l'adolescent de créer des règles, des règlements, une institution, avec l'aide et l'accompagnement des adultes. Après se pose la difficulté de faire respecter ce règlement. Pour ce faire, l'éducateur va-t-il faire appel à son pouvoir pour sanctionner ou va-t-il seulement rappeler l'enfant au respect de l'institution créée ? Cela pose la question de la légitimité de l'Institution elle-même.

Cette Institution ne sera légitime que si et seulement si les adultes qui en sont les référents sont eux-mêmes légitimés par les enfants. Si, par ce qu'il dit, par son comportement, l'un des éducateurs montre un manque de clarté, de lisibilité pour l'enfant, non seulement il se décrédibilise mais aussi il décrédibilise les Institutions dont il est le garant. Ce faisant, il porte un grave préjudice à l'enfant d'abord car celui-ci perd ses repères, il perd aussi sa confiance dans les adultes (Voir ci-dessus le cas de Christina). Il

[177] Déjà cité. Philippe Meirieu, dans « Le choix d'éduquer ». p 57. Note de bas de page !
[178] Ibidem.

porte un grave préjudice à l'ensemble des divers adultes œuvrant dans les multiples Institutions éducatives que sont la famille, le milieu scolaire, social, professionnel etc. L'Institution ne peut tenir que si ceux qui en sont les garants sont légitimés par ceux pour qui elle a été conçue. Et ceci s'applique en éducation, certes mais aussi en politique et dans le monde du travail. Celui qui œuvre bénévolement ou non dans un organisme comme La Croix Rouge ou toute autre ONG, ne devrait pas dire : « Je suis au service d'une grande et noble cause ! » mais au contraire, il devrait dire : « Cette grande et noble cause dans laquelle j'œuvre est à mon service car c'est l'outil qui me permet de mettre en œuvre mes qualités, d'affirmer ma personnalité et de conforter mes valeurs. » La finalité de toute action sur terre, c'est l'Humain. C'est le Président Washington qui disait : « On n'est riche que d'Hommes ! » Tout le reste n'est que moyens !

II.I.02) <u>Les moyens d'analyse</u>.

Pour répondre à ces diverses questions, nous allons mettre en œuvre deux types d'analyses différentes. La première sera une analyse du type « papier, crayon et neurones », c'est-à-dire empirique, dans laquelle je rechercherai les mots, les expressions qui pourraient mettre en évidence des réponses aux questions énoncées ci-dessus, à savoir : est-ce que le fonctionnement des directeurs est basé sur leur statut ou sur leur personnalité propre, la cohésion de leur comportement, et la place qu'ils accordent au statut de l'enfant ?

Cette première analyse est intéressante mais elle présente certains défauts que j'ai constatés en la réalisant. Le premier et le plus important c'est que l'on ne trouve que ce que l'on cherche. Cela m'a conduit à penser que je ne prenais en compte que les mots et expressions qui m'intéressaient car ils confortaient mon hypothèse et que je pouvais laisser de côté des mots et expressions au prétexte qu'ils m'apparaissaient sans intérêt pour

mon étude. Le deuxième défaut porte sur l'acception que l'on donne à un mot dans un contexte donné. Pour tenter de corriger ces deux inconvénients, j'ai choisi de croiser cette étude empirique par une analyse plus scientifique en utilisant un logiciel d'analyse de données textuelles dénommé Alceste. On trouvera dans l'annexe les caractéristiques de ce logiciel fournies par le concepteur et que l'Université de Nantes a mis à ma disposition. Grâce à ce logiciel, j'ai pu mettre en évidence quatre classes d'entretiens, plus fines et que mon analyse empirique n'avait pas décelées. Ce logiciel m'a aussi permis de conforter mes conclusions globales.

Ce n'est certes pas pour mettre en évidence la polysémie du mot, mais pour mettre en évidence les conflits et les erreurs que peut générer cette polysémie dans la tête d'un enseignant ou d'un ouvrier par exemple qui va devoir choisir une acception différente selon qu'il se trouve sur son lieu de travail, ou dans sa famille. S'il garde l'acception de l'autorité en entreprise et la transpose dans le cercle familial, cela risque de faire des dégâts.

II.I.03) <u>Les résultats attendus de l'analyse empirique</u>.

Après lecture des 20 entretiens, ce qui m'apparaît c'est que je n'ai pas trouvé de différences importantes entre les discours des garçons et ceux des filles. Il semble qu'il y ait une grande cohésion dans cette population de recherche. La vision de leurs objectifs opérationnels est partagée par tous, même si parfois ils divergent un peu sur la finalité de leurs actions, certains considérant que l'animation est une finalité en soi et que les vrais éducateurs ce sont les parents et les enseignants, mais pas eux. Ils considèrent aussi que ceux qui possèdent ce titre dans la dénomination de leur métier, comme les éducateurs spécialisés, les éducateurs des rues, les conseillers principaux d'éducation sont les vrais spécialistes de l'éducation. Y compris, Francis et Bruno, directeurs de centres socio culturels, les vingt directeurs de centres de loisirs ou de

vacances me semblent afficher un vrai complexe par rapport aux éducateurs patentés du type « Educateurs spécialisés » ou enseignants. Leurs diplômes de Jeunesse et Sports ne sont pas valorisés chez les enseignants à leur juste valeur, ce qui est bien regrettable. On trouve chez certains enseignants une certaine condescendance à l'égard de ceux qui n'ont d'autre mission que de jouer avec les enfants. Par contre on ressent chez les directeurs de centres de Loisirs une vraie passion pour le travail qu'ils font !

Ces deux idées sont exprimées par toute une série d'expressions. D'abord voyons ce que Bruno et Francis, tous deux directeurs d'un centre socio culturel en pensent.

Chapitre II.

II.I. 04) Analyse de l'entretien de Bruno.

Quand je demande à Bruno, comment il fonctionne dans son centre de loisirs, il m'explique comme beaucoup de directeurs son fonctionnement technique. Aussi je le recadre en lui parlant de l'organisation humaine. « Louis 02 : Je suis d'accord, je comprends cette partie de votre travail. Celle qui m'intéresse vraiment, ce n'est pas l'organisation matérielle c'est l'organisation humaine. » « Bruno 02 : *Alors, au niveau de l'organisation humaine…., en plus, on est dans un cas un peu particulier, à savoir qu'une bonne partie de nos animateurs sont des gens qui sont en cours de formation, ou pas formés, qui viennent du terrain, qui sont pour certains, ce que l'on a appelé, il y a un certain temps, des grands frères, donc, les gens ont plein d'attentes. Souvent pleins de bonne volonté, parfois pleins d'idées, mais donc avec qui il y a besoin vraiment de faire un accompagnement sur la fonction éducative et pédagogique*. » L'expression de Bruno est intéressante : « *un accompagnement sur la fonction éducative et pédagogique* » On accompagne l'animateur, mais on ne le dirige pas

d'une manière autoritaire. Accompagner l'animateur, c'est être près de lui pour le protéger d'une part et d'autre part « lui permettre de… » ! Nous sommes là dans la philosophie de Myriam Revault d'Allonnes. « Lui permettre de » c'est aussi « l'autoriser à », c'est lui dire qu'il peut tenter cette expérience, mais que cette autre expérience est, soit trop dangereuse, soit contraire à la loi ou aux valeurs. Nous sommes bien là dans une perspective d'autorité et non pas de pouvoir. Bruno développe par la suite cette pratique qui n'est en fait que la pédagogie de la construction de la personnalité : Bruno 02 : « *Alors à un moment donné, ce soutien…, ça, ça peut s'entendre sur quelques mois, mais à moment donné, il va falloir prendre des positions des décisions pour être à même d'être un animateur. On ne peut pas être que l'adjoint d'un animateur. Donc être à même de pouvoir prendre des décisions, proposer des animations, encadrer un groupe dans sa totalité, dans sa globalité et en responsabilité. Donc de prendre un risque. Et d'être à même de pouvoir le faire. Donc il y a un boulot à ce niveau-là, c'est de donner à la personne le maximum de cadres qui va lui permettre de s'appuyer sur ces règles de fonctionnement, comment dire, des risques maîtrisés, ne serait-ce que pour la partie humaine, et après de lui laisser aussi un libre cours, dans le champ pédagogique* ». Former l'animateur puis : « lui laisser libre cours… » . Bruno conçoit son rôle pédagogique pour ses animateurs de la manière suivante : leur donner de bonnes bases et ensuite laisser la personne intégrer ces bases éducatives en fonction de leur personnalité. Il peut alors faire des essais et confronter ses tentatives au résultat sur le terrain. « Bruno 02 : *D'essayer des choses, voir comment ça se passe avec des jeunes, si on prend une attitude plutôt participative ou plutôt directive.* Bruno semble nous dire que l'animateur, dans sa quête d'expérience, a le droit à l'erreur, y compris de tester les résultats d'une attitude directive. « Bruno 02 : *Et de lui permettre de tester ces choses-là. Et donc on va revenir après avec lui sur ce qu'il a fait, comment ça s'est passé, en plus,*

sur un public adolescent, la situation est encore plus nécessaire. Puisqu' il y a beaucoup de ce que l'on appelle des accompagnements à projets. Donc ça c'est une pédagogie particulière…, qui n'est pas traditionnelle dans les centres de loisirs, il ne s'agit pas de prendre un groupe et d'aller à la piscine, il s'agit de construire un projet dans la durée. Donner du sens à tout ce que l'on fait, ne pas éduquer dans l'inorganisation, dans l'immédiateté, mais avec un projet éducatif. (…) *donc d'être à même de solliciter les jeunes, de voir qu'est-ce qui les intéresse, qu'est-ce qu'ils veulent faire, et de faire en sorte que le groupe ne se disloque pas, aille jusqu'au bout de son projet.* C'est en cela que Bruno nous dit qu'il travaille plus sur du collectif que de l'individuel ! (…).*Parce que ils se disputent, ils ne s'entraident pas à…, et là, l'animateur a un réel…, une mission de coordination de groupe, pour que le groupe reste bien sur leur objectif et leur projet. Au-delà des querelles que peuvent avoir n'importe quels individus quand ils travaillent ensemble.* Cette phrase réveille en moi de vieux souvenirs d'armée, lors de la guerre d'Algérie, où lors des raids, des marches forcées, la seule consigne qui nous était donnée, c'était de revenir tous, ensemble. Les difficultés du parcours étaient le ciment de notre solidarité ! L'un des premiers objectifs de Bruno c'est cette quête de l'autonomie. « Bruno 04 : *L'autonomie, l'ouverture, la mixité…* Quant à sa position par rapport à la finalité de l'animation, Bruno, selon les circonstances a plusieurs réponses à proposer : « Bruno 14 : *L'animation c'est notre outil. Puisque nous sommes des animateurs, à savoir que quand j'ai dit ça, j'ai tout dit, et j'ai rien dit. C'est-à-dire que notre action a, à mon sens, des objectifs éducatifs et pédagogiques. Néanmoins nous ne sommes pas des éducateurs, nous ne sommes pas des enseignants. Nous n'intervenons pas…, notre outil n'est pas la personne, l'individu, mais le groupe, le collectif.* » Bruno situe son travail au niveau du collectif et non de l'individuel, ce que les autres directeurs ne semblent pas reconnaître ! Leur objectif semble être en effet plus l'individu que le

collectif ! « Bruno 16 : *Dans le sens où sur le quartier, on a des partenaires éducatifs qui ont cette mission là, plus que nous. Des éducateurs, il y a un service de prévention. Il y a des enseignants, il y a un collège, il y a des établissements scolaires qui vont intervenir eux, sur l'enseignement, sur la personne et des services sociaux* ». Bruno visiblement, à son niveau de responsabilité, est interpellé plus sur le développement, la cohabitation, l'intégration (?) des communautés au sens « origine ethnique », au sens des garçons et des filles, des hommes et des femmes, particulièrement pour l'émancipation de celles-ci, au sens générationnel, les jeunes, les actifs et les anciens que par l'individu, semblant laisser ce problème aux animateurs de terrain. C'est une conception qui doit correspondre à son niveau de responsabilité, mais qui lui permet d'éluder ma question qui était : «Louis 14 : Est-ce que l'animation pour vous est une finalité ou est-ce que c'est un moyen ? Un moyen pour quelque chose d'autre, et qu'elle serait cette autre chose, si c'était le cas ? » Cette réponse conforte pour moi l'idée que beaucoup d'animateurs ont de la difficulté à se considérer comme des éducateurs à part entière ! « Bruno 06 : *Donc avec une difficulté pour les autres habitants du territoire et au-delà du quartier, des appréhensions à venir dans le quartier. Donc c'est l'ouverture de soi mais aussi l'ouverture de son quartier aux autres*. » En tant que directeur de centre socioculturel, Bruno, comme François ont des objectifs différents des autres directeurs de centre de loisirs. Toutefois les objectifs des centres socioculturels peuvent différer de ceux des centres de loisirs, ils n'en gardent pas moins les mêmes pratiques. Quand je parle à Bruno de son style de direction, il réagit très vite : Bruno 12 : *Consensuelle et participative et de proximité.* » A la question sur la finalité de l'animation, Bruno n'arrivera jamais à me donner une réponse claire et définitive. Bruno 14 : *L'animation c'est notre outil. Puisque nous sommes des animateurs, à savoir que quand j'ai dit ça, j'ai tout dit, et j'ai rien dit. C'est-à-dire que notre action à, en mon sens,*

des objectifs éducatifs et pédagogiques. Néanmoins nous ne sommes pas des éducateurs, nous ne sommes pas des enseignants. Nous n'intervenons pas…, notre outil n'est pas la personne, l'individu, mais le groupe, le collectif. » Son terrain privilégié, n'est pas une tranche d'âge quelle qu'elle soit, mais un terrain géographique, le quartier. « Bruno 21 : *Néanmoins, on intervient énormément sur le quartier, sur des animations d'été ou et bien ! Les gamins ils vont venir, ou avec les parents ou quand on fait un barbecue sur le quartier, on ne demande pas à la personne qui vient cuire sa merguez, d'avoir sa carte d'adhérent !* Je lui parle du personnalisme communautaire d'Emmanuel Mounier qu'il ne connaît pas, mais dont il applique spontanément les principes philosophiques ! Bruno 22 : *Je ne connais pas l'auteur dont vous parlez, mais je pense qu'il faut faire adapter… Je ne parlais pas de communauté, parce que la communauté c'est avant tout humain.* Bruno a un vocabulaire où le terme communauté, lui parle de l'humain, alors qui lui préférerait parler de territoire, comme on parle de territoire pour une meute de loups, territoire pour un couple d'ours, etc. « Bruno 06 : *Donc avec une difficulté pour les autres habitants du territoire et au-delà du quartier, des appréhensions à venir dans le quartier.* Enfin pour terminer, je l'interroge sur la première des qualités qu'il souhaite trouver chez un animateur. Sa réponse me surprend ! Bruno 24 : *L'aptitude à prendre du plaisir, dans le métier. C'est pour moi la première des aptitudes nécessaires, indispensables. Ne pas oublier qu'on fait aussi ce travail pour soi. Et pas que dans … pas un sacerdoce, que pour d'autres. Non ! On le fait aussi pour soi.* (…) *Ce n'est pas un métier, comme le dit souvent mon président qui est ouvrier chez Michelin, je ne fais pas des pneus, ici. Je ne voyais pas des pneus. Non ! Si je veux que l'on travaille dans le social, on fait du vrai. Je cite : on fait du social, à ce moment-là, l'intervenant, donc l'acteur, l'agent éducatif, appelons le, l'animateur, à mon sens ne peut qu'être en accord avec ce qu'il est en train de faire. Sinon ça ne fonctionne pas.* Quant aux autres qualités, elles

sont humaines et universelles. Ce sont bien celles d'un éducateur ! Bruno 26 : *Une autre valeur, et bien après pour moi ce sont des valeurs pour moi humaines. Ce sont des valeurs qui ne sont pas forcément liées au métier, mais qui sont indispensables au métier, les valeurs de tolérance, les valeurs de respect, c'est intrinsèque, la capacité aussi à dire les choses. Alors ça ce n'est pas une valeur mais ça va plus être dans une, dans un savoir-faire, une capacité de poser des noms sur des choses. (…) or c'est notre activité sociale c'est notre capacité à nouer de la relation avec l'autre. C'est fondamental, à notre niveau.*

Rien dans le discours de Bruno ne me conduit à penser qu'il aurait tendance à utiliser son statut pour gérer son équipe d'animation. Bien au contraire, l'éducation qu'il donne à ses animateurs est basée sur des choix qu'il propose, des libertés à utiliser, des suggestions, de l'expérimentation (sous contrôle). On ne peut transmettre ce que l'on ne vit pas et Bruno prend du plaisir à transmettre, pour faire vivre, ses valeurs humaines. Pas un mot, une expression qui suggère l'envie de « montrer ses muscles », d'user de son pouvoir !

II.I.05) <u>Analyse de l'entretien de Francis</u>.

Francis, directeur d'un centre socio culturel, si on traduit « transposition » qui ne me semble pas être le terme approprié par « transmission », on a des réflexions très intéressantes ! Francis commence par faire un distinguo entre les décisions graves qui relèvent « de l'autorité du directeur » quand la sécurité physique, morale ou affective de l'enfant est en cause et des décisions de fonctionnement qui méritent d'être discutées entre le directeur et les animateurs. Francis 02 : (…) *il relève de l'autorité du directeur de prendre un certain nombre de mesures. Voilà, bon !* (…) *Prenons le cadre d'un centre de loisirs, y compris le directeur, sur une situation de maltraitance, ou des choses qui sont avérées, parce*

qu'il est nécessaire qu'il y ait un dialogue entre le directeur et les animateurs, pour se concerter sur la pertinence de la démarche qu'on va engager, (…). *Et il se peut aussi que sur certaines situations, avec des animateurs professionnels, ou vacataires, de saison, qui encadrent des activités d'enfants et de jeunes mineurs, ou qui posent des difficultés, je pense qu'aussi, il me revient, si j'observe des situations, de prendre une décision, au cas où l'équipe n'aurait pas été en mesure où n'aurait pas vu quelque chose, un problème particulier de maltraitance d'autres*. (…). *C'est plus un niveau de souci qui change dans ma perception des choses, quoi !* Le directeur, Francis, ne souhaite intervenir « *qu'au cas où l'équipe n'aurait pas été en mesure ou n'aurait pas vu quelque chose, un problème particulier de maltraitance d'autres* » Sa finalité, il l'énonce sans équivoque : « Francis 04 : *Ah ! Ouais ! La finalité elle est complètement sur le lien social. Mais moi, ce, auquel je crois beaucoup, c'est une logique d'éducation populaire. J'ai été formé, puis, dans cette ligne- là, et puis, on dit les idées d'éducation populaire quelquefois un petit peu usées ou éculées, mais moi je les trouve peut-être un petit peu à contre-courant, enfin, parce qu'on est hors des logiques de consommation, on cherche plus des logiques de citoyenneté d'action. Alors ramer à contre-courant, ça fait un peu rigoler les crocodiles, mais je pense que c'est absolument nécessaire,* (…). *Du lien, et c'est ce qui induit de la citoyenneté.* Ce qui me semble une excellente manière de dire que la citoyenneté ne se construit pas tout seul, c'est une construction collective qui ne peut se faire qu'avec son environnement. Nous continuons sur les valeurs qui sont sollicitées pour « créer ce lien » et qui sont le « fer de lance » des centres socioculturels ! « Francis 05 : *Enfin, c'est complètement alimenté à partir quoi, enfin, de ce que sont les valeurs des centres socio, moi je m'y reconnais pleinement, surtout dans les valeurs de démocratie, de solidarité,* (…)*, finalement en les mettant en contact,* (qu') *ils aient envie de se tolérer plus facilement. Au moins de ne pas se mettre sur la gueule.*

Et d'ailleurs enfin cette mission-là, je pense ce n'est pas les centres socio qui l'ont prise, on le leur a commandé. C'est la paix sociale dans certains quartiers, tu diras…. (…). *Mais ce qu'ils font souvent dans les centres sociaux et dans plein d'autres associations, va bien plus loin que cette paix sociale. Que même nous dans nos propres contradictions, on est instrumentalisé par les politiques pour faire de la paix sociale, et on arrive même plus quelquefois à faire valoir qu'on a fait plus, bien plus que de foutre de la paix sociale dans un quartier ou dans un secteur rural. On a construit des choses quelquefois, abstraites, invisibles, sous forme de lien et que l'on a un mal fou à valoriser.* (…) *c'est la plus-value sociale… Qui est quelque part quelque chose qui contrebalance la logique ultra consumériste et libérale,* (…) *Il faudra aussi qu'on sache faire valoir les résultats qu'on obtient et pas seulement en termes quantitatifs, statistiques ou éventuellement et très ponctuellement qu'il faut qu'on sache beaucoup mieux faire valoir ça. On n'est pas assez performant là-dessus.* Francis porte un regard lucide sur le rôle des politiques qui sont ses employeurs et sur les résultats non quantifiables que fournit le centre socioculturel ! Puis la conversation s'oriente vers les adolescents. « Francis 07 : (…) *il faut que l'on fasse de la conduite accompagnée sur le fil du funambule. Sans trop donner l'impression que c'est nous qui tenons de temps en temps la perche, ou quand on redresse la perche. C'est toute la difficulté avec les adolescents. Et à mon avis, c'est une marche progressive vers l'autonomie.* (…)*, parce que finalement les contradictions qu'ils ont, c'est la construction de leur identité.* (…)*Des choses pour eux, entre eux, mais à condition que ça produise des choses, peut-être dans un premier temps pour d'autres jeunes, mais aussi que ça puisse produire quelque chose dans l'environnement dans lequel ils vivent.* » Nous sommes là dans un des objectifs prioritaires des centres socioculturels, même s'il n'est pas écrit en lettres d'or au frontispice des centres socioculturels, à savoir : « agir sur son environnement », faute de quoi, les mêmes causes produiront les

mêmes effets ! Francis 09 : (…) *Moi je crois beaucoup à notre mission d'éducation populaire dans ce sens-là. Après, les gens ils prennent ce qu'ils veulent. Chacun garde sa liberté, c'est… Voilà !* « Agir sur son environnement », c'est d'abord agir sur les êtres humains qui composent cet environnement ! La population sur laquelle le centre socioculturel intervient, ce n'est pas seulement l'enfant, l'adolescent, c'est aussi sa famille proche, ses relations, tous ces adultes qui travaillent autour de lui, pour lui. Nous continuons sur la fonction de l'animation : « Francis 10 : *Moi je pense que la spécificité de l'animation socioculturelle elle vient du fait que l'on crée du lien et on doit être sur ce registre-là et on doit le revendiquer.* » Or créer du lien, n'est ce pas ce que dit Myriam Revault d'Allonnes quand elle écrit : « Encore faut-il ajouter que le primat de l'espace public d'apparition – la spatialisation du politique – laisse en dehors de lui la matrice temporelle qui installe au cœur du monde commun la force liante de l'autorité. » Cette expression, que nous retrouverons ailleurs, je la ressens comme proche de « éduquer », car c'est vrai qu'éduquer c'est créer du lien et dans l'éducation, très proche de la façon dont l'autorité fonctionne, ce lien invisible mais si fort qui lie celui qui donne à l'autre, de l'autorité sur lui et celui qui reçoit ce don et qui assume la responsabilité de cette accroche ! Plus loin Francis aborde le sujet de la formation des animateurs(trices) et regrette la mise en avant des prétendues techniques éducatives au détriment des qualités humaines de l'éducateur, de son savoir-être ! «Francis 12 : *Et je sais énormément sur la technique, et qu'on a trop lâché les savoir-être. Et en lâchant les savoir-être, on lâche la fonction éducative. (...) et je pense que l'on peut, à travers les formations, revenir à plus de travail là-dessus, savoir-être !* » Pour moi, je traduis cette idée par : « *L'éducation est moins un problème de technique que de cohérence de la personnalité de l'éducateur ! » Le savoir être, n'est ce pas « une grande cohérence entre les valeurs affichées d'une part, le*

discours et le comportement d'autre part.[179] », ce que je considère comme une des caractéristiques principales de l'Homme d'autorité. On peut alors considérer que, chez Francis, l'Homme qui a du savoir-être est très proche de l'Homme d'autorité que je décris.

Francis continue dans le même sens quand il dit que : «Francis 12 : *l'animation et l'activité n'est pas la fin en soi* ». Il poursuit en montrant combien l'éducation est difficilement compatible avec un contingentement du temps voué à l'éducation. Entre les parents, éducateurs naturels de l'enfant qui n'ont plus le temps ou ne prennent plus le temps d'éduquer et les « professionnels » de l'éducation dont on limite les temps d'intervention, on veut nous faire croire qu'avec une bonne technique, on peut être un bon éducateur ! L'affection, l'amour, la sympathie, l'empathie ne sont pas réductibles à de simples techniques, des moyens. Ce sont des sentiments. C'est avec un respect pour l'enfant et un respect de l'enfant que l'on peut éduquer. Le constat est sévère mais réaliste : … «Francis 12 : *on a donné un statut c'est bien, mais on n'y a perdu une partie de notre âme…,* ». Francis termine superbement par : « Francis 12 : *Je n'apprends pas que pour moi, j'apprends pour transmettre. (Un ouf de soulagement)* », et pourtant je sais qu'il n'a pas lu Myriam Revault d'Allonnes ! Il est dans l'autorité et non dans le pouvoir. Enfin Francis, d'une simple phrase, se situe par rapport à l'enfant. L'enfant n'est pas au service de la carrière de Francis, mais bien Francis au service de l'enfant quand il dit : « Francis 12 : *Je n'apprends pas que pour moi j'apprends pour transmettre.* » Toutefois, Francis, à l'opposé de Bruno déclare fermement que l'animation, l'activité n'est pas une fin en soi : « Francis 12 : *puisqu'à mon avis, le pilier même, enfin, l'animation et l'activité n'est pas la fin en soi.* » Cela implique qu'il considère qu'il y a une autre finalité ! Quelle pourrait être cette autre finalité sinon l'éducation ? Francis me semble avoir une vision très pertinente de notre société, et par

[179] Page 21 ci-dessus.

rapport à son travail, il la décrit fort bien ! « Francis 13 : (…). *Alors ce n'est pas du tout une métaphysique de l'animation que j'ai en tête, c'est tout simplement parce que, des fois, on regarde la société qui fonctionne. Qu'elle est segmentée en temps, on fait des choses différentes, et puis ce qui fait le tissu d'entre ces différents temps, le travail, le temps libre, la vie familiale, la vie culturelle, la discussion sur la place du village, etc., tout ça, ça s'est distendu, puis je pense que nous, techniquement, et socialement, enfin c'est, qu'on a demandé à des autres qu'il y ait des équipements de…, pour jouer ce rôle-là. C'est lié à la division complètement du temps social…*Francis 15 : (…) *Mais je pense que ouais, quelque part on a…, enfin on fait une fonction de religion laïque. C'est un peu… Ouais, ouais !* Francis 19 : (…) *C'est déjà se trouver un certain nombre de points communs pour s'apercevoir un peu de leur différence. Et puis, enfin, c'est ce que je tiens un peu à dire aussi, c'est je pense qu'il faut que l'on soit modeste. Enfin ici, il y a 1000 adhérents, il y a des gens qui sont très, très impliqués, et on ne peut pas, on ne peut pas se positionner, les centres socio comme étant…, avoir le monopole du lien social.* » « Francis 20 : *Et je pense que c'est très important, enfin, qu'on sache se situer, y compris dans cette mission d'éducation avec disons d'autres institutions et puis si…, bien qu'elles soient politiques, sociales, etc., il faut qu'on sache, enfin, revendiquer notre propre identité notre propre valeur, mais prendre acte de la complémentarité qui puisse exister avec les autres.* (…) *Enfin il faut trouver des articulations dans lesquels on veut…, la démocratie participative ce n'est pas quelque chose qui est facilement assimilée par finalement beaucoup de collectivités locales, la démocratie ! La démocratie locale, il y a du boulot à faire !* (…) *On ne peut pas se contenter comme je pense, on a tendance à faire de l'éducation populaire en ce moment, des donneurs de leçons.* « Francis 21 : *Eh bien ouais ! Quelque chose de cet ordre-là. Ou au moins enfin qu'on fasse la démonstration qu'entre le discours qu'on porte et les pratiques que l'on*

là, il y a une vraie cohérence. (…) Cohérence qui se traduit par cette réponse qui montre à l'évidence combien il est à l'écoute de sa population : « Francis 23 : (…). *Même les choses auxquelles je n'ai pas un centre d'intérêt, d'arriver à m'y intéresser, parce qu'il y a des gens qui s'y intéressent que je pense qu'elles permettront de créer du lien et d'apprendre quelque chose ensemble.* »

En résumé, quels sont les mots clefs de Francis ? « Créer du lien » « … de ce que sont les valeurs des centres socio, moi je m'y reconnais pleinement, surtout dans les valeurs de démocratie, de solidarité, » « (…) c'est la plus-value sociale…, qui est quelque part quelque chose qui contrebalance la logique ultra consumériste et libérale » « qu'on sache se situer, y compris dans cette mission d'éducation ». Francis se situe dans la démocratie participative où la concertation, la discussion remplacent aisément les notes de service, les oukases et autres décisions du pouvoir, imposées sans concertation. Nous ne sommes pas avec Francis dans un exercice autocratique du pouvoir et ses pratiques, les valeurs qu'il défend sont plus proches de celles d'un Homme qui fonctionne sur la cohérence de sa personnalité que sur les moyens de sanctionner que son statut pourrait mettre à sa disposition. Une fois de plus, Francis se présente comme un éducateur, et nul ne peut éduquer à l'autonomie, à la liberté s'il n'utilise que son pouvoir !

II.I. 06) <u>Analyse de l'entretien de Mathias</u>

L'analyse de l'entretien de Mathias, bien qu'inachevé, est fort intéressant car Mathias semble avoir de solides convictions sur ses fonctions de directeur et son fonctionnement est clairement expliqué, même s'il avoue qu'il peut ne pas être « *forcément cohérents avec les actes.* » Nous commençons par le projet pédagogique : Mathias 06 : (…) *Par rapport au projet pédagogique et par rapport à la préparation de*

toute une colo en général, mon fonctionnement et mon discours sont très clairs, mais pas forcément cohérents avec les actes. Parce que ça n'est pas toujours possible. En tout cas dans ma façon de fonctionner, dans ma volonté de fonctionner, je ne prépare rien, sans les animateurs. Voilà une première affirmation qui montre bien que Mathias entend donner à ses animateurs une participation totale à la création puis au fonctionnement du projet pédagogique. « Mathias 06 : (…) *sinon avec les animateurs, on se rencontre avant, bien avant l'ouverture du centre, pour déterminer les activités, pour déterminer le fonctionnement, pour déterminer la façon dont on va fonctionner en général, et pour déterminer pour tout ça, faire le projet pédagogique ensemble. Donc je viens avec le projet éducatif de la structure, qui nous sert de bible, de grande valeur philosophique, politique de défense…., de ce que la structure veut défendre en ouvrant un centre de loisirs ou une colo en ouvrant un accueil pour des enfants.*(…) Cette participation, pour Mathias, n'est pas le résultat d'une habitude dans la profession, d'une gentillesse faite aux animateurs, elle est une valeur fondamentale pour la réussite d'un séjour. Mathias considère qu'on ne peut faire partager ce dont on n'est pas le détenteur ! Mathias 06 : (…) *Et il n'est pas concevable de faire un projet pédagogique, le directeur seul, sans les animateurs, si on veut qu'après il soit respecté, si on veut que tout le monde le cautionne, qu'on soit cohérent dans le fonctionnement. Effectivement le directeur pourrait le faire, le donner aux animateurs qui pourraient se l'approprier ou essayer de se l'approprier, pour le défendre au quotidien sur le terrain. Ceci dit je pense qu'il est très difficile, il est très différent quand on ne l'a pas conçu, réfléchi, quand on ne s'est pas, un peu, passez-moi l'expression, « masturber les neurones » sur des…, sur des mots, des termes, des expressions, des façons de voir, de faire, de dire. Je pense que la conception du projet pédagogique, même si ça reste très administratif, est très, très euh…, déjà c'est traître avec des mots, c'est quand même très important à préparer les animations et pour, au-delà de*

nos animations être cohérents dans nos comportements, dans nos propos, dans notre façon d'être sur le terrain. Être cohérents dans ses comportements, dans ses propos et dans sa façon d'être sur le terrain, c'est une des qualités que j'attribue au détenteur d'une certaine autorité qu'il détient de la part les enfants qui lui sont confiés, parce qu'il est lisible, prévisible, et respectueux des autres ! Il y a un autre sens que l'on peut donner à cette expression : les animateurs se doivent d'être cohérents dans leurs comportements, dans leurs propos et dans leurs façons d'être sur le terrain ! Une telle cohérence entre eux, facilite le rapport de l'enfant avec n'importe lequel des animateurs ! Que je parle à l'animateur Pierre ou Paul, à l'animatrice Julie ou Juliette, je suis certain de bénéficier du même respect, de la même écoute et des mêmes bons conseils. (…) *donc les animateurs s'intègrent à quelque chose qu'on a préparé. Bon, matériellement ça n'est pas possible. Mais sinon, la plupart des colos ou des centres que j'ai faits cet été, je les ai recrutés en janvier pour le mois de juillet. Donc il y a six mois où tu recrutes, tu rencontres les animateurs etc. Là, on établit ensemble le fonctionnement. Alors là bien sûr ! Il y a des choses négociables, il y a des choses que j'ai envie de défendre, des choses non négociables dans le comportement des animateurs, par rapport au tabac, par rapport à l'alcool, par rapport aux substances illicites, par rapport à des comportements, au vocabulaire, à la tenue, à la ponctualité, tout ça se sont des choses non négociables, mais qui ne sont pas vraiment dans le projet pédagogique. Parce qu'après ce que l'on va défendre, la façon dont on va le mettre en place, le projet pédagogique, c'est avec les animateurs.* La question suivante porte sur la consommation de tabac chez les animateurs. Alors que la loi l'interdit dans les locaux, dans les cours de récréation, les animateurs ont-ils le droit de fumer, pendant leur temps de travail, et si oui, dans quelles conditions ? Mathias 08 : *Par contre ce n'est pas devant les enfants, ça n'est pas n'importe quand dans la journée, ça n'est pas dans n'importe quel lieu.*(…) *Donc euh… fumer ça n'est pas*

interdit. Par contre ça n'est pas devant les enfants, par contre c'est à des temps précis, et ça n'est pas dans n'importe quel lieu. Ça veut dire qu'il y a une salle, un endroit donné où les enfants ne nous voient pas… Se pose alors la question de la dissimulation des animateurs qui fument. N'est-ce pas un peu hypocrite ? Mathias donne une réponse argumentée. *Je sais bien, avec les couples animateurs/enfants, ce n'est pas pour ça qu'on ment aux enfants et là j'ai beaucoup évolué rapport à çà, parce qu'il y a quelques années, d'abord c'était la mode, et sur le coup j'ai fonctionné avec la mode, où on cachait aux enfants qu'on fumait. Il ne fallait pas le dire. Ça par contre je suis complètement contre. Il y en a beaucoup qui le font, mais je le fais plus. C'est prendre les enfants pour des imbéciles. Quand on arrive avec une odeur de cigarettes bon, « tu fumes ? », « non, non ! Je ne fume pas ! », non mais…, il ne faut pas les prendre pour des idiots. Je pense que ce qui est important c'est de ne pas leur montrer qu'on fume, de ne pas le faire devant eux,* (…) Mathias tente d'apporter quelques arguments pour justifier de ce mauvais arrangement ! (…) *on n'est pas en train de faire quelque chose d'extrêmement grave, on essaye de les protéger de cela, de leur donner un bon exemple, maintenant s'ils nous tombent dessus, ah ben…, on admet. S'ils sentent notre haleine de cigarette, et bien oui, on fume. Voilà en gros, par rapport au tabac. Donc dans l'ensemble, pour un animateur qui ne serait pas d'accord par exemple pour aller plus loin dans votre exemple, un animateur qui dit : « non ! Moi je fume un peu quand je veux dans la journée, ou je n'ai pas envie de défendre tel aspect du projet éducatif », là, c'est clair, on ne travaille pas ensemble.* Du coup Mathias revient sur l'obligation d'adhérer totalement au projet éducatif et au projet pédagogique : *Les choses sont très, très claires au départ, il y a absolument pas possibilité de travailler ensemble si on n'est pas d'accord sur le projet éducatif, et quand on fait le projet pédagogique également. Il faut que tous les animateurs soient responsables quelquefois on met une demi-journée, voire une journée*

entière. J'ai déjà vu huit heures sur un projet pédagogique, on était 12 dans l'équipe, à faire le projet pédagogique, on avait un très bon projet pédagogique d'ailleurs, très réfléchi, très bien construit, mais au bout d'un moment c'est à lui de faire le travail.. Puis Mathias confirme, bien évidemment son interdiction des produits illicites : Mathias 08 : *Donc ça c'est une chose. Après, ça c'est concernant la cigarette parce que ça n'est pas interdit par la loi. Par contre ce qui est interdit par la loi, c'est les substances illicites, que je les interdis complètement et l'alcool que j'interdis complètement. C'est l'expérience qui fait que au départ, je n'ai pas voulu être un directeur trop exigeant, et trop restrictif, j'ai dit : pourquoi pas, on peut trinquer le soir, se prendre une bière, où se prendre…., quand il fait 35° dans la journée, ça peut faire du bien quand les enfants sont couchés, sauf que j'ai remarqué que dans la plupart des équipes, je ne veux pas généraliser, mais dans la plupart des équipes, ça déborde très très vite.* J'essaye alors de mettre Mathias devant ce qui m'est apparu comme une contradiction dans sa façon de faire participer ses animateurs. Parfois certes il les implique, et il le clame très fort, mais parfois il prend des décisions sans la moindre concertation : Louis 35 : En fin de compte, à vous écouter, j'ai l'impression qu'il y a deux sortes de décision que vous prenez, plutôt non !... Je reformule : quand vous prenez une décision, il y a deux manières différentes de les prendre. La première c'est dire : « moi le directeur, je dis, c'est non négociable, point !» Et la deuxième c'est, par exemple au niveau des activités, qu'est-ce que l'on va faire ? Et là j'ai l'impression que c'est beaucoup plus consensuel. Est-ce que l'on peut revenir sur ces deux aspects ? Mathias confirme et s'explique : Mathias 09 : *Ah bien oui ! Complètement ! Il y a* (une personne rentre dans la pièce) (…) *Donc oui, il y a deux types de décisions c'est disons, le cadre, parce que je pense qu'il faut évoluer dans un cadre, et à l'intérieur de ce cadre, comment on construit, et dans le cadre on est complètement libre. Donc le cadre effectivement je le fixe, parce que c'est*

rassurant pour moi, je pense que c'est rassurant aussi pour les animateurs, c'est rassurant pour la structure qui organise, de savoir qu'il y a un cadre qui est fixé, il y a des choses où on ne débordera pas. On ne peut pas ouvrir une structure, avoir la responsabilité d'enfants, faire fonctionner une structure pendant deux mois d'été, s'il n'y a pas un cadre. On est obligé de fixer des… On est obligé à un moment donné de dire : « il y a une barrière-la, il y en a une autre là, il y en a une autre là. » Voilà ! (…) *puis à l'intérieur de ces limites, on en fait ce qu'on veut, on le construit ensemble, je n'ai pas envie de tout construire tout seul. Pour faire vivre un centre, il faut que tout le monde se sente impliqué, ce centre doit vivre.* Après avoir posé ce que Mathias appelle « le cadre » et qui semble correspondre à ce qu'il appelle le « non négociable » auquel j'ajouterais le « choix des valeurs éducatives », il y a ce que l'on va décider à l'intérieur de ce cadre. « Mathias 09 : *Il y a donc effectivement deux styles de décision, le cadre que je fixe, on rentre dedans parce que l'on est d'accord ou on ne rentre pas dedans et on va dans le cadre de quelqu'un d'autre, dans une autre structure, voilà ! Et à l'intérieur du cadre quand on y est, quand on est d'accord et bien on construit ensemble, beaucoup de choses. Enfin je pense donner beaucoup beaucoup de liberté, beaucoup de…, je ne prends quasiment aucune décision en dehors du cadre, tout seul. Ou je le fais en tout cas valider ou cautionner par les animateurs. Alors on s'est mis d'accord sur, voilà, pour que chacun s'y sente bien et…* De là je passe à une question sur la finalité de l'animation ! « Louis 36 : Les animateurs, ils font comme leur nom l'indique, de l'animation… (…) « Louis 37 : Est-ce que l'animation est une fin en soi ? Est-ce que c'est une fin ou un moyen au service d'autre chose et dans ce cas qu'est-ce que ça serait, quoi cette autre chose ? » Mathias fait une distinction entre l'animation à court terme et celle à long terme ce qui est une approche nouvelle pour moi ! Mathias 11 : *Alors, ça peut être une fin en soi. Sur des courtes périodes…, ça peut être une fin en soi. En général,*

quand on fait de l'animation, c'est que l'on a d'autres choses derrière la tête. On est là effectivement pour que les enfants passent de bonnes vacances, on est là pour les occuper, pour leur faire découvrir, et là…, c'est un plus dans l'animation c'est la différence, de leur faire découvrir de nouvelles animations, de les ouvrir à d'autres cultures, à d'autres formes de vie, d'autres formes artistiques ou de (inaudible) etc. Pourquoi pas, mais sa réponse est beaucoup plus nuancée que ce que j'avais prévu quand il affirme que : Mathias 11 : *En général, quand on fait de l'animation c'est que l'on a d'autres choses derrière la tête* ». Puis Mathias annonce clairement son point de vue : Mathias 11 : *Je pense vraiment que les animateurs font partie de cette chaîne éducative. Ils sont un maillon de cette chaîne éducative de l'enfant, la famille de l'école et de l'animateur*. (…) *Et puis il y a ce nouveau métier de l'animation qui est arrivé qui se développe, qui a mon avis…., ne remplace pas mais en tout cas participe également à l'éducation de l'enfant, dans les messages que l'on fait passer, dans notre comportement, dans notre façon d'être, on contribue à l'éducation des jeunes et en complémentarité avec l'école et la famille.* Depuis des siècles l'éducation des enfants se faisait avec les personnages tels que la famille, le curé, l'instituteur. Or, comme le dit Hannah Arendt, la disparition de la religion, la moindre référence à la tradition, l'affaiblissement de l'autorité, ont créé des vides, des manques dans cette éducation. On a tenté d'y pallier en se tournant vers des idéologies, des gourous, des sectes, certes, mais on s'est aussi tourné vers une catégorie nouvelle de co-éducateurs, les animateurs professionnels. Pour répondre, au départ, à des besoins sociaux, l'encadrement des enfants pendant que les parents travaillent, l'animation a pris petit à petit la place une place laissée vacante par la tradition, l'autorité, l'Eglise et la famille. De « la ruche », à la « garderie d'enfants » elle a évolué vers la dénomination « centre de loisirs » ou pendant les congés scolaires vers la dénomination « centre de vacances » et comme les centres de vacances les

centres de loisirs sont devenus éducatifs. « Le centre de vacances est éducatif. C'est une évidence. [180]» Mathias en convient : « Mathias 12 : *Un l'animateur forcément, à mon sens, a une mission éducative.* » « Mathias 13 : *Comment est-ce qu'il la traduit auprès des enfants ? Je pense que c'est dans son comportement au quotidien, dans ses propos, dans sa façon d'être, on est des exemples, on est des référents, on est suivi… On fait passer des choses…, euh ! Il semble que ce soit par l'activité, alors que ça peut être par l'activité aussi, on peut faire naître des passions, on peut faire naître des envies, on peut créer des déclics, (inaudible) on peut créer des déclics grâce à l'activité en elle-même, mais on peut surtout, semer un peu des graines dans chaque enfant de ce que peut être l'adulte, de la représentation qu'il se fait de l'adulte, voilà ! Qu'il utilisera ou pas, un jour, qui sera complétée ou pas par, le monde scolaire ou familial, mais, au quotidien, je pense que c'est vraiment ce que représente l'animateur, dans son quotidien, sa façon d'être.* »

Dans tout ce que nous venons de tirer de l'entretien de Mathias, j'ai certes la certitude qu'il n'utilise pas son statut de directeur pour imposer quoi que ce soit à ses animateurs, mais alors pourquoi, pourquoi faire ce « distinguo » entre la création de ce « cadre » de travail, ce « non négociable » où lui seul décide des valeurs qu'il met en œuvre ! En fait, Mathias ne veut pas que son projet pédagogique ne soit pas représentatif du projet éducatif de l'association qu'il a mis en œuvre ! Et ce n'est que dans ce cadre-là qu'il décide seul du choix des valeurs que le projet pédagogique va lui permettre de développer auprès des enfants, ce qui correspond bien à ce domaine réservé du directeur : mettre en cohérence le projet pédagogique en fonction du projet éducatif. En tant que salarié de son association, cela fait partie de son contrat de travail ! Mais à l'intérieur de ce cadre, là où commence le domaine d'intervention des animateurs, là son comportement n'est pas celui d'une personne qui use de ses pouvoirs,

[180] Déjà cité ! Jean Houssaye : « Beau comme une colo » ! p 13.

mais bien une personne dont l'éthique est sous-tendue par des valeurs morales comme la participation, l'engagement personnel, l'exemplarité de la personne, la cohérence de l'individu, et la cohérence des individus entre eux ! Mathias est un directeur qui pense qu'il « *n'est pas concevable de faire un projet pédagogique, le directeur seul, sans les animateurs* ! »

II.I.07) <u>Analyse de l'entretien d'Achille</u>

Parmi les 20 analyses des entretiens, celui d'Achille est certainement celui qui m'a posé le plus de difficultés. Pourquoi ? Probablement parce que ses réponses à mes questions sont brèves, il n'y a pas de longues tirades, de longues envolées comme par exemple chez Bruno ou Francis ! Il commence beaucoup de phrases sans les terminer. Son discours est haché et parfois peu clair ! Cependant, je suis arrivé à tirer des réponses d'Achille le sentiment qu'il était bien, lui aussi dans le même système de pensée que les autres directrices et directeurs !

À ma première question sur son mode de fonctionnement avec son équipe éducative, il part sur le projet éducatif du centre, duquel le directeur du centre de loisirs tire un projet pédagogique ! : Achille 01 : (…) *déjà au niveau du centre on a un projet éducatif, il est pondu par les administrateurs du centre social et donc il nous donne en gros les grandes directives, les grandes valeurs défendues par le centre, en l'occurrence ici la tolérance, la responsabilité et la solidarité. En fonction de cela donc on établit un projet pédagogique alors et qui est travaillé dans un premier temps, c'est vrai par le directeur, donc et qui est ensuite retravaillé avec l'équipe.* (…) Achille utilise alors une expression que j'ai peu entendue dans les entretiens, à savoir le projet d'animation : Achille 03 : *Non ! Non, non. Pas le directeur du centre socio ! Du centre social donc ce projet*

pédagogique qui est un projet de l'animation donc La Grange Jeunesse, donc de l'animation, en l'occurrence ici est travaillé avec, par le directeur du centre de loisirs et après, est travaillé et retravaillé, rediscuté avec l'équipe d'animateurs. L'objectif du projet d'animation, c'est de développer, mettre en pratique des activités, des jeux, grâce auxquels on va pouvoir faire en sorte que l'enfant intègre les valeurs qui ont été choisies ! » « Louis 44 : Et les trois points principaux sont citoyenneté… « Achille 04 : *Alors ! Solidarité, responsabilité, tolérance. Donc, ça, c'est les trois grandes valeurs quoi ! Les trois grandes valeurs du centre et ensuite donc… est travaillé un projet pédagogique donc… avec des objectifs bien particuliers, il y a un fonctionnement qui est adapté à…. Je dirais à ces valeurs-là à défendre, quoi !* (…) *Le directeur a pour fonction... de faire en sorte que l'action rentre dans le cadre qui est, les valeurs dans un premier temps, le projet social du centre, et ensuite dans le cadre du projet pédagogique qui est défini avec les animateurs. Voilà un peu le rôle du directeur. Alors comment cela se passe concrètement, eh bien cela se passe par le fait que le directeur du centre de loisirs peut aussi être…, est certainement…, en coordination ça veut dire qu'il n'est pas forcément, n'est pas forcément attribué à une structure, à une action, mais reste en coordination, et reste en soutien aux animateurs qui eux sont dispatchés sur chaque commune, quoi ! C'est un peu la pratique qu'on s'est donnée.* Je reformule alors ce qui vient d'être dit pour être certain de l'avoir bien compris et Achille répond : Achille 05 : *Oui c'est ça !* Achille précise alors le sens des visites du directeur dans les centres plus éloignés ! « Achille 06 : *Oui c'est ça ! Ça ne se fait pas clairement comme ça. Je dirais..., ça ne se fait pas, ça ne se fait pas dans le sens où le directeur vient voir si l'animateur travaille bien. Ça n'est pas du tout dans cette optique là. C'est plus dans l'optique, soutien à l'équipe d'animation. C'est-à-dire que…, notre fonctionnement à un moment donné…, l'animateur qui se retrouve sur les différentes communes peut se sentir isolé, quoi ! Ils*

peuvent se retrouver avec des jeunes, sur un « espace jeune », tout seuls à gérer certaines situations quoi ! Donc c'est…, je crois que c'est vraiment le lien…, le directeur a pour mission d'aide, d'apport, de dire : « tu n'es pas que tout seul, tu es dans une équipe », et de faire le lien des animateurs entre eux. C'est un peu…, c'est un peu…, ça. Mais tu n'es pas…, on ne travaille pas dans le sens de contrôle quoi !

Certes on ne travaille pas dans le sens de contrôler, mais au contraire dans le sens d'une certaine participation aux responsabilités du directeur ! C'est Jean Vassileff qui dans un texte remarquable (voir en annexe) parlant de la responsabilité dit ceci : «Comme pour ce qui concerne la liberté, la question de l'authenticité se pose en rapport étroit avec celle de la responsabilité. Plus je me sens personnellement impliqué dans mes actes, plus je m'en sens profondément l'auteur, plus j'en endosse la responsabilité.[181]» Or dans ce qu'Achille décrit concernant le fonctionnement de son centre, il met en évidence que les animateurs acquièrent de la responsabilité grâce à l'action du milieu environnant sur eux ! D'abord ils se trouvent en situation de responsabilité, seuls dans leur centre de loisirs de leur village, loin de la tutelle rassurante du directeur de l'ensemble. Contrôler cet animateur excentré, comme le ferait, par exemple un contrôleur des impôts, c'est la pédagogie de l'échec. Au contraire, le contrôler pour qu'il ne se sente pas isolé, pour lui rappeler qu'il fait partie d'une équipe solidaire, c'est la pédagogie de la réussite ! Achille énumère ensuite différents niveaux de responsabilité et termine par cette expression : Achille 09 : *sauf que cela se décline, quoi !* Achille 09 : *Bien après en termes…, là, tout ça, ça se travaille en termes d'équipe c'est-à-dire : est-ce que les pharmacies dans tel centre de loisirs sont bien présentes..., est-ce que tout le côté, je dirais, responsabilité du directeur qui, aussi, je crois qu'il y a des responsabilités qui sont partagées. C'est-à-dire c'est travailler en équipe mais les animateurs ont aussi des*

[181] Jean Vassileff. p 253

responsabilités sur le terrain, quoi ! Des responsabilités de sécurité, bon, pas au même titre que le directeur parce que le directeur doit être garant de ça, mais je crois que c'est vraiment ça, des niveaux de responsabilité qui sont partagées… S'il y a un problème avec un, un...., un problème de sécurité avec un animateur, la responsabilité de l'animateur sera engagée tout comme la responsabilité du directeur du centre de loisirs, tout comme la responsabilité du directeur du centre social, tout comme la responsabilité du président du centre social, sauf que cela se décline, quoi ! C'est un peu, c'est un peu dans cet esprit là, quoi ! J'essaye ensuite de le pousser dans ses derniers retranchements pour savoir s'il fonctionne d'une manière autoritaire, en faisant référence à son statut. En vain, et c'est tant mieux ! Achille 10 : *Je crois que c'est vraiment dans le deuxième cas, quoi! « Fais comme ci fais comme ça » non ! Je pense que c'est…, c'est plus…, bien il y a ce problème là, en réunion d'équipe, c'est ça, c'est-à-dire que les difficultés…, et pas que les difficultés, théoriquement les points positifs aussi sont abordés et par rapport à ce que disent les animateurs et puis c'est l'équipe qui dit eh bien…, voilà, moi ce que je vis, comment je fais, quoi ! Non ! C'est vraiment un travail d'équipe, dans le sens…, on peut avoir des difficultés, on peut avoir des côtés positifs, mais comment on les partage* (…). S'il y a un mot, que je retiendrais de cette réponse, c'est le mot « partage » ! Partager en équipe les succès, les difficultés, les échecs, c'est la façon de travailler d'une forme de démocratie participative. Dans la réponse suivante, Achille insiste sur ce point. « Achille 11 : *c'était ça, c'était…, le principe de dire : « ce n'est pas à moi de dire « fais comme ci, fais comme ça ». Je dirais : « comment on partage ça et essaie de construire des réponses ensemble, alors, ce n'est pas simple parce qu'il y a des points de vue différents, il y a des points de vue, mais l'intérêt c'est bien un moment donné, justement on est dans le cadre du centre social, on est dans le cadre du projet pédagogique. Le projet pédagogique est fondamental pour pouvoir avancer au niveau du*

travail d'équipe, parce que c'est ce qui permet de légitimer une envie d'entreprendre son propre travail, et de se positionner en tant qu'animateur, bon bien sûr en tant que personne, en tant que…, moi, (inaudible…) , organisateur, mais, en tant qu'animateur avant tout. ! » .« Achille 11 : *C'est pas du style, un animateur tout seul face à son problème quoi, c'est partager l'expérience et d'essayer de construire ensemble ça a pour but : premièrement de permettre aux animateurs, à un animateur qui est confronté à, cette difficulté, de ne pas se sentir seul, c'est important, d'être soutenu aussi dans la démarche qu'elle peut avoir et puis de dire un peu son mal être, s'il y a un mal être, enfin là en l'occurrence il y avait un mal-être, de pouvoir l'exprimer quoi !* ». Nous poursuivons sur le cas d'un accident d'enfant sur le centre. Achille m'explique comment il procède, qui il prévient et termine par une phrase qui le concerne tout particulièrement ! « Achille 14 : *Eh bien on prévient les parents, on l'emmène sur…, on prévient aussi le directeur plus l'animateur qui est sur le terrain, à un moment donné le directeur doit être aussi informé, je crois qu'il y a un moment sur certaines décisions que c'est le directeur qui tranche. Il n'y a pas le choix* ». Tout naturellement cela me conduit à lui poser la question du pouvoir du directeur ! Louis 54 : D'accord. Et qu'est-ce qu'il utilise à ce moment-là ? Il fait fonctionner quoi ? Son autorité ? « Achille 15 : *Son autorité ! Je pense que…, ouais ! Je ne sais pas comment on définit l'autorité quoi ! Son autorité, qu'est-ce qui fait un…* » Achille n'ose pas aller plus loin dans ses remarques parce qu'il avoue ignorer ce que sous-tendent ces deux concepts, pouvoir et autorité. « Achille 17 : *Autorité, autoritaire ? Ouais ! Autorité…, qui fait autorité, c'est son autorité mais ça n'est pas forcément autoritaire quoi ! … Euh… Je crois »* Pour ne pas le bloquer je l'oriente vers une expression plus familière : Louis 57 : Par contre il y a une hiérarchie entre le directeur et les animateurs. » Il fait un rapprochement qui me semble pertinent entre les degrés de responsabilité dont il a parlé précédemment et la hiérarchie :

« Achille 18 : *Je crois que c'est une légitimité du directeur à décider ça ou pas. En terme de… C'est ce que je parlais tout à l'heure de degré de responsabilité, c'est-à-dire… Il y a une hiérarchie. C'est clair il y a une hiérarchie qui est affichée aux différents niveaux du centre* »(…) Achille poursuit sur les modalités d'intervention, et, lui qui est directeur termine son explication par cette phrase : « Achille 22 : (…) *Concrètement je pense que sur un problème de respect, de conflit, de bagarres, je crois qu'il faut que ce soit une décision qui soit là, prise en équipe quoi ! Et arriver à une situation qui soit satisfaisante pour les uns, pour les autres, …, et qui soit prise en équipe et de pouvoir…, par rapport à…, je ne sais pas, par rapport à un acte posé, « est-ce que l'on doit faire ci est-ce que l'on doit faire ça », je pense que ce n'est pas de l'autorité du directeur de prendre ça, mais c'est de l'autorité de l'équipe de prendre une décision* ». Il est peu fréquent de voir un directeur en exercice plaider pour une réduction de ses pouvoirs ! Nous parlons là du pouvoir dictatorial basé sur le statut des personnes. Louis 62 : Il y a beaucoup de consensuel dans tout ce que vous dites... (…) Achille 24 : *Par rapport à cette gestion, je dirais... pédagogique, oui pédagogique quoi ! C'est …, ça ne repose pas sur une personne et moi, je crois que ça c'est important…, euh !... euh !...., ça ne repose pas que sur une personne, le fait de choisir à un moment donné, avec tel jeune on fait telle ou telle intervention, on intervient par rapport aux parents, on intervient…, bon, ce n'est pas la décision d'une personne c'est la décision d'une équipe qui représente une structure. Enfin moi, je vois comme ça quoi !* Comme nous approchons de la fin de l'entretien, je pose la question de la finalité de l'animation : l'animation, un moyen ou une fin en soi ? Achille 29 : *Non c'est un moyen…* Achille 30 : *Un moyen pour justement… Alors ici on s'arrête sur un moyen pour parvenir à une finalité, je dirais, une finalité ce qu'on appelle une finalité…, éducative…, enfin déjà, un moyen, c'est un moyen pour… Alors ici, c'est sur tout ce qui est… Fait en sorte que… Le jeune devienne*

autonome, devienne un adulte responsable, et pour nous cela veut dire trois choses : choisir, agir, assumer. Ces trois choses-là. Donc c'est par l'animation..., par l'animation qu'on..., qu'on souhaite travailler…. dans ce sens là. Concrètement, on veut que les jeunes deviennent…, autonomes…, mais on ne va pas tout leur faire, quoi ! La réponse est certes pour moi, excellente mais la formulation laisse à désirer. Achille 33 : (…) *Mais c'est…, donc l'animation, en fait, l'animation c'est qu'un moyen pour parvenir à ça quand on travaille des valeurs de tolérance, de responsabilité, de solidarité, l'animation qu'on met en place doit aussi rentrer dans ce champ-là quoi !* « Louis 73 : *C'est-à-dire que les activités que vous préparez elles ont un sens* ! » Achille nous donne ensuite un très bon exemple pour montrer qu'en animation tout doit faire sens ! Pourquoi faire un match de football ? Parce que c'est l'occasion pour faire rentrer dans la pratique, au quotidien, certaines valeurs, comme par exemple un auto-arbitrage qui nécessite une grande honnêteté intellectuelle vis-à-vis de soi et vis-à-vis des autres, donc du respect pour l'autre : Achille 35 : *Quel sens, quel sens on y donne, quel sens on y met voilà ! Est-ce que à un moment donné, cela permet, je ne sais pas moi,…, nous il y a des choses sur lesquelles on travaillait, c'est de se dire à un moment donné…, à faire une partie de football, ce sont les jeunes qui vont s'auto-arbitrer, enfin ouais, au niveau de l'arbitrage..., on ne donne pas à une personne, c'est essayer de se réguler entre eux quoi ! Ce n'est pas simple, mais des choses comme ça ! Et parce que l'on met en place cette activité ça va au-delà de…, de faire du foot pour faire du foot voilà ! C'est…, voilà ! C'est une force qu'on dirait, je pense que n'importe quelle intervention peut…, enfin donner du sens à n'importe quelle intervention quoi !* Je sollicite Achille sur la gestion du cas d'un enfant « dit difficile ». Là encore, la cohérence de l'équipe d'animation revient en première ligne. « Achille L38 : *Alors ! Comment on réagit …, là c'est une relation justement animateur/directeur face à la situation quoi ! Alors, tout en essayant de rester cohérent,*

enfin…, je pense que le discours, il faut qu'il soit le même, quoi ! Que ce soit celui de l'animateur ou celui du directeur il faut qu'il soit le même par rapport à une situation X ou Y. (…) Nous poursuivons sur la distinction entre l'arbitre et le médiateur pour adapter ces concepts au travail de l'animateur face à des enfants. Achille connaît très bien la différence, mais il ajoute que l'animateur, selon les cas qui se présentent à lui doit s'adapter et choisir le personnage qui sera le plus à même d'aider à résoudre le problème ! « Achille 39 : *Je crois, je crois que c'est…, pas aussi net que ça c'est,… Il y a des moments, dans certaines situations, je pense que l'animateur va jouer aux arbitres : stop non ! On arrête, là, il y a…, voilà ! Dans d'autres ça va être le rôle de médiateur de dire à un moment donné, eh bien voilà ! Entre…, un conflit entre deux jeunes, eh bien voilà ! Je ne prends pas partie, j'entends d'un côté, j'entends de l'autre, comment on avance. Donc le lien, essayer de refaire le lien dans ce sens-là. Après, il y a des situations qui fait (font) qu'il faut, il faut intervenir en tant qu'arbitre, une situation, moi je ne sais pas, une situation où il faut faire vite, une situation en tant qu'arbitre*… Pour terminer cet entretien, je pose la question traditionnelle : « Louis 101 : quelle est la qualité première que tu souhaiterais voir chez un animateur, ou chez un directeur ? Achille 62 : *La qualité première, je pense que c'est la capacité : Premièrement, à s'écouter, dans la relation d'équipe, je crois que c'est la capacité à s'écouter et à pouvoir… euh...* « Achille 64 : *Voilà ! Non ! Non ! Non ! Ce n'est pas s'écouter soi-même, c'est la capacité à s'écouter entre nous, quoi ! Enfin à pouvoir euh... Et puis euh… Ce qui fait la richesse de l'équipe d'animation c'est la capacité, en fonction…, de ce qui se dit, de pouvoir se remettre en cause. Remettre en cause son travail, remettre en cause…*(…) *Je pense que la relation forte qui est animation/directeur c'est sur cette capacité d'écoute et de remise en cause et de recherche de cohérence et de décision qui peuvent …, qui sont collectives en fait avec l'équipe !* » Pour terminer cette analyse, je dirais, une fois de plus que je

n'ai pas trouvé chez Achille une propension à mettre en avant son statut de directeur pour faire fonctionner son centre, bien au contraire ! Ses maîtres-mots sont plutôt, participation et partage, faire lien, responsabilité et cohérence de l'animateur et de l'équipe d'animation. Nous sommes là dans un système de fonctionnement basé les principes de la démocratie participative !

II.I.08) <u>Analyse de l'entretien de Romuald</u>

Romuald a commencé très fort cet entretien quant à ma question : Louis 113 : « C'est plutôt les relations entre le directeur et son équipe d'animation, comment vous fonctionnez, vous êtes à parité ou bien il y a un directeur qui donne de la voix, qui donne le bon chemin… » Il répond : Romuald 04 : *« Alors justement en préambule je commençais par dire, et c'est vrai que dans l'animation on a de la peine à concevoir un peu la hiérarchie…* ». C'est une réponse spontanée qui exprime bien la mentalité des directeurs des centres de loisirs ! « *Dans l'animation on a de la peine à concevoir un peu la hiérarchie.* » Qui dit hiérarchie dit pouvoir car l'autorité est par principe un rapport, certes non paritaire, mais non hiérarchique non plus. Il serait plutôt dissymétrique. Le pouvoir lui, par essence est hiérarchique. La hiérarchie est ce qui tient l'Autre à distance, ce qui crée des protocoles d'accès, ce qui crée des moyens de coercition et de gratification. L'autorité au contraire est ce qui rapproche le détenteur de l'autorité de celui qui lui a confié cette autorité ! Dès le départ Romuald s'affiche comme quelqu'un qui fonctionne sur un mode différent du pouvoir traditionnel de l'entreprise. Sa « production » ne s'évalue pas en euros mais en valeurs. Sa finalité n'est pas la production de richesses

matérielles, sa finalité, c'est de faire grandir chez les enfants des valeurs humaines qui leur permettront de s'épanouir dans la société qui est la nôtre ! Pour Romuald la polysémie du mot Autorité complique sa compréhension : « Romuald 04 : *pour le directeur il faut commencer à jongler avec les compétences et les personnalités, en fait réussir à faire en sorte qu'il n'y ait pas une impression de… d'autorité, pas d'autorité mais du pouvoir important du directeur sur les animateurs …réussir à…* ». Cette phrase est très importante car elle exprime une volonté du Directeur de gommer cette hiérarchie, son pouvoir étant destiné à : « qu'il n'y ait pas une impression de… d'autorité, ». Mais au-delà de ce pouvoir les animateurs et le directeur semblent vouloir se situer sur un mode paritaire et non sur un mode hiérarchique. Le pouvoir du directeur semble avoir pour simple finalité, chez Romuald, de fonctionner à parité et non pas en situation hiérarchique. Le directeur doit : Romuald 04 « *réussir à… À ce qu'il y ait une dynamique d'équipe !* » Créer une dynamique d'équipe, quand cette équipe est composée d'un directeur de centre de loisirs et d'animateurs permanents ou non, c'est-à-dire avec des individus qui ont des statuts différents, c'est la négation même de la hiérarchie et du pouvoir ! Ces gens là fonctionnent selon des méthodes et des principes qui n'ont que peu de choses à voir avec ceux de la famille et de l'école.

Je relance Romuald sur deux mots qu'il vient de prononcer en lui demandant : « Louis 114 : O.K. pour la dynamique d'équipe, mais tu as dit quelque chose, sans y faire attention mais tu as dit qu'il ne faudrait pas qu'il y ait trop d'autorité, de pouvoir. Il y a une différence entre ces deux mots ? » Romuald articule sa réponse vers deux axes : le premier c'est que l'autorité est quelque chose vers laquelle on doit tendre ! Ce n'est donc pas quelque chose que l'on reçoit en même temps que son statut ! Ce sont donc bien, le pouvoir et l'autorité, deux concepts différents dans la réponse de Romuald. Le deuxième axe c'est de fonder l'autorité sur le « savoir-faire », et quand je reformule en parlant de « compétence », il rectifie en parlant de

« savoir-faire » parce que c'est plus clair pour lui. Certes, je ne puis être d'accord avec Romuald quand il dit que l'Autorité vient de « Soi ». C'est comme si mon banquier me disait que l'argent qu'il me prête, venait de lui, alors que c'est celui des épargnants. Romuald 05 : « *Eh bien ! L'autorité justement pour moi c'est ce vers quoi je tends, c'est plus lié à la personne, le… pas à la personne, à l'idée de… Moi je le vois plus sur le savoir-faire.* » « Louis 115 : La compétence ? » « Romuald 05 : *Oui, le savoir être de toute façon je préfère dire le savoir-faire que la compétence, ça amène plus à des attitudes et à des comportements. L'autorité elle vient de soi quoi ! Ce n'est pas une injonction ou quelque chose qui est de l'ordre, comment dire, cela s'appuie sur le projet, sur le…. sur l'éducatif le projet pédagogique, et il y a l'idée, bien oui, de chef d'orchestre et pas à coup de baguette.* » « Louis 116 : Chef d'orchestre sans baguette ! » « Romuald 06 : *Avec la baguette mais sans donner de coup*. »

Puis Romuald tente de me donner sa conception du pouvoir : « Romuald 07 : *Le pouvoir et bien je sais que dans toutes les relations que l'on peut parler des permanents, il y a des relations ou une relation où chacun essaie de garder nos propres pouvoirs. Il y a le côté par rapport au pouvoir, un peu négatif ou cela peut dériver vers l'abus sur le fait de préserver un peu le pouvoir qu'on peut avoir, pas aller vers une démarche plutôt dynamique je le conçois un peu comme ça, peut être la difficulté de… on parle de faire partager le pouvoir ou de pouvoir partagé. Ce n'est pas, quand on parle de relations, quand on parle de pouvoir j'ai l'impression parfois que c'est des relations de dominer quoi ! Et moi je suis plutôt sur l'idée d'une démarche qui vous…, il y a… Une idée de dynamisme et d'ouverture, de partage d'échange.* » La première chose qu'il met en avant, c'est le danger des abus de pouvoirs, comme Sophie le fera elle aussi très bien. Il semble craindre que le pouvoir ne soit qu'un simple moyen de domination des autres. Puis il parle de « pouvoir partagé » comme si le fardeau était trop lourd pour une personne, pour lui !

Il termine enfin en souhaitant que la finalité du pouvoir soit : «Romuald 07 : *Une idée de dynamisme et d'ouverture, de partage d'échange* » qui sont selon moi des idées que j'attribuerais plus à l'autorité qu'au pouvoir.

« Romuald 21 : *Et même en fonction des animateurs, on voit c'est, je pense la différence entre les animateurs, moi par exemple j'ai une formation d'éducateur sportif et en fait on est, ... moi je suis sur l'idée qu'il y a une transmission de techniques, enfin de savoir-faire mais aussi un moment aussi un rôle éducatif.* » Cette remarque de Romuald est fort intéressante parce qu'elle montre que pour lui, l'Animation est une action éducative ! « Romuald 21 : *Là, il faut du temps aussi en fait et pour que ce soit clair dans notre tête de eh bien, il y a en fait des passages et des étapes à respecter que ce soit…, le môme il est dans une situation donnée à un moment pour arriver à la situation où il va être capable d'arriver, de vivre un groupe de se canaliser, il y a des étapes aussi à franchir, en fait et pour franchir ces étapes-là et pour moi aussi il y a une attitude et un comportement de l'animateur…* ».Romuald, lui aussi se situe dans le respect de l'enfant. Quand il dit : «Romuald 04 : *ça dépend de où on se situe pour dire que ce sont des enfants difficiles.* » et «Romuald 28 : *lui* (l'enfant) *permettre d'avancer et pas stigmatiser le jeune en difficulté plutôt essayer de comprendre pourquoi il en arrive là…* », on ne peut pas faire cela à partir de son statut, mais à partir de son empathie. Romuald se positionne comme étant au service de l'enfant ! Il explicite sa pensée aussitôt : «Romuald 28 : *on peut faire en sorte qu'il avance et qu'il rattrape ou qu'il rentre dans une démarche dynamique quoi !* ». Son rapport au pouvoir est celui de pratiquement tous les directeurs et directrices quand il dit : *«*Romuald 04 *dans l'animation on a de la peine à concevoir un peu la hiérarchie* ». Elle existe pourtant cette hiérarchie, mais dans le travail éducatif elle semble complètement inexistante. On retrouve cette idée dans de nombreux entretiens, que ce soit des entretiens de directeurs ou des entretiens de directrices. L'entretien se poursuit sur

« ces enfants que l'on dit difficiles » ! « Romuald 19 : *Eh bien en fait,* (en riant), *ça dépend de où on se situe pour dire que ce sont des enfants difficiles. Ils vont être considérés, les mômes que l'on peut avoir, même sur n'importe quel projet on ne s'en aperçoit pas, enfin je m'en aperçois c'est surtout avec les partenariats des établissements scolaires, mais ils peuvent être considérés comme difficiles dans un établissement scolaire pour certains profs ou pour l'institution, alors que nous, en fait c'est des enfants sur qui on peut dire eh bien, ils ont des ressources, on peut s'appuyer. Ils peuvent être aussi leaders et avoir… Comment dire ?* » La spontanéité de la réponse de Romuald et la teneur de cette réponse sont très rassurantes quant à leur authenticité. Pouvoir dire qu'un enfant peut être « difficile » en fonction, non pas de sa personnalité, mais du milieu dans lequel il exprime cette personnalité, ce sont des mots que l'on n'entend pas tous les jours dans la bouche d'un éducateur ! Plus fort encore ! Romuald nous dit que le même enfant peut être, difficile pour certains éducateurs et un leader positif pour d'autres dans un milieu différent. Ce n'est donc plus l'enfant qui est mis en cause mais le contexte dans lequel il évolue. Cela pose aussi la question devenue classique de choisir si c'est à l'enfant de s'adapter à ces milieux différents que sont l'école, la famille, le centre de loisirs et son milieu social, ou si c'est à ces différents milieux de s'adapter pour permettre à l'enfant de s'épanouir. Nous sommes là dans des choix d'éducation différents ! Quand Romuald affirme : « Romuald 22 : … *On n'est pas dans l'injonction justement où là, dans le rapport de « pouvoir » important, moi je suis plutôt sur un, pour de nombreux projets on est plutôt sur la réciprocité ou l'échange, en fait* ». Voilà une réponse très claire dans laquelle Romuald, qui semble bien comprendre ce qu'est le pouvoir, le refuse. Il poursuit : « Romuald 22 : *Je vais essayer de construire ensemble et un moment il y a des freins parce que samedi dernier autour des ateliers d'écriture hip hop avec des plus jeunes il y a eu un clash mais les choses, ce n'est pas pour… détruire ou rabaisser, les*

choses se disent : c'est justement pour dire là, attends. Tu vois tu n'es pas logique avec toi ce que tu affirmes ou tu souhaites, en fait lui aussi sur l'avis qu'on a eu ensemble, ou sur les expériences qu'on a eues ensemble. » Nous avons là un exemple de la façon de travailler de Romuald qui nous renvoie plus à des pratiques éducatives de Fernand Oury ou de Célestin Freinet qu'à celles de l'école caserne. Romuald situe bien l'animation au niveau du moyen : « Romuald 25 *: Eh bien pour moi non ! C'est un moyen en fait l'animation !* » et son action «Romuald 25 : *dans une démarche d'éducation populaire* ». Or il ne privilégie pas pour accomplir cette démarche son pouvoir de directeur, mais une démarche beaucoup plus d'accompagnement qui m'évoque cette phrase de Philippe Meirieu : « Nous appellerons donc ici « pédagogue » un éducateur qui se donne pour fin l'émancipation des personnes qui lui sont confiées, la formation progressive de leur capacité à décider elles-mêmes de leur propre histoire, et qui prétend y parvenir par la médiation d'apprentissages déterminés. [182]» Ce qui me fait penser à cette phrase, c'est la dernière partie de ce paragraphe de Romuald : « Romuald 25 : *c'est aussi avec l'expérience que j'ai petit à petit construit cette démarche-là et l'idée c'est bien justement d'amener la personne à s'émanciper à prendre conscience que, des choses, d'avoir un esprit beaucoup plus critique de dire eh bien oui j'ai des ressources et des fois par mon comportement par ma façon d'être je peux, comment dire, complètement les anéantir.* » L'entretien se poursuit sur un nouveau thème dans lequel, j'évoque la collaboration avec le milieu des enseignants : « Louis 138 : Est-ce qu'il n'y aurait pas un gros travail aussi à faire du côté, sur les enseignants par le centre socioculturel ? » La réponse de Romuald est teintée de quelques regrets sur la coopération du corps enseignant et dans le quartier difficile où il travaille. « Romuald 28 *: Mais si, justement c'est un peu dans nos… Là*

[182] Déjà cité Page 156.

nous, on a notre projet social mais au-delà de cela sur le projet pédagogique, c'est bien « favoriser le rapprochement entre les jeunes et la communauté éducative » parce que en fait il y a une vie professionnelle autour du jeune, enfin des activités professionnelles et on oublie que l'on est là aussi pour le jeune en fait et pour lui permettre d'avancer et pas stigmatiser le jeune en difficulté. Plutôt essayer de comprendre pourquoi il en arrive là et comment nous avec l'ensemble des partenaires on peut faire en sorte qu'il avance et qu'il rattrape ou qu'il rentre dans une démarche dynamique quoi ! » Romuald tente de se différencier dans une dernière phrase. : « Romuald 28 : « *Pas à s'enfermer, ou se replier et le ramener toujours face à ses difficultés, c'est un peu des fois même un peu la difficulté au travers des animateurs ou de l'éducateur ou des professeurs, c'est quand il y a une grosse difficulté enfin la facilité c'est de.. Quand le jeune se met en danger la facilité de l'animateur ou de l'éducateur c'est de casser*. ». Veut-il dire que « les animateurs, les éducateurs et les enseignants » ont tendance à confronter l'enfant à ses faiblesses ? Je n'irai pas jusque là, car je ne le lis pas dans son texte. Que ce soit une facilité, il le dit, certes, mais il ne dit pas que c'est ce qu'il faut faire, il dit très exactement le contraire ! Si la facilité c'est de casser, la difficulté, c'est de construire, construire la personnalité de l'enfant. Là, il se situe dans la défense et le respect de l'enfant. Il est aussi dans le respect de l'animateur débutant en évitant de lui proposer des « cas » trop « difficiles »qui mettraient en danger et l'animateur et l'enfant ! L'entretien se poursuit sur ce thème ! « Louis 142 : Ne pas confier un enfant difficile à jeune animateur ». « Romuald 32 : *Eh bien ouais parce que on peut mettre rapidement le jeune animateur justement en difficulté et on voit que ce soit dans le monde de l'éducation nationale ou dans l'animation socioculturelle, que la difficulté, la précarité, demande de l'animation. Au niveau du contrat de travail, il y a un « turn over » important au niveau des équipes jeunesse eh bien en fait on passe du contrat emploi jeune au*

contrat CAE[183] *au contrat machin et il n'y a pas de continuité éducative, et les personnes qui sont sur ces contrats-là, ce sont souvent des propulsés jeunes animateurs avec peu d'expérience et qui coûtent peu à la structure, mais en réalité ça fait aussi des dégâts vis-à-vis du public en fait. Parce que le public il joue aussi avec ça, il y a pas… On parle d'intention éducative, mais la première intention éducative c'est d'avoir aussi une équipe formée avec de l'expérience c'est aussi du recul par rapport à sa propre pratique…* »J'ai beaucoup apprécié d'entendre que la première des intentions éducatives c'est : « *d'avoir aussi une équipe formée avec de l'expérience…* » Si on doutait que Romuald, professionnel de l'animation, puisse se comporter comme un éducateur, on trouve ici sa réponse clairement exprimée. Sa deuxième intention éducative : « *c'est aussi du recul par rapport à sa propre pratique…* ». Romuald, ici se situe au niveau d'un simple animateur, débarrassé des contraintes de son statut de directeur et qui a le courage, ou devrais-je dire la lucidité de se remettre en cause. Ce ne sont pas là pratiques courantes des hommes de pouvoir.

Aussi quand je lui demande : « Louis 143 : S'il y avait une qualité à donner à un animateur, qu'elle serait la qualité la plus importante à exiger de lui ? » pourquoi ne suis-je pas surpris de l'entendre répondre : « Romuald 33 : *L'authenticité !* » Or l'authenticité, n'est-ce pas une des premières qualités que j'attribue aux Hommes d'autorité ? « Romuald 35 : *Il y a de ça, il y a la cohérence. L'authenticité c'est un moment de dire eh bien oui moi aussi je suis un être humain et là par exemple tu m'as énervé, agacé, tu m'as fait dépasser mes limites et être capable de lui expliquer en fait, de lui dire et oui là je regrette aussi jusqu'où on a été où,….*(…)*, pour moi un moment si on doit établir une relation, une relation humaine eh bien il y a cette idée là d'échanges et d'être capable de dire aussi un moment d'exprimer ses faiblesses* »… Etre capable de reconnaître ses faiblesses voire ses erreurs devant ceux que l'on est chargé d'éduquer,

[183] Contrat d'Accompagnement à l'Emploi.

c'est selon Myriam Revault D'Allonnes, lui permettre, l'autoriser à faire de même, de se construire, non pas contre les autres, mais grâce aux autres et en collaboration avec les autres. « Romuald 36 : *Il a sa faiblesse humaine et par rapport à ses savoirs de dire là, je ne suis pas capable de le faire il faut que toi tu t'orientes vers une autre personne ou connaître un peu de ses limites quoi ! Ce n'est pas être le petit père, gestionnaire un peu de tout !...* » Connaître ses limites ! On ne peut le faire seul ! Il faut du travail en collaboration avec des pairs qui peuvent, que dis-je, qui doivent avec respect être capables de dire comment ils vous perçoivent et nous être capables de l'entendre, sans honte, ni a priori. Puis nous abordons la relation Animateurs/parents : « Romuald 37 : *Elle s'insère aussi sur la durée du temps en fait. Parce que nous ici là , on vient, c'est un public que l'on rencontre, que l'on côtoie ce n'est pas comme un centre sur un camp où l'on peut rencontrer que ponctuellement les parents juste pour l'inscription et puis pour le retour et puis avoir plus une relation ... Il y a des séjours où ça peut se passer comme ça mais là notre idée de s'inscrire sur du temps.* » S'inscrire dans la durée ! La transmission systématique des savoirs (pour reprendre une expression de Lurçat Liliane et François-Xavier de Guibert dans : *La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs.* 1998.) ne s'inscrit pas dans les mêmes unités de temps que l'éducation. La première peut prendre comme unité l'heure ou la séquence de travail, la semaine ou le mois, voire le trimestre. Au-delà l'apprenant a peu de chances de rattraper son retard. En éducation, le problème est tout différent. Nous ne sommes plus dans des unités du temps sidéral, mais plutôt dans le cheminement d'un processus de croissance que Jean Piaget, par exemple appelait : « les étapes du développement » de l'enfant. Romuald s'en explique : « Romuald 37 : *Eh il y a différents leviers pour moi, pour établir cette relation-là, il y a, valoriser des gestes que nous l'on mène comme action auprès de l'enfant donc c'est valoriser ce que fait l'enfant au sein du centre. Il y a deux leviers comme ça, valoriser aussi la*

place du parent dans l'action éducative, donc là c'est permettre aussi la discussion avec les parents des rencontres mais que ce soit basé sur du convivial et des temps aussi des temps d'animation avec les parents et ça n'est pas aller rencontrer les parents dès qu'il y a un problème avec l'enfant l'idée c'est bien d'établir une relation avec les parents mais pas la relation «sanction » en fait ! Vous voyez ce que je veux dire ou pas ? » Le premier levier, c'est la valorisation du travail de l'enfant et le second, celui de la place des parents dans leur action éducative. Faire en sorte que la famille ne soit pas le lieu privilégié des récriminations et des pleurs ! « Nous sommes au regret de devoir vous annoncer que votre fils (fille) se comporte de telle ou telle manière, qu'une telle attitude est inadmissible et qu'en conséquence….. » La famille doit être co-éduquante et ne pas être là pour que pour sanctionner l'enfant. Or pour éduquer un enfant, il faut lui poser des limites. Romuald répond à cette interrogation : « Romuald 38 : *Oui, mais oui mais justement la sanction passe plus facilement c'est aussi pour ça, d'autant plus la sanction passe plus facilement ou elle est encore mieux comprise par les parents parce que l'équipe d'animation est claire sur le fonctionnement sur ce que l'enfant, ce que l'on attend de l'enfant dans le cadre du centre, ce que l'on attend aussi des parents. Comment nous on établit la relation avec l'enfant et comment ça se passe en fait, et on est plus dans le mode, un peu, dans l'idée, en fait, quand je le mets là, il est en garderie… Et euh…* » Là encore, Romuald se bat contre l'idée assez répandue que le centre de Loisirs serait une sorte de « halte garderie ». Il ne garde pas les enfants, il participe à leur éducation. Nous poursuivons sur le thème des sanctions et des déviances possibles en punitions : « Romuald 41 : *Des punitions je ne pense pas, non, non… Non eh bien non on essaie d'éviter justement l'idée c'est que…. Le justement on est plutôt…, la sanction c'est… Plutôt pour nous au niveau du centre il y a eu un règlement de mis en place. Dans ce règlement-là qui est concerté avec les jeunes, l'idée des fois c'est d'être, enfin notre idée c'est en fonction des*

groupes justement ça peut changer les amener à faire le règlement aussi avec nous et qu'on le fasse ensemble, avec aussi un moment, quand il y a des limites de dépasser, des sanctions, en fait donc ça peut aller de l'exclusion de l'activité mais rester sur le temps d'activité à l'exclusion… »

Nous en arrivons à la conclusion de l'entretien : « Romuald 43 *: Eh bien tout à l'heure on parlait de partage par rapport au pouvoir et je pense que l'une des, l'une des, c'est cela justement, la difficulté de partager ce que, eh bien des convictions, en fait ! La vision, la démarche, on le met sur papier on est d'accord sur le papier après c'est dans les actes et dans la façon de faire quelle cohérence on peut avoir, moi je ne suis pas dans le style de la consommation ou dans le… Dans ce type d'activité-là, même si des fois on peut faire des activités qui peuvent sembler dans la consommation en fait elles sont aussi en lien avec une action, un projet qu'on a mené avec le groupe*. »

Deux idées ressortent de cette conclusion ! La première c'est cette préoccupation du partage des convictions, malgré les difficultés inhérentes. La seconde c'est quelque soit le type d'activité réalisé, le plus important c'est qu'elle fasse lien avec l'environnement éducatif et ne soit pas une activité pour l'activité. Elle doit être comprise de l'éduqué comme des éducateurs pour être efficace.

Conclusion : Quelles sont les idées fortes de Romuald ? La première c'est que : « *dans l'animation on a de la peine à concevoir un peu la hiérarchie…* ». Ce qui peut se traduire par : « dans l'animation on a de la peine à concevoir la hiérarchie du pouvoir ! » ou tout simplement : « dans l'animation on a de la peine à concevoir le pouvoir ! » Tout le reste de l'entretien montre un mode de fonctionnement sans référence au pouvoir. Ses idées fortes, c'est le respect de l'enfant, le dialogue, la démocratie participative : « *« réussir à… À ce qu'il y ait une dynamique d'équipe !* »

et la co-éducation avec les familles. Dans son fonctionnement, il utilise toutes les qualités que l'on attribue à l'Homme d'autorité !

II.I. 09) Analyse de l'entretien d'Antoine.

Après s'être présenté et avoir décliné son cursus, Antoine me répond sur la façon dont il gère les animateurs et les animatrices : « Antoine 05 : *Donc bien, au niveau des animateurs, ...moi, je gère d'une façon ..., un peu…, je suis un peu à l'écart. Je ne mets pas de barrière, j'attends leurs propositions. Donc souvent, c'est Julie qui est vraiment mon bras droit qui gère toute la partie activité.* (…) Antoine 07 : *qui gère la partie activité, qui crée les programmes, les projets d'animation avec… On fait les idées ensemble et elle, elle les décortique et crée les activités. Donc après c'est une histoire de confiance. Sil y a un souci ..., bon, là, il faut intervenir, ça se passe pour le mieux, on va dire. Bon, il y a toujours des conflits, comme dans tout travail, mais bon, mais ça se règle entre nous, entre grandes personnes, on va dire et donc, c'est comme ça, même l'été où je fonctionne qu'avec des vacataires, mais c'est des vacataires qui viennent travailler depuis… ça fait trois et cinq ans qu'ils sont ici tous les étés. Donc il y a un climat de confiance qui s'installe vraiment et puis ça fonctionne super bien pour le moment ... après bon…* »Ce que dit Antoine est intéressant. D'une part, il délègue à Julie le soin de créer les programmes d'animation. D'autre part, c'est ensemble qu'ils choisissent les idées sur lesquelles Julie va organiser ses activités. Cela me suggère un mot : « participation ». Un deuxième mot important suit, prononcé cette fois par Antoine : « confiance ». Voilà deux valeurs importantes dans la droite ligne de « l'éducation populaire » et de la « démocratie participative ». Dans le paragraphe suivant, Antoine nous fait participer à son plaisir de travailler avec des enfants : « Antoine 08 : (…) *Bon c'est vrai au niveau animation, j'ai beaucoup moins le temps d'en faire. Mais quand je peux, je vois hier je*

n'avais pas de papier à faire, j'ai pris un réel plaisir à faire une activité manuelle, ce qui ne m'était pas arrivé depuis quelques mois. Je pose ensuite à Antoine la question sur la place qu'il laisse aux animateurs dans la rédaction du projet pédagogique. « Antoine 09 : *Déjà, on n'a pas de Projet Educatif au sein de l'association. C'est moi qui le fais ! L'association, vu qu'on change de Président tous les ans, pratiquement depuis que je suis arrivé, donc ils ne savent pas ce que c'est qu'un Projet Educatif, on a beau leur expliquer. Donc, je le fais tous les ans pour les déclarations Jeunesse et Sports et CAF, et ensuite bien pour le Projet Pédagogique, dans une structure qui fonctionne à l'année, il ne varie pas énormément, vu que je crée le Projet Educatif, je fais mon Projet Pédagogique en fonction. Et puis après en ce qui concerne les animateurs, c'est plus le Projet d'Animation que le Projet Pédagogique. Après je leur donne les moyens, suivant les différentes étapes que je veux sur le Projet Pédagogique comme…, le développement comportementaliste de l'enfant, créatif, tout ça. On fait moi ce que j'appelle le système « toile d'araignée », on part du point et j'ai des étapes qui permettent aux animateurs d'avoir des outils pour vérifier si le Projet Pédagogique tient la route, en fait. Si on arrive à le suivre* ». Je relance Antoine sur la participation des animateurs au projet pédagogique, même si celui-ci ne bouge pas beaucoup au fil du temps ! « Antoine 11 : *Non ! Non ! Parce que…, j'ai, comme je l'ai dit, depuis des années j'ai le même projet pratiquement. Et puis je le présente à l'équipe surtout l'été quand on prépare l'été, où il y a des vacataires qui arrivent. On commence par ça et puis on crée ce Projet d'Animation. Souvent les animateurs, ils sont OK !* » Je persiste et demande, comme le projet pédagogique n'évolue pas beaucoup dans sa forme, s'il évolue sur le fonds, c'est-à-dire sur le choix des valeurs ! « Antoine 12 : *Eh bien je vois, ces derniers temps, par rapport à l'enfant, parce que l'enfant évoluait depuis quelques années, les activités on n'a plus d'activités sur une journée complète.* (…) *Donc ils ont besoin de*

travailler parce qu'ils sont toujours encadrés à l'école, ils ont des devoirs, c'est toujours imposé, tandis que moi actuellement, je préfère ne pas imposer.». De cet entretien, je retiendrais volontiers une volonté affichée de se démarquer des pratiques et des méthodes scolaires et le fait d'offrir aux enfants un éventail important d'activités possibles en leur laissant le choix ! Offrir un choix, même si ce choix est encadré, c'est rendre possible la pratique de la liberté chez l'enfant. Ne pas proposer de choix, c'est imposer une pratique, c'est refuser à l'enfant de mettre en œuvre la pratique de sa liberté ! C'est lui dénier ce droit à la liberté, c'est vouloir reproduire à l'infini, la soumission des uns, en général la majorité, au pouvoir des autres, en fait une minorité agissante. Ce n'est plus créer du lien, mais créer des chaînes ! Sur le cas précis d'un enfant qui ne veut pas choisir dans l'éventail des activités possibles, Antoine a sa réponse toute prête ! « Antoine 14 : *Cela nous permet de …, justement, les enfants qui ne veulent pas faire l'activité, souvent ils sont dans la salle à côté, salle de jeux, motricité, donc ils font ça. C'est très rare de voir un enfant qui a envie de rien faire du tout. A partir du moment où on le laisse, on lui fait confiance, parce qu'il y a les règles de vie du centre, on lui fait confiance, mais il joue et il est aussi épanoui à jouer qu'à faire une activité à contre cœur* ». Cette expression est importante et traduit bien la pédagogie d'Antoine : « *on lui fait confiance,* » Cette confiance envers l'enfant le conduit tout droit dans son développement aux étapes suivantes, la politesse qui est une manifestation de la socialisation de l'enfant, et surtout la création ! « Antoine 15 : *C'est… Eh bien c'est nous, toute l'équipe d'animation ! Donc que ce soit les règles de vie simple, de la vie , le bonjour, parce que ça je pense que c'est primordial, le « bonjour », le « au revoir », le « merci » et le « s'il te plaît », ces quatre mots qui pour moi comptent énormément,* (…) » A ma question sur qui participe à la création des règles de vie, la réponse est immédiate : « Antoine 16 : *Ah bien oui, oui ! Tout à fait ! Parce que ça peut être fait sous forme de jeux, donc…,*

euh, mettre un papier à la poubelle, ça se fait dans la rigolade plutôt que de dire : « bon tu vas mettre ton papier à la poubelle, donc, oui ! On les associe à toutes ces règles, et que ce soit aussi des règles de vie courante… » Antoine fait quelques commentaires sur les différences d'éducation entre la famille, l'école et le centre de loisirs ! D'emblée, Antoine reconnaît, même si la formulation reste prudente, que son rôle, le rôle des animateurs et du directeur est bien éducatif : « Antoine 18 : *je suppose qu'on a un rôle d'éducation aussi* » comme en écho de ce qu'affirme Jean Houssaye dans, « Beau comme une colo [184]» : « Le centre de vacances est éducatif. C'est une évidence. » Amer aussi sur le niveau d'éducation des parents et des difficultés qu'ils rencontrent pour privilégier du temps exclusivement consacré aux enfants. « Antoine 19 : *Eh ! Si, il y a une éducation qui se fait dans la famille, mais en majorité, on se rend compte que il y a un manque d'éducation chez certains enfants quand même. On le voit, rien que le « bonjour », il y a des parents qui arrivent, qui ouvrent la porte, qui font rentrer les enfants, qui ferment la porte. Disons, eux-mêmes ne disent pas « bonjour. Si nous, il y a un parent qui nous dit « bonjour » et qu'on ne lui répond pas, ça va revenir aussitôt sur nous*. » Antoine constate la baisse du niveau d'éducation prodiguée par la famille et l'école et implicitement il se présente comme un des éducateurs de l'enfant. Constat un peu amer d'Antoine au niveau de l'école qui ne semble plus fonder sa légitimité sur l'acquisition des valeurs sociales et socialisantes mais sur l'instruction de masse. La cellule de base ne semble plus être l'enfant mais la classe. : « Antoine 25 : *Pour moi l'éducation, c'est tout, ça peut être aussi bien l'éducation de la vie courante, que l'éducation à la culture générale etc. Et l'école c'est plus basé sur ça. Parce que les instituteurs, ils ne peuvent pas prendre le temps pour être tout le temps, enfin pas être tout le temps, mais euh…prendre du temps avec des cas personnels, vraiment ! Ils sont…, il y a trop d'enfants dans*

[184] Déjà cité.

les classes…, je comprends bien ça, mais avant je pense que les instituteurs avaient plus de relations amicales avec les enfants que maintenant. » « Louis 185 : Avec les enfants ou avec les enfants et avec les parents ? » « Antoine 26 : *Si, avec les parents aussi. Parce que là on le voit actuellement, nous les instits, à cinq heures moins le quart, la cloche elle sonne à cinq heures moins dix, ils sont partis. S'il reste des enfants, ils nous les amènent. Même s'ils ne sont pas inscrits là ! Donc c'est devenu un système comme à l'usine : on fait nos heures et on s'en va !* » Ce « on » ne semble pas être un compliment dans la bouche d'Antoine. J'en profite donc pour le pousser à dire ce qu'il a sur le cœur ! « Louis 186 : serais-tu en train de me dire que les enseignants du primaire dont on parle, parce que ce sont des gens avec lesquels tu es en contact, les enseignants du primaire, se sont, j'allais dire fonctionnarisés, avec tout le respect que l'on doit à nos nobles fonctionnaires, mais...., ils sont trop... » « *Antoine* 27 : *Oui, oui, c'est sûrement ça !* » « Louis 187 : ils ont oublié peut-être une partie de leur vocation ou quoi ? » « Antoine 28 : *Tout à fait, ouais ! Parce que, bon ! On voit déjà…, que la plupart, ils n'ont pas trop le sourire … (Rires) Enfin moi..., c'est ma vision des choses. On est dans une petite commune, justement c'est une commune, enfin, où ça doit être amical, où tout le monde se connaît et là je trouve qu'il y a vraiment des distances entre, et bien, que ce soit entre les parents et les instits, les enfants et les instits, je ne vois pas un enfant aller en courant à l'école !* » Pour conclure cette analyse de l'entretien d'Antoine, je dirai simplement que rien dans son discours, dans ses convictions ne laisse penser qu'il s'impose à ses animateurs et à ses enfants comme le ferait un patron qui jouerait de son statut ! Bien au contraire, ce qui le caractérise, ce sont ses expressions « fétiches » que sont : « participation », « confiance », vocabulaire quasi intournable de « l'éducation populaire » et de la « démocratie participative ». Nous sommes loin du pouvoir qui ordonne et

sanctionne, nous sommes plus proches des valeurs que l'Homme d'autorité met en œuvre !

II.I.10) Analyse de l'entretien d'Alban

Dans ce centre Socio Culturel, j'avais demandé de pouvoir interviewer les personnes titulaires ou faisant fonction de directeurs. Avec Alban j'ai cru que je m'étais trompé d'interviewé ! Dieu merci, en poursuivant mon questionnement, nous avons échoué sur un terrain qui semblait nous satisfaire l'un et l'autre : Louis 232 : Mais vous travaillez en partenariat avec vos collègues ici, du centre socioculturel ? « Alban 08 : (…) *Donc là ce n'est pas trop en rapport avec le PIJ*[185] *c'est plus un lien avec mes collègues,* (…)*, on met au point la notion de respect par rapport au jeu, et surtout par le jeu.* (…) Ce terrain sur lequel nous pouvons nous retrouver, c'est le terrain de l'action sur les enfants, les adolescents ! Ce terrain trouvé, j'essaye de reprendre le cours normal de mes questions. Alban reformule ma question pour se l'approprier et la préciser. « Alban 10 : *O.K. ! Quel est le lien que j'ai avec mes collègues actuellement ?* » Je le provoque un petit peu pour qu'il donne sa réponse sans trop y réfléchir, pour que sa réponse soit spontanée. « Louis 235 : Oui ! Est-ce que vous dites : « moi je fais ça, et ça va être comme ça ! » « Alban 11 : *Non ! Non ! Non ! Déjà on a une réunion avec les collègues toutes les semaines, autour de la jeunesse où là, on est plutôt sur la notion de partage.* (…) *Mais non ! Ça passe toujours par une discussion.* (…) *Et après c'est des choses que je propose en réunion d'équipe, par ce que je n'ai pas fait ça tout seul* (…) *Non ! Il y a toujours une discussion.* (…) *C'est des choses que l'on discute ensemble et après on essaye, on essaye parce que je pense qu'il faut toujours passer par une période d'essai,* (…) *mais le but c'est qu'ils puissent s'approprier le projet, quoi* (…) *Mais après, je veux dire l'objectif de ça, c'est que après ça soit eux qui disent : « tiens on ferait bien ça, ce*

[185] Point d'information Jeune

jour-là, on ferait bien ceci ! Comment on peut faire ? » Donc on est quand même dans cet objectif là. Parce qu'au départ il faut susciter l'envie. Quelles sont les idées fortes et les valeurs qu'Alban semble défendre dans sa réponse ? D'abord il y a une idée de participation, de refuser, même si l'on s'en croit capable, d'agir seul mais de partager son problème avec ses collègues. Nous sommes là dans une éducation participative, avec des co-éducateurs ! « Louis 236 : Vous n'êtes là que en tant que conseiller, les aider... » Alban 12 : *Rôle d'accompagnateur.* » « Louis 237 : Un rôle d'accompagnateur ! Mais vous êtes quand même dans l'animation, non ! » « Alban 13 : (…) *On rentre dans le rôle d'animation.* (…) Quand je lui demande si l'animation est une finalité en soi ou un moyen pour autre chose, il répond : « Alban 14 : *Une finalité je ne sais pas non ! Je ne me suis jamais trop posé cette question-là, non ! Mais non une finalité je ne la conçois pas comme cela. Le moyen de captiver, oui ! Oui ! Sûrement !*(…) *même si ça serait génial que cette finalité ce soit eux qui s'approprient l'atelier par exemple, qui, par rapport à leurs amis fassent passer des choses*... » Les phrases d'Alban sont un peu hachées, difficiles à suivre, mais si on surmonte cet obstacle pour aller au sens qu'il veut leur donner, on découvre alors une personne qui est très attentive aux adolescents, qui souhaiterait qu'ils s'approprient les finalités de l'animation ! : « Alban 14 : *Il y a des jeunes qui ont besoin d'être plus accompagnés que d'autres.* (…) « Louis 239 : Quelle est votre finalité, vous, à travailler dans un centre socioculturel ? » « Alban 16 : *Eh bien justement essayer de donner envie aux jeunes de faire des choses.* » « Louis 241 : Pourquoi ? » « Alban 17 : *On va dire, mais on ne va pas les obliger.* (…) *Moi-même je fais aussi de la création d'association, car le but, le but c'est qu'ils puissent devenir autonomes. D'ailleurs c'est ce qu'ils recherchent. Il y en a beaucoup qui veulent de la liberté, qu'on impose après, certaines règles*...Alban vient de prononcer deux mots « autonomie » et « liberté » sur lesquels je rebondis : « Alban 18 : *Pas forcément mais il y a quand même ce sentiment de liberté*

dans « autonomie », mais c'est pouvoir aller aussi jusqu'au bout de ses envies ». Dans l'autonomie, Alban pressent qu'il y a à l'intérieur de ce terme ces deux concepts de liberté et de pouvoir « aller jusqu'au bout de ses envies » ! Ces deux concepts sont confirmés par Jean Vassilieff[186] dans un texte que vous trouverez en annexe et dans lequel il dit en parlant de la liberté : « *Le terme est aventureux. À la fois incontournable et régulièrement trahie, la notion de liberté demande à être précisée. La liberté de l'individu s'entend ici comme le plein exercice de ses droits, au sens des droits de l'homme et du citoyen : être libre, c'est jouir pleinement de ses droits* ». Comment exprimer autrement cette idée que : « *Être libre, c'est jouir pleinement de ses droits* ! » Est-ce que l'on pourrait dire, sans dénaturer le sens de cette expression que, être libre c'est aussi : «Alban 18 : … *Pouvoir aller aussi jusqu'au bout de ses envies* ? » Je continue mon questionnement sur cette idée, « *Jouir de ses droits* », cela permet « *D'aller au bout de ses envies* ! » Il y a, à mon sens, des liens étroits entre ces deux expressions. « Louis 243 : OK ! Donc pour vous l'autonomie c'est d'aller un peu au bout de ses rêves et de ses désirs. Est-ce que vous vous sentez quand même un peu éducateurs de ses enfants-là ? » « Alban 19 : … *on travaille beaucoup sur le respect entre eux.* (…) *Par exemple la notion de respect, eh bien, souvent on les fait, on les laisse jouer tout seuls, en se laissant…, en pratiquant par exemple l'auto arbitrage qui peut être une chose…* (…) *Donc on est quand même aussi là pour essayer de modeler, on va dire, essayer un peu de mélanger tout le monde, pour justement que…, tout le monde puisse s'y retrouver parce que forcément il est moins doué qu'un autre, essayer justement d'atténuer, on va dire les différences que eux, ils se voient mais que nous on ne voit…,*(…) *Là c'est clair que l'on est dans un rôle d'éducation et puis dans le respect des règles par rapport à certains jeux.* (…)

[186] Jean Vassilieff : Jean Vassileff. Institut de pédagogie du projet. Nantes, février 1994. Voir annexe p 252.

Une question parfois embarrassante pour des animateurs sportifs, mais visiblement Alban connaît bien son sujet : « Louis 244 : Est-ce que dans ces jeux que vous avez évoqués, est-ce que vous êtes plus dans l'esprit de compétition ou dans l'esprit de coopération ? » « Alban 20 : *Ah non ! On n'est pas du tout dans l'esprit de compétition, on n'est pas une association sportive, on n'est pas un club. Il n'y a pas de recherche de performance du tout. Non ! Je suis plus, ouais ! Sur le fait de jouer ensemble, de partager ensemble sur un moment donné, de prendre du plaisir…, voilà, que chacun apporte un peu sa pierre à l'édifice.* (…) *et puis, oui, qu'il y ait une certaine, on va dire des liens entre eux…* » (…) « Alban 21 : *Non ! Et puis d'ailleurs, on essaye de ne pas arbitrer, qu'ils s'auto arbitrent tout seuls,* » J'aborde ensuite la question sur l'enfant « dit difficile » « Louis 246 : (…) Est-ce que vous êtes tombés quelquefois sur des enfants que l'on appelle « dits difficiles » ? Et si oui, comment est-ce que vous les abordez ? Il y a une méthode particulière pour cela ? « Alban 22 : (…) *il y avait un enfant qui était déjà « dur », c'était assez difficile de le captiver, qu'il puisse rester en place, il avait tendance un peu à mener le groupe plutôt dans le côté négatif, que les jeunes perdent un peu l'envie de le faire. Et donc moi je l'ai eu…, je l'avais utilisé et avec lui ça avait marché. Bon après il faut s'adapter au caractère de chacun : mais je l'ai mis à ma place. Je lui ai donné ma place. Je lui ai donné ma place et je lui ai dit : « et bien ! C'est toi qui vas diriger l'atelier ! » Vu qu'il avait l'air de connaître plein de choses et tout et tout, qu'il avait l'air d'être écouté en plus. Vu qu'en général…, un enfant difficile…, il avait pris un rôle de leader, on va dire sur le groupe. Je l'avais mis en avant je l'avais responsabilisé sur cette chose et ça s'était super bien passé* » (…) La conversation sur les enfants « dits difficiles » nous a conduit à parler, de ceux qui avaient « *tendance un peu à mener le groupe plutôt dans le côté négatif,* ». D'où ma question : « Louis 247 : Qu'est-ce que c'est pour vous qu'un leader ? » « Alban 23 : *Un leader c'est quelqu'un qui veut être*

moteur d'un groupe, on va dire !(…) *Pas forcément dans le négatif, dans le positif, mais il y en a toujours un, en général qui sort d'un groupe qui est forcément plus écouté que d'autres et qui des fois est même plus écouté que nous, ce qui peut des fois être difficile, très difficile. Et eux…*(…) Je pose alors une question sur ce que sont les qualités inhérentes au leader. « Alban 24 : *Les qualités qui font un leader…, c'est eux qui se l'approprient le rôle de leader. C'est aussi leurs copains qui vont le mettre en avant.* » Dans cette réponse, Alban nous donne deux pistes ! La première c'est que le rôle du leader, « Alban 24 : *c'est eux qui se l'approprient le rôle de leader*. » Ce qui veut dire que les animateurs sont exclus de ce choix, que le leader n'est pas au service des animateurs, mais que au contraire, il doit servir ceux qui lui font confiance, ceux (…) *qui vont le mettre en avant.* (…). Par ailleurs Alban présente les qualités du leader comme étant celles d'un individu qui « *n'a pas confiance en lui, qu'il va avoir un direct un peu plus sec avec les autres, qu'il va plutôt mettre des limites à certaines choses, alors que les autres ne vont pas oser les mettre.*» Cette approche, qui n'est pas exactement la mienne, est intéressante car déjà elle montre un leader différent d'un Homme d'autorité d'une part et d'autre part une personne qui compense un manque d'assurance en lui-même, en ses capacités par une prise de risque énorme en se dévoilant, en se revendiquant comme un petit chef qu'il n'est pas encore ! Il court alors le risque d'être désavoué, et dans ce combat pour prendre la tête du « clan », il peut perdre et être rejeté du groupe. Pour un jeune, c'est un gros risque à prendre ! « Louis 249 : « Qui est écouté par les autres ! » Est-ce que vous voulez dire par là que les qualités d'un leader lui sont données par les autres où est-ce que les qualités d'un leader elles sont inhérentes à sa propre personne ? » « Alban 25 : *Ça vient des deux je pense ! Ça vient des deux ! Il y en a justement qui... c'est clair, il faut que ça aille dans les deux sens.* » Puis nous abordons la façon d'être de l'animateur. Doit-il être un référent ou un modèle ? « Alban 28 : *Référent,*

modèle ! On peut dire oui, peut-être…(…) *On va plutôt mettre sur ce rôle-la, un rôle de confiance. Et puis après bien sûr en passant par la valorisation. Il y a des jeunes…, bon ! Ils ont besoin qu'on leur montre les choses. Bon on va utiliser la pédagogie du modèle, on va dire !*(…) *ils peuvent avoir du mal souvent à réaliser ce qu'on leur demande. Donc ils ont besoin d'encouragement et surtout besoin de valorisation. Je pense que le fait de toutes ces petites choses-là, le fait…, peuvent les aider à se construire quoi !* Je pose alors à Alban une question sur la manière d'aborder ces enfants. Faut-il les valoriser ces enfants et avec quels partenaires peut-on travailler ? « Alban 29 : *Ouais ! Ah ouais ouais ouais ! Les parents, oui ! L'école malheureusement on a beaucoup de mal en général. L'école on a beaucoup de mal. Avec les parents, oui !*(…) *Et puis des fois…, justement des fois on comprend un peu plus l'enfant en voyant la réaction des parents. Tiens ! Ça ne m'étonne pas, on va dire même si on ne détient pas la vérité, on comprend un peu mieux pourquoi il se comportait de cette manière-là.* » (…) « Louis 254 : Autrement dit, vous estimez on ne peut pas agir sur un enfant pris hors de son contexte social classique, (…) Donc il faut agir à l'intérieur de son contexte, c'est un ensemble… ». « Alban 30 : *Ouais ! Moi, moi, moi, oui ! J'ai trouvé qu'il y avait de meilleurs résultats parce qu'après* (…) *Et on est avec eux, on avait un projet pédagogique du centre en place et donc on essayait de faire passer des choses. On se rendait compte avec un certain temps, il y avait une évolution, il y avait du progrès, donc c'était génial ! Et dès que la maman où le papa venait chercher cet enfant, et bien toutes les règles que nous avions essayées de mettre en place, des règles de vie, des règles toutes simples… Boum ! Ça s'effondrait.* (…) *Donc là il était nécessaire, des fois, d'en parler avec les parents au moins pour en savoir déjà la façon dont ils voyaient les choses.* Alban nous fait une description de ses satisfactions en voyant leur comportement changer sur le centre, au contact des animateurs, de ses déceptions quand tout semble remis en cause par

l'arrivée des parents et la confrontation de deux types d'éducation. Enfin on perçoit sa volonté de ne rien abandonner de ses efforts en impliquant des parents, eux-mêmes trop peu impliqués dans l'éducation de leurs enfants ! Ma question suivante, à mon sens, avec le recul du temps, ne me semble pas pertinente, et la réponse d'Alban me le fait bien sentir : « Louis 256 : (…) Est-ce que vous avez le droit de demander à un enfant de pratiquer des valeurs que ses propres parents ne pratiquent pas ? » « Alban 32 : *Non ! Pas forcément ! Non pas forcément ! Après chaque centre a un projet « péda » donc avec des valeurs à faire passer et souvent…, non ! Pas imposer ces valeurs-là, même si…,* (…) *C'est pour ça que chaque parent qui en général inscrit un enfant dans un centre socioculturel a connaissance du projet péda, pour savoir comment…, quelles règles de vie on va essayer de mettre en place. Après c'est sûr que si eux ils sont carrément en désaccord sur ces règles de vie, il va falloir vraiment une notion de partage avec eux* »Tous les centres de loisirs ont un projet pédagogique qui doit être porté à la connaissance des parents. Si les parents ne souscrivent pas à ce projet, ils en tirent les conséquences qui s'imposent et que le conflit possible que je lui soumets est un conflit improbable, mais toujours possible. « Alban 35 : (…) *Je suis plutôt pour la discussion, après des fois ça débouche pas forcément sur on va dire une solution, on va dire un petit consensus mais de là à aller au conflit, en général ça c'est toujours bien passé.* (…) *Mais on a envie aussi de respecter les personnes telles qu'elles sont.* » (…)

Pour conclure sur l'entretien d'Alban et sur sa position dans son comportement par rapport au pouvoir et à l'autorité, essayons de voir quels sont les mots récurrents d'Alban ? Alban est dans la notion de respect par rapport au jeu, (Alban 08), par rapport aux parents (Alban 35) dans la concertation et la notion de partage, (Alban 11), dans la construction de leur autonomie, (Alban 17) et dans le développement de leur liberté au travers de la construction de leur autonomie (Alban 18) ! Enfin, Alban ne

conçoit pas l'animation comme une finalité en soi (Alban 14), il parle de « but » pour devenir autonomes (Alban 17) pour terminer par la reconnaissance de son rôle d'éducateur, (Alban 19) ! Il est difficile de le situer dans une fonction de direction basée sur un pouvoir ! Son comportement est celui d'un partisan de l'éducation nouvelle, et de la démocratie participative !

II.I.11) <u>Entretien d'Eric</u>

Avec Eric, j'ai effectué un entretien qui ne correspond pas aux critères de sélection que j'avais choisis. Dans le centre socio culturel où il travaille, tout le monde semblait flatté d'être interviewé et même après avoir correctement exposé mes critères de sélection, j'ai été surpris des premières réponses d'Eric et de me trouver en face d'une personne qui ne correspondait pas à mes choix et Eric m'a semblé tout aussi surpris que moi : « Eric 03 *: En fait, je n'ai jamais eu d'animateurs en fait à manager ! C'est ça mon incompréhension… C'est que je voulais vous dire la dernière fois, »* (…). J'avais un choix à faire : tout arrêter ou continuer. J'ai choisi de continuer pour ne pas froisser mon interlocuteur ! Une fois terminé l'entretien, un nouveau choix s'est présenté : retenir cet entretien et l'incorporer au corpus ou au contraire le rejeter. C'est vrai que comparé à d'autres, il paraît pauvre en mots clefs, mais j'ai estimé, à tort ou à raison, qu'il me semblait correspondre à l'état d'esprit de ce centre socio culturel et que, simple animateur ou directeur de centre de loisirs, tous ont les mêmes objectifs !

J'oriente donc la conversation vers la population sur laquelle il travaille : « Louis 269 : On peut dire ça ! Les enfants, quand je dis « enfants », c'est les adolescents… » « Eric 07 : *Oui les adolescents. En même temps je n'interviens pas spécialement dans l'animation de groupe, c'est aussi de la coordination de projet,* (…) *C'est vraiment de l'ingénierie*

de projet et pas simplement de l'animation de groupe. » Au-delà de l'ingénierie du projet, Eric est aussi un animateur qui se préoccupe aussi de l'individu, et quand l'un d'entre eux le sollicite, il réagit en professionnel. « Eric 08 : *Je pense que je me mets en position d'écoute, déjà pour…, pour entendre ce qu'il a à dire, son mal-être, pourquoi pas ! Ou son bien-être également, je me mets en position d'écoute pour voir si je peux lui apporter un certain nombre d'éléments de réponse, enfin, plus une orientation vers, par exemple je ne sais pas, d'autres professionnels qui seraient compétents.* » Selon lui, il se comporte comme un « conseiller » quel que soit l'image que l'on a de l'enfant ! « Eric 11 : *Non, non, non ! Enfin, moi, j'aborde, je pense, avec la même attitude auprès de n'importe quel enfant. Par exemple je prends l'exemple de règles de vie, elles, ce sont les mêmes pour tout le monde. Après elles sont peut-être adaptables, selon certaines difficultés, mais, je peux le dire, pas négociables.* » Comme n'importe quel responsable d'enfants, Eric est dans l'obligation de poser des interdits : « Louis 274 : Vous posez des interdits ? » « Eric 12 : *Oui !* », et de promouvoir certaines valeurs : « Eric 15 : *Je vais dire la sociabilité, la socialisation !* » « Eric 18 : *Je vais dire…, je ne sais pas…, le respect ! Le respect des différences par exemple.* » « Eric 19 : *Ouais, c'est la construction de la personne, bon !* » « Eric 21 : *Oui, voilà tolérance ! Être aussi à l'écoute des autres, bien enfin ! Savoir entendre un petit peu des différences d'opinion. Accepter les différences d'opinion, ouais !* ». Et quand je pose la question du pourquoi : « Louis 295 : (…) Pourquoi vous faites de l'animation ?» Eric répond : « Eric 33 : *Pour que chacun, à la limite puisse trouver du bien-être, du plaisir, dans ce qu'il fait. Faire des connaissances, par exemple l'exemple des groupes de parents, l'atelier des parents, des échanges de savoirs. Enfin c'est savoir tirer profit des expériences d'autres personnes.* » Je l'interroge alors sur le sens qu'il donne au mot « autonomie » . « Eric 22 : *Je ne sais pas moi, réussir à aller vers…, euh…* (Inaudible) … *Des verbes.* » « Eric 23 : *Oui, aller vers, ou*

essayer d'accomplir des choses, seul, ou avec, ou avec d'autres personnes, en collaboration, avec le partage par exemple. »

Pour terminer l'entretien je pose à Eric la question sur : « (…) les premières qualités que vous recherchez chez un animateur ou chez un collègue à vous… » ! Sa réponse est très claire ! « Eric 24 : *Ce que j'apprécie ! Pour moi c'est aborde être franc.* » « Eric 25 : *La franchise, peut-être, être juste*. » . « Eric 26 : *Oui ça n'est pas facile mais, il faut que ça s'adapte à tout le monde de façon que l'on puisse apporter la même réponse s'il y a des actes par avance, quelque part. Afin que la réponse puisse être la même pour chacun.* » « Louis 296 : Vous travaillez dans l'humain ! » « Eric 34 : *Oui !* »

Que tirer comme conclusion de cette interview ? Quels sont les mots clefs d'Eric : « *position d'écoute,* » « *la sociabilité, la socialisation !* » « *Le respect ! Le respect des différences* » « *la construction de la personne, bon !* » « *Tolérance !* » « *Pour moi c'est d'abord être franc.* ». Tous ces mots relèvent du vocabulaire d'une personne qui ne fonde pas son pouvoir sur son statut ! Eric n'impose rien, il commence par écouter et non imposer. Quant aux valeurs qu'il défend ce sont des valeurs humaines destinées à permettre à l'enfant, à l'adolescent de se construire et non à concourir à l'amélioration d'une quelconque production, basée sur, je ne sais quel ratio ! Eric ne travaille pas selon les règles du pouvoir, il est plus proche d'un exercice de persuasion que d'un exercice de contrainte !

II.I.12) <u>Entretien d'Yves</u>

Yves est responsable d'un centre social proche d'un quartier difficile de la périphérie de cette petite ville des Mauges. Dès le départ, devant sa population d'adolescents difficiles, Yves met en avant son premier et semble-t-il le plus sensible de ses objectifs, l'importance et la nécessité de la relation avec les familles. « Yves 03 : (…) *Parce que c'est important de*

connaître les parents pour ensuite, vraiment faire un travail d'approche avec les enfants. (…) Yves 04 : (…) *Donc au niveau relations, comportement, c'est vrai que c'est quelque chose qui fait..., vraiment à 80 % je dirais..., c'est la base de connaître les parents, quoi !* Une fois posé cet objectif, Yves nous décrit sa façon de travailler avec ses collègues et « pairs » ! Sa réponse m'interpelle car, en tant que directeur, il semble mettre ses propres animateurs à son niveau de responsabilité, ce qui mérite au moins une explication ! « Yves 05 : (…) *Et puis après, je pense qu'on travaille tous en équipe..., on n'a pas vraiment d'étiquettes, les idées, tout le monde les donne. On fonctionne tout le monde ensemble, c'est vraiment..., il y en a pas un qui est plus bas que l'autre, le dire... Même si derrière on a des étiquettes comme responsable ou référent, on travaille tout le monde ensemble, quoi !* » « Louis 326 : Tu veux dire que ton statut de directeur permanent, par rapport à des animatrices ou à des animateurs, vous vous sentez..., vous effacez ce statut et vous vous sentez à égalité, à parité à... » « Yves 06 : *Tout à fait !*(…) *Donc on a le principe de les* (les animateurs) *soutenir dans les actions et en même temps de veiller à ce que ça se passe bien. (...)Ça, c'est important, d'être aussi, là, proche d'eux, quoi !* » « Yves 07 : *On échange beaucoup après les animations, pour voir comment ça se passe, donc si on peut améliorer..., des soucis.* » Yves nous présente son choix d'une apparente égalité de statut du directeur et des animateurs face aux enfants ! Certes les enfants ne s'y trompent pas et reconnaissent bien vite celui ou celle vers qui on va se tourner pour avoir les meilleurs conseils, celui ou celle qui a la personnalité la plus attachante, la plus rayonnante. Par contre ils intègrent, tout naturellement le fait que, quel que soit le statut de la personne, tous les éducateurs se présentent comme des pairs et non comme membre d'une hiérarchie instituée ! Cette collégialité, que les enfants ne trouvent pas souvent en famille et à l'école leur démontre qu'il existe d'autres façons de vivre ensemble, d'autres formes de collectivités qui ne sont plus basées sur des rapports de force.

C’est peut-être le plus important et le plus difficile à faire comprendre, aux adolescents en particulier !

Devant les difficultés de la population de jeunes sur laquelle il travaille, Yves et son équipe ne se contentent pas d’attendre que l’on vienne sur son terrain, il va au devant des enfants pour que le centre socioculturel, ne soit pas une simple zone bien délimitée d’activités nouvelles, mais un état d’esprit qui n’est pas cantonné dans des locaux, mais qui diffuse dans tout un quartier. « Yves 08 : *(...). Donc de temps en temps on est obligé d'aller sur le quartier pour voir un petit peu comment ça se passe. Au niveau des jeunes, voir ce qu'ils font aussi, les voir, les styles de jeux qu'ils mettent en place eux-mêmes, avec leurs règles.* »

Je pose ensuite à Yves une question sur la façon dont les jeunes réagissent avec lui : « Louis 331 : *Ces jeunes-là, quand ils viennent au centre est-ce que vous avez sur eux de l'autorité ?*(…)» La réponse d’Yves est claire : « Yves 11 *(...) Et en fait, mais moi, ça ne me pose pas de problème. Ils m'obéissent voilà, quoi !* » « Yves 13 : (…) *Il y a une confiance déjà qui s'est instaurée même avant avec les plus grands que je revois un petit peu et cette confiance elle est après. Je pense que l'image elle est donnée, voire même les parents. Elle est donnée aux gamins par rapport à moi, mon comportement comment je fais. (...) Chaque gamin, si j'ai quelque chose à dire, je connais son comportement, je vais lui dire d'une façon différente d'un autre, quoi ! Ils ne vont pas être tous pris avec le même langage. Donc, c'est une connaissance quoi !* »

Une connaissance, disons plutôt une expérience, un savoir-faire, qui a une grande valeur, qui permet de faire respecter les limites posées : « Yves 14 : (…) *On peut être gentil, on joue ensemble, mais il y a des limites, quoi ! Et ces limites-là, il y a intérêt à ce qu'ils les voient. Il y a des gamins, ils vont essayer de franchir les limites.* » Yves me parle ensuite des problèmes rencontrés avec les jeunes animateurs pour justement faire respecter ces limites. Du coup, cela me pousse à l’interroger sur ce qui lui

semble le plus important dans l'animation/éducation : « Louis 335 : Est-ce que tu ne serais pas en train de me dire, Yves, que le plus important dans ce travail d'animation, c'est la personnalité de l'animateur ? » « Yves 15 : *Oui ! Oui ! C'est la personnalité de l'animateur. De son attitude, ouais !* ». Enfin quand je lui demande quelle est la première des qualités qu'il souhaite trouver chez un animateur, Yves répond : « Yves 17 : (…) *C'est au niveau surtout de la sécurité. Pour moi c'est ça.* » « Yves 19 : *Voilà ! Moi je crois que c'est la première des choses. Et après, c'est que chaque animateur chaque personne a des qualités donc qu'il exploite ses qualités aussi.* » Enfin, Yves s'exprime clairement sur la finalité de son travail quand il dit : « Yves 25 : *(...) Tu es passé à un stade où c'est à toi de te reprendre en main voilà ! C'est ce qu'on leur dit... Je ne sais pas si j'ai bien répondu à ta question le...*

Pour conclure, je dirais que nous retrouvons les mêmes mots clefs que dans les autres entretiens, à savoir : « il y en a pas un qui est plus bas que l'autre », « … au niveau relations », « comportement », « je pense qu'on travaille tous en équipe..., » « On fonctionne tout le monde ensemble, », C'est la personnalité de l'animateur. » « Il y a une confiance », « mais il y a des limites, », tous ces termes ne sont pas ceux d'un directeur autoritaire qui fonctionnerait à partir de son statut, mais ceux d'un éducateur qui mise sur sa personnalité, sur celle des animateurs, avant de compter sur leur technique ! Yves se situe dans la droite ligne de ces animateurs/éducateurs, formés aux valeurs de respect de l'Autre, de tolérance, de démocratie participative et de coopération !

II.I.13) <u>Analyse de l'entretien de Boris.</u>

Je sollicite Boris sur une remarque qui m'avait frappé lors d'une précédente rencontre : « Louis 349 : « Il y a des points que j'aimerais revoir avec toi, en particulier cette histoire d'égalité de pouvoir entre le

directeur et les animateurs. » Boris m'avait affirmé que bien que directeur, toute décision prise par un de ses animateurs serait automatiquement validée par lui, car dans le fonctionnement, directeur et animateurs sont à parité devant l'enfant : « Boris 01 : *Oui ! Alors c'est une égalité devant le projet et devant les enfants. C'est-à-dire que devant le projet parce que l'on travaille ensemble le projet, même si le directeur oriente les choix et les objectifs éducatifs au sens large, profond du terme,*(…) *je trouve difficile d'imposer des objectifs éducatifs à des gens s'ils ne ressentent pas l'envie de travailler sur ces... Je ne préfère pas travailler avec des gens qui ne…* » « Boris 02 : *C'est-à-dire que, mais que ce soit une personne qui me dise : Ah oui ! Tes projets éducatifs, ils sont super sympas, mais je trouve ça un peu facile de dire que c'est le directeur qui détient tout le projet éducatif et qu'on va lui faire confiance. Enfin... Cela veut dire qu'en termes d'animation, l'animateur il n'est que le faire-valoir d'un projet éducatif du directeur, alors que lui il peut aussi avoir un projet éducatif et défendre des valeurs. Ce n'est pas parce que lui il est animateur et pas directeur qu'il n'a pas aussi ce rôle-là. Enfin moi, je trouve ça super important que l'animateur ait envie et souhaite défendre des valeurs et un projet éducatif ou pédagogique qui lui tienne à cœur.* » Nous sommes bien, non seulement dans une adhésion à un projet éducatif que l'on soit directeur ou animateur, mais avant, dans la construction commune de ce projet ! Nous sommes bien dans un système de parité qui s'initialise dans une création commune, et se prolonge par une cooptation. J'enfonce le clou : «Louis 352. Donc ce sont bien des éducateurs ? » Et la réponse de Boris ne laisse place à aucun doute : « Boris 04. *Mais on est tous éducateurs* ! » « Boris 05. *…on créé des animations à partir d'un projet, on donne du sens à nos animations*. » (…) « Boris 06 : *C'est le projet éducatif du centre socioculturel. C'est un projet éducatif. On a bien le mot éducatif dedans. (...)Et le fait d'être animateur c'est, ce n'est pas, ce n'est pas le projet, ce n'est pas le fait d'animer qui nous différencie des autres*

structures éducatives, c'est la méthode qu'on utilise et le travail que l'on fait ». Boris présente une approche bien claire de son rôle d'éducateur : « Boris 06 : (…) *Nous, on anime donc on est animateur, on n'est pas enseignant donc on n'enseigne pas. Sauf que on a tous les mêmes buts, pour moi, après on n'utilise pas les mêmes matières et les mêmes méthodes, pour arriver à construire un enfant citoyen qui, construire l'enfant en tant qu'humain. Voilà ! On se construit en tant qu'humain, avec le grand « H ».* (…) *En même temps, on est tous co-éduquants, on travaille tous autour du même projet, c'est-à-dire faire de nos enfants des humains*. » Là encore, son positionnement au service de l'enfant est sans arrière pensée. Il énumère les moyens qu'il met en œuvre pour atteindre ses objectifs : « Boris 08 : *Alors, je vais encore employer des gros mots, c'est amener l'enfant, ou le jeune à l'autonomie et à la citoyenneté. (...) on les aide à devenir autonomes, mais pas tout seuls c'est-à-dire qu'on va les accompagner à devenir autonomes. On va leur permettre de...* »Dans plusieurs des entretiens, je découvre, lors de l'analyse, des expressions qui ne m'avaient pas interpellées lors d'une première lecture, mais que je ne puis laisser passer après avoir lu « Le pouvoir des commencements », de Myriam Revault d'Allonnes ! Quand Boris dit : «Boris 08 *On va leur permettre de...* ! » il se situe bien dans ce « pouvoir des commencements », c'est-à-dire dans une pratique de l'autorité, qui permet et non dans une pratique du pouvoir qui impose !

L'entretien se poursuit sur une citation de Maria Montessori : « apprends-moi à faire tout seul ». « Boris 09 : *C'est ça, mais je suis complètement... J'admets oui complètement oui c'est : « apprends-moi à faire tout seul » mais je mettrais un petit bémol c'est, l'ado me dit : « apprends- moi à faire tout seul » tout en me disant : « je n'ai pas besoin de toi* ». « Louis 358 : C'est ça, c'est le paradoxe ». « Boris 10 : *C'est le paradoxe du public ado. L'enfant va être moins dans le paradoxe lui. Il va être plutôt dans : « apprends moi à faire tout seul, mais j'ai quand même*

besoin de toi ». Mais oui, oui c'est ça ! La différence entre l'enfant et l'ado, me semble très pertinente et montre la capacité de Boris à la réflexion et à l'analyse des situations et des comportements. Il poursuit : « Boris 11 : *Ouais ! Garde-moi avec toi. Alors après c'est, c'est lié à ce que on peut appeler la crise d'ado. C'est-à-dire que, a un moment donné... l'enfant il a moins besoin de dire : « apprends-moi à faire tout seul mais j'ai moins besoin de toi », parce qu'il est moins dans la construction de lui en tant qu'adulte.*» Boris approfondit sa pensée et il me semble qu'il stigmatise la famille comme étant, d'une part « l'autorité légale du jeune, de l'ado » c'est-à-dire le pouvoir et rien que le pouvoir, ce qui ne me semble pas évident car la famille c'est aussi l'affectif, la solidarité, la tendresse, ou du moins c'est aussi ce que cela devrait être. « Boris 13 : *Non, non, ce n'est pas si simple la séparation, le parent c'est l'autorité légale du jeune de l'ado et c'est celui qui va systématiquement, pour le jeune, être contre ce que j'ai envie de faire, systématiquement et le jeune cherche ça aussi à un moment, parce que, il va dire : « je veux faire ça avec les copains je veux rentrer à trois à quatre heures du matin, j'ai 14 ans qu'est-ce que tu me dis ? Si tu me dis oui bon alors je veux rentrer jusqu'à cinq heures. Si tu me dis oui, alors je veux rentrer jusqu'à six heures ». Alors il veut forcément aller chercher le « non » pour se confronter, se construire, à mon sens pour pouvoir se confronter et se construire en se disant : «Tu vois, tu es jamais d'accord avec moi.*(…) *le jeune il va alors systématiquement aller chercher un cadre beaucoup plus loin enfin un cadre, il va aller chercher le cadre, le moment, le moment où il va pouvoir dire « non ». Il me dit « non », quel connard, en gros c'est ça enfin moi c'est (je vais employer un gros mot)….*

Boris explique et met en évidence ce paradoxe de l'adolescent, qui à la fois a encore besoin de l'adulte, voire le sollicite, mais qui refuse l'aide proposée. Il s'agit d'une stratégie bien connue qui a pour finalité d'obliger le représentant du pouvoir à repousser les limites de ce qu'il peut supporter

de la part de l'adolescent[187]. Nous pouvons poser ce problème d'une autre manière, par l'approche des modalités de contrôle du milieu familial. Ces modalités reposent sur quatre points :

D'abord, ce sont les manifestations affectives à l'intérieur de la famille. La psychologie nous affirme que les parents attentifs et chaleureux, font preuve d'un attachement plus sécurisant et donnent à l'enfant une meilleure estime de soi que les parents rejetants. Les enfants sont plus ouverts, plus altruistes, plus réceptifs à la détresse et à la souffrance des autres. Leur quotient intellectuel selon d'autres auteurs, est en moyenne plus élevé en maternelle et en primaire et moins susceptible de développer des comportements délinquants à l'adolescence.

Le deuxième point repose sur la clarté et la fermeté de la discipline. Des règles claires avec une application constante font des enfants plus obéissants, moins rebelles, plus sûrs d'eux-mêmes et moins agressifs. En d'autres termes, des sanctions qui sont connues à l'avance et dont l'application ne provoque pas des remises en cause des liens affectifs de celui qui sanctionne à l'égard de celui qui est sanctionné.

Le troisième point se base sur les attentes parentales, c'est-à-dire les exigences des parents quant à la maturité de l'enfant. De grandes exigences favorisent chez l'enfant une plus grande estime de soi, plus de générosité vers les autres, plus d'altruisme est moins d'agressivité. C'est peut-être ce point qui est le plus important dans cette relation car si la famille exprime sa confiance dans la maturité de leur enfant, celui-ci peut se positionner par rapport à ce lien et il n'a donc aucune raison, enfin, très peu de raisons de vouloir la remettre en cause. C'est parce que l'adolescent ne sait pas quel est le niveau de confiance qu'on lui fait qu'il se sent obligé de provoquer pour savoir.

Le quatrième et dernier point, c'est, bien évidemment, la qualité de la communication entre parents et enfants. Une bonne communication

[187] Voir ci-dessus, Le refus de l'Autorité. p 75

entraîne une plus grande maturité affective et sociale[188].

Il y a des combinaisons entre toutes ces caractéristiques ce qui donne trois types d'éducation différents.

Le premier, c'est le style permissif : contrôle parental lâche, parents peu exigeants, peu de discipline familiale. En contrepartie le soutien à l'enfant peut être élevé avec beaucoup d'affection et de communication.

Le deuxième c'est le style autoritaire, au sens traditionnel du terme, c'est-à-dire directif : le contrôle parental est élevé, attentes élevées, soutien faible, niveau de discipline élevé.

Enfin le troisième c'est le style démocratique : le contrôle est élevé, soutien élevé, exigences élevées mais ces exigences sont manifestées avec souplesse, dans un contexte affectif chaleureux et une attitude rationaliste avec de nombreux échanges verbaux et l'usage de l'autorité. Chez les enfants préscolaires, le style démocratique est plus favorable au développement de certaines conduites qui témoignent de l'indépendance, par opposition à la suggestibilité. Il y a dominance acceptée par opposition à la soumission. Il y a la volonté de poursuivre et d'atteindre des buts : c'est la réussite.

Quand l'enfant est tout petit, il pourra s'accommoder d'un style autoritaire mais au fur et à mesure du développement de son corps, et surtout de son intelligence, si la famille ne passe pas du style autoritaire au style démocratique, elle emprisonne l'enfant dans un carcan qui doit être brisé. C'est ce qui explique la provocation de l'adolescent. En fait, il s'agit de passer du pouvoir autoritaire à une autorité reconnue, librement consentie. Boris nous explique ce mécanisme : « Boris 14 : *Alors le jeune, le jeune en plus dans sa démarche ce n'est pas si clair dans sa tête que ça. (…) Il recherche le cadre, il recherche le « non » parce que il n'a que 14 ans quoi, il a aussi besoin de la sécurité que puisse avoir besoin un*

[188] Ces quatre points font référence au cours de Mme Caponi Université de Nantes. Maîtrise de psychologie !

enfant, il a aussi la sécurité de dire O.K., je m'en vais vers le monde d'adultes, il ne se le dit pas non plus comme ça, il dit j'ai envie d'être adulte et qu'on me foute la paix, j'ai envie de faire ce que je veux j'ai envie d'être autonome. Mais mes parents c'est des ringards, ils ne comprennent rien. Pour lui c'est ça, mais en même temps si le parent est laxiste et dit « ben… OK vas y, débrouille-toi », il perd toute cette sécurité que peut avoir le foyer, la cellule familiale ou même nous ou même les enseignants, de dire : « eh bien non, ce n'est pas comme ça ici. Ici, c'est comme ça » (…)*,et tant que tu es sous ma responsabilité, ça se passera comme ça* » *et le jeune ne va pas être content mais en même temps ça va le sécuriser il ne va pas être content de faire ça, mais intérieurement mais je pense que bon, O.K., il tient à moi il ne veut pas que je fasse de bêtises que...* (…) » Cet extrait de l'entretien est long, mais je n'arrive pas à trouver ce qui est de trop pour conserver une bonne compréhension de ce que Boris veut dire. On ne peut éduquer quelqu'un par le simple pouvoir, sauf à vouloir reproduire, en la dégradant, sa propre personnalité. On ne peut rendre quelqu'un autonome si on ne l'est pas, ou libre si soi-même on ne fait pas usage de sa liberté. C'est là, la légitimité de l'éducateur et le fondement de l'autorité qu'on lui accorde sur nous. Boris conclut ainsi sa réflexion sur ce thème : « Boris 15 :. *Là, on est bien dans une situation où l'ado va trouver injuste le fait que ses copains puissent avoir le droit de sortir à pas d'heure parce que certains parents le permettent et que les siens ne le permettent pas. Pour lui ça va être une injustice énorme.*(…) *Je teste mes parents pour savoir s'ils me laisseraient faire, quelque chose comme ça*. »

L'entretien se poursuit sur le laxisme. Peut-on se construire sans s'affronter à la famille ? Et si la famille refuse l'affrontement, contre qui se construire ? : « Boris 16 *: Eh bien il va se construire avec des cadres qu'il va trouver ailleurs. C'est-à-dire que, je vais encore être très extrême dans mes propos, mais le parent, les parents disent : eh bien écoute, si tu veux*

fumer du shit, eh bien écoute tu fumes du shit , c'est ton problème moi ça ne me regarde pas même si tu veux en revendre pour pouvoir en acheter, ça ne me regarde pas, sauf que un moment, les bleus, s'ils le topent ils vont lui dire : « attends, attends, attends, la loi c'est pas ça. Donc le cadre il va le trouver ailleurs et la réponse sera forcément plus brutale que, qu'il n'a pas été préparé à la brutalité, parce que passer devant un tribunal(…) *ça ne doit pas être super sympa en matière de cadre. Il y a des cadres qui sont beaucoup plus agréables. Je pense* ! » Boris, nous brosse ici le tableau d'un comportement laxiste, et l'aboutissement prévisible pour le jeune. Nous nous situons là, dans une vacance du pouvoir non compensée par l'émergence de l'autorité. L'enfant est livré à lui-même, abandonné au sens propre du terme au sens où on laisse un enfant sans soutien alors qu'il n'a pas encore acquis son autonomie. Boris continue à développer ses idées sur la façon de poser des limites ! « Boris 19 : *Alors l'autorité c'est,* (…) *OK c'est leur autorité parentale, ou si c'est leur légitimité à dire à un moment eh bien : « stop ».*(…) *enfin ça ne veut pas dire pour ça qu'il faut qu'ils interdisent tout ou qu'il faut qu'ils disent systématiquement : « non ! »*(…) *On peut dire : « non ! » Mais enfin quand je dis : « non ! », mais voilà pourquoi !*(…) *C'est à moi de voir les choses que les parents n'ont pas balisé, le champ de sortie, le champ des copains à, et encore on ne choisit pas les copains de ses enfants, mais on peut avoir un regard et dire : « fais attention quand même ! » O.K. c'est tes amis, mais eux ils font ça…. Mais ça je ne souhaite pas que tu le fasses.* (…) *mais alors quand il faudra dire « non » à un moment s'ils vont peut-être pas jusqu'au bout de la négociation, peut-être tout cela, cela va être difficile en termes de légitimité de dire « non », mais tu ne me l'a jamais dit avant.* (…) *Et ça va être aux parents de se justifier de te dire « non » parce que je suis ton père. Oui mais avant tu m'as dit « oui » et pourtant tu es mon père. Ca me paraît difficile après plus tard de pouvoir revenir en arrière. C'est plus simple d'aller dans l'autre sens. Euh ! Pas forcément le cadre très très*

rigide, et encore c'est plus simple de lâcher du lest quand on a été très très rigide que le contraire augmenter la rigidité quand on a été très lâche. » D'abord le « non » systématique semble à rejeter. Boris souhaite plutôt un « non » assorti d'une explication ou une négociation du type : « Si je te donne mon accord pour ce que tu demandes, que me proposes-tu comme garantie ou comme contrepartie qui puisse me sécuriser en tant que père ? » Cette façon de procéder n'est pas celle d'une personne qui utilise un pouvoir discrétionnaire et souvent, sans contrepartie ! La discussion, la négociation sont des techniques plus proches de l'Homme d'autorité que de l'Homme de pouvoir.

L'entretien se poursuit sur le cas d'un père et d'une mère sanctionnés par la Justice pour négligence à l'égard de leurs enfants. Boris réagit assez vivement avec son cœur ! « Boris 22 : (…) *La justice c'est bien et il en faut. Mais quand on voit Outreau, c'est bien et ce n'est pas bien, mais je pense que c'est lié à des personnes et pas à la justice en elle-même. (...)* . Boris 23 *: Et c'est des familles complices et des familles en grosses difficultés si j'ai bien compris, où papa n'a pas de travail. (...) J'ai un exemple quand je travaillais sur Nantes, j'ai un exemple tout simple c'est un gamin qui se fait plus de tune à vendre du shit dans la rue que son père à bosser comme un con à l'usine. Le discours qu'il avait, mais attends, c'est moi* (l'enfant) *qui fais vivre ma famille.*(…)» Si j'ai retenu ce passage c'est parce que Boris parle de l'autorité du père et les arguments qu'il avance sont ceux que j'ai avancés plus tôt, mais cette fois nous ne sommes pas dans un refus d'autorité, mais dans une impossibilité pour un père de recevoir de l'autorité de la part des siens par manque de crédibilité !

« Boris 24 : *Alors que c'est dur c'est dur pour moi parce que je trouve ça très injuste pour la… Je trouve ça très injuste qu'on sanctionne des parents ! Après, qu'ils le méritent ou qu'ils ne méritent pas c'est autre chose, je trouve injuste que, c'est... Le boulot de parents c'est un boulot*

qui n'est pas rémunéré et pourtant c'est le plus compliqué au monde.(…). *On est les garants d'un bien-être en tant que parent à l'égard des ses enfants et euh !* » Louis 373 : A quel titre garant ? ». Boris pose le célèbre problème de la responsabilité et de la culpabilité, tel qu'il fut posé, lors du « scandale du sang contaminé » par la ministre de l'époque, Mme Georgina Dufoix quand elle dit : « Responsable oui ! Coupable non ! ». Quel rapport avec le pouvoir et l'exercice de l'autorité ? Le garant, c'est celui qui affirme que si quelque chose ne va pas bien c'est à lui qu'il faudra s'en prendre, car il a, ou il pense avoir les moyens légaux nécessaires pour conduire le groupe vers ses objectifs. C'est parce qu'il détient le pouvoir qu'il peut être garant. Un Homme d'autorité ne peut être le garant de quoi que ce soit, car il n'a pas la légalité, seulement la légitimité. « Louis 374 : C'est l'image du père qui est en cause ». « Boris 26 : *Oui c'est l'image du père qui est mis en cause. Il y a un temps, attends, bien voilà avec l'image que nous on en a dans notre société, voilà bien voilà ou de la maman qui, qui peut travailler ou ne peut pas travailler selon l'éducation que l'on peut en avoir et des différentes cultures, la maman qui gère plus le quotidien, l'affectif, on est dans des situations dans un monde qui à mon sens ne favorise plus cela.* (…) *sauf que si ce monsieur n'arrive pas à avoir sa place dans la société, comment imposer son rôle de père à la maison à quelqu'un qui veut faire partie de cette société mais qui n'a pas les références de la société ?* » Boris continue sur les groupes de référence et les groupes d'appartenance de ses adolescents. Je n'y ai rien trouvé qui puisse mettre en évidence son rapport au pouvoir et à l'autorité ! Par contre je le relance sur les corrélations pouvant exister entre la légalité et le pouvoir et entre le groupe d'appartenance, la notion de groupe secondaire et de leader ! Boris 29 : *Le sentiment d'appartenance à un groupe chez le jeune c'est ultra important pour enfin, nous ce que l'on en observe et ce que l'on en a aussi appris dans nos différentes formations, qu'on n'a rien inventé, c'est,... C'est que les jeunes qui ne font*

pas partie du groupe en dehors de la cellule familiale, on les sent en difficulté dans la vie collective quand ils sont sur nos activités.(…) *À quel moment on m'autorise à rentrer dans le groupe ? Et qui m'autorise à rentrer dans le groupe ?* Boris quand il dit : « Boris 29 : *À quel moment on m'autorise à…* (…) *Et qui m'autorise à…* » il reprend le sens de l'autorité que lui donne Myriam Revault D'Allonnes ! » « Boris 31 : *Et là où ça me semble dangereux… Ces jeunes-là dans la cellule familiale, ils ne se sentent pas soutenus, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de cadre rigide si certains cadres laxistes, là on va sur de grosses difficultés, pour nous.* Boris stigmatise un encadrement laxisme qui porte préjudice à l'adolescent et présente un exemple. « Boris 31 : *(…) S'il n'a pas d'appartenance à un groupe qui peut lui amener une certaine ligne de conduite, c'est-à-dire que le groupe de copains a une certaine façon d'agir plus ou moins acceptable pour les adultes. C'est-à-dire que si je fais partie d'un groupe qui est structuré et qui fait du théâtre, voilà je fais partie de ce groupe-là, ça ne va poser des problèmes à personne parce que je suis sur une activité théâtre, avec mes copains sur une activité théâtre, ça va être d'aller à la Minauderie*[189] *boire avec mes copains deux ou trois packs de bière* (…)*. À l'inverse, si l'on a un jeune qui fait partie d'un groupe mais qui à la maison, la cellule familiale lui dit bien, tu es avec tes copains et je sais que tu es avec des copains alors vas-y tu fais ce que tu veux il peut y avoir des dérives mêmes si on est issu de familles comme je te le disais tout à l'heure, chirurgiens, c'est un mauvais exemple mais la situation familiale n'est pas forcément représentative de l'éducation que l'on donne à nos enfants.* Cette famille semble faire peur à Boris, peut-être en raison des expériences qu'il vit dans son centre de loisirs : « Boris 37 : (…). *La famille peut représenter l'abus de pouvoir, c'est ça. Mes parents m'empêchent de ... Alors c'est vraiment l'abus de pouvoir. Voilà. »* « Louis 386 : Et puis ils reconnaissent que la famille a le droit

[189] Bâtiment communal, affecté à l'animation des jeunes.

de…. » « Boris 38 : *Oui ! Il assume l'autorité. La tribu n'a pas de pouvoir légal, mais une certaine autorité sur la façon dont… Je peux faire comme mes copains donc je veux m'habiller comme,… Donc le groupe a une certaine autorité sur la façon dont je vais m'habiller, la façon dont je vais me comporter, sur les activités, sur mes copains n'y vont pas donc je n'y vais pas. »* Pour conclure, Boris reprend une formule que j'apprécie tout particulièrement : « Boris 46 : *Je pense que si on veut avoir des chances que des jeunes les prennent au sérieux il faut que nous ayons des discours cohérents.* » « Louis 395 : Oui la cohérence de l'éducateur ». « Boris 47 : *Et cohérence de l'ensemble de l'éducation.* Boris 50 : (…) *Moi j'ai vu des jeunes de 14 ans arroser une victoire de foot avec de la bière et ça me choque. Oui ! Oui ça me choque et l'éducateur sportif à mon sens n'a pas fait son travail. Ou alors n'a pas montré l'exemple*. »

En conclusion, Boris dont c'était notre deuxième rencontre, se sent très motivé pour son métier de directeur de centre de loisirs. Il possède un potentiel, une capacité à s'indigner qui montre bien qu'il ne baisse pas les bras devant les difficultés de l'éducation. Boris a une approche très sociologique des individus et des groupes d'enfants. Pour lui, comme la langue d'Esope, la famille peut être la meilleure ou la pire des choses, la meilleure en prodiguant la sécurité affective et la confiance dans le jeune, la pire en ne balisant pas son cursus de limites qui seront autant de garde-fous, en ne remplissant pas son rôle sécuritaire et affectif, en étant un lieu où l'abus de pouvoir peut devenir possible. Boris semble plus en opposition à un pouvoir qu'en accord avec une quelconque autorité. Toutefois cette opposition au pouvoir ne lui permet pas d'agir sur son personnel de manière autoritaire en jouant de son statut. De plus la façon dont il parle de l'égalité entre animateurs et directeur, le situe plus dans un contexte relationnel basé sur la parité que sur le pouvoir. « Boris : *Cela veut dire qu'en termes d'animation, l'animateur il n'est que le faire-valoir d'un projet éducatif du directeur, alors que lui il peut aussi avoir un projet*

éducatif et défendre des valeurs. » Ce sont là des idées qui caractérisent une approche non directive de la gestion des personnels.

II.I.14) Analyse de l'entretien de Sophie.

Voilà un entretien particulièrement riche en idées ! Sophie fait d'emblée référence à la pédagogie institutionnelle de Fernand Oury.
« Sophie 01 : *On m'a appris la pédagogie institutionnelle donc, c'est une méthode pédagogique*...Sophie 02 : « *Fernand Oury et Jean Oury, qui avaient trouvé ce compromis entre la pédagogie et la psychiatrie je crois, pour amener au-dessus de l'équipe pédagogique, au-dessus de la direction, un tiers qui fait des lois et qui permettait de réguler l'organisation et les conflits aussi et donc que ce soit structuré pour les adultes comme pour les enfants*. » Quel est donc ce tiers qui serait au-dessus de l'équipe pédagogique et même au-dessus de la direction ? Relève-t-il du pouvoir de Fernand ou de Jean Oury, ou de l'autorité, de l'aura de Fernand ? Quand on voit le comportement des enfants de Célestin Freinet de Fernand Oury[190], on ne peut que constater l'autorité de ces deux pédagogues ! Le plus intéressant dans cette démarche, c'est que Sophie qui connaît cette pédagogie la met en pratique : « Sophie 03 : *Et bien l'éducateur il y a déjà, suffisamment, il s'est déjà suffisamment approprié l'outil de cette pédagogie pour pouvoir la transmettre.* » Nous pouvons rapprocher de cette remarque celle de Francis quand il dit : « Francis 12 : *Je n'apprends pas que pour moi j'apprends pour transmettre.* » Mettre en pratique cette pédagogie, c'est d'abord transformer les relations entre adultes et enfants. C'est les faire passer d'un rapport de forces, basé sur le pouvoir et le statut, à un rapport beaucoup plus apaisé fondé sur un classement des valeurs traditionnelles qui pose que le respect de l'Autre est supérieur au respect de la règle, que c'est l'enfant qui apprend et que c'est

[190] Les grands pédagogues. L'éducation en questions Proposé par Philippe Meirieu.

le « Maître » qui doit permettre à l'enfant d'apprendre, et non le contraindre à apprendre. C'est aussi un moyen de transmettre cette pédagogie. Sophie 04 : (…) *il* (l'éducateur) *prenait en compte…, de sa responsabilité, et ses limites aussi par rapport à. Voilà, de ses limites et de son pouvoir. Il était très relatif par rapport au fait que… ce qu'il pouvait transmettre à des enfants, ».* Sophie exprime ici les limites du pouvoir de l'éducateur sans pour autant expliquer quelle acception elle donne au mot « pouvoir ». Sophie 05 : « *Eh bien le pouvoir de l'éducateur c'est…, comment dire…, justement le fait qu'on pose, on pose souvent en terme d'éducation, que quand on va éduquer, on va donner le pouvoir…, on a un certain pouvoir pour éduquer, et donc une…, comment dire… un droit sur les personnes…* » Cette personne n'a jamais lu Myriam Revault d'Allonnes, et pourtant elle semble utiliser les mêmes mots dans les mêmes acceptions. Par contre je ne suis pas d'accord avec le fait d'avoir « un droit sur les personnes ». Selon moi, elle aurait dû dire : « *un devoir envers les personnes* ». Mais elle ne l'a pas dit. Si la pratique de l'autorité ne donne aucun droit à celui qui l'exerce, elle lui crée un certain nombre de devoirs, d'obligations à l'égard de celui sur qui cette autorité s'exerce. Par contre quand je lui demande d'expliquer sa phrase, elle répond : « Sophie 06 : … *Alors je dirais, ça n'est pas des droits, comment dire…* ». Cette réponse précise la pensée de Sophie. Elle poursuit : « Sophie 06 : *Enfin je pense qu'un éducateur c'est quelqu'un qui accompagne vers quelque part enfin… des enfants. Donc il va faire en sorte que les enfants soient suffisamment bien pour s'épanouir* ». Si la finalité pour les enfants est l'épanouissement, si le moyen utilisé est « *que les enfants soient bien* » pourrait-on atteindre cet objectif en utilisant principalement son pouvoir d'éducateur avec les sanctions liées à ce pouvoir ? Elle ne le pense pas et semble même craindre les abus de ce pouvoir : « Sophie 06 : *Après c'est euh… justement cet accompagnement des fois peut se transformer en… en abus de pouvoir. Donc après, le pouvoir en tant que tel, il est, il est plutôt*

sain d'avoir du pouvoir, ce n'est pas forcément péjoratif.(…) *Mais ça ne veut pas dire que l'on va abuser de ce pouvoir. Si on abuse de ce pouvoir, c'est là que l'on a dépassé les limites de son pouvoir. Et que l'on rentre dans autre chose que de l'éducatif, pour moi…* » C'est dit avec beaucoup de clarté, de simplicité mais aussi de pertinence et de justesse. Je ne puis que souscrire à cette déclaration qui cerne bien ce qu'est le pouvoir tel que je le conçois. Elle ajoute aussitôt : « Sophie 09a : (…), *j'ai envie de rebondir sur ce mot pouvoir, il a aussi tout le pouvoir de se remettre en question, de dire à un moment donné : Je suis l'adulte, c'est moi qui t'accompagne, c'est moi qui vais t'emmener quelque part et puis je suis là pour que tu sois rassuré, pour subvenir à tes besoins en l'absence de tes parents, c'est moi qui vais faire ce travail. C'est moi qui vais faire cet accompagnement. Mais Ah ! J'ai perdu le fil de ce que je voulais dire.* » . Je la recentre sur l'objet de notre discussion et termine par : « Louis 410 : « Il y a l'éducateur qui a le pouvoir et moi je dois faire ce qu'il me dit *?* » Aussitôt elle réagit en affirmant : « Sophie 10 : *Non ! Justement moi je voulais parler de la notion de pouvoir, en disant que le pouvoir de dire à un moment donné : je me suis trompé, je ne suis pas…, je ne sais pas, mais je vais t'accompagner pour que tu saches pour que tu apprennes à ton tour à chercher, donc …* » Elle prend, ici, le terme « pouvoir » dans l'acception de « avoir la capacité de… » et non pas dans l'acception « le pouvoir de… ». Cette « capacité de », elle l'applique au détenteur du pouvoir en espérant qu'il sera « capable de » l'appliquer à son propre comportement, de faire sa propre autocritique. Puis nous parlons du cas des enfants « dits difficiles » ! « Sophie 12 : *Eh bien là il faut… Je pense qu'il faut un tiers. Il faut un tiers donc je pense que la relation, la relation duelle entre l'adulte qui a un moment donné est confronté à un enfant très difficile, je pense qu'il faut rapidement amener un autre adulte, ou enfin pouvoir dédramatiser ce qui se passe, ne pas intervenir dans l'urgence face à… Je crois qu'il faut prendre le temps,*(…) *Donc et souvent ce qu'on*

peut s'apercevoir c'est que, par des mots qui vont être dits, je pense, je crois beaucoup à la parole, la parole qui va être dite va remplacer les actes ou…, je pense qu'à ce moment-là de pouvoir remplacer la situation, reposer ce qui se passe, on est plus dans le… » Ici, Sophie situe le tiers au niveau d'une tierce personne et non pas au niveau d'un « tiers institué ». En fait, elle se positionne dans la droite ligne de ce qu'elle a dit précédemment concernant les abus de pouvoir. La présence d'un deuxième éducateur est en quelque sorte le garant qu'aucun abus de pouvoir ne surviendra et la possibilité pour l'enfant d'avoir une autre chance de grandir dans de bonnes conditions. « Sophie 14 : *Bon voilà, il n'y a pas d'atomes crochus, donc le fait d'amener un tiers, je pense que pour l'adulte, ça va relativiser ce qu'il peut véhiculer, projeter sur l'enfant. Pour l'enfant, de se dire qu'à un moment donné ce n'est pas, un bon cet adulte-là, il a peut être repéré qu'il n'accrochait pas, avec lui, il y a un autre adulte, c'est une petite soupape, c'est une sortie de secours qui peut permettre que sa parole ne soit pas mise en doute.* » Ici, c'est encore l'intérêt de l'enfant que pointe du doigt Sophie. « *Un autre adulte, c'est une petite soupape* », une possibilité nouvelle de choix, une petite liberté offerte. On est loin ici de la contrainte du pouvoir où c'est à l'enfant de devoir s'adapter au système. « Sophie 24 : *L'animation, c'est mon métier, je suis animatrice. Pour moi je voudrais vous dire que c'est donner la vie, amener la vie, être vivant, c'est pour amener vers quelque chose, vers quelque part. C'est,…* » « Sophie 26 : *C'est… C'est que la personne grandisse dans un certain bien-être. Donc voilà ! Ce serait plus général que ça… C'est d'arriver à ce que la personne, à un moment donné, dans, on n'a jamais fini de… J'ai envie de vivre de rigoler de (inaudible).* » Sophie exprime ici son bonheur de pouvoir continuer à travailler avec des enfants, puis aussitôt après elle précise comment elle trouve sa récompense : « *Je prends par exemple un enfant et puis savoir suffisamment de bases que j'aurais pu lui apporter. En échange il prendra*

ce qu'il voudra, ce qu'il pourra à ce moment-là pour grandir, pour être bien quelque part, un jour… Voilà. » Pour Sophie, la vraie contrepartie de son travail, sa vraie rémunération, c'est le plaisir de voir l'enfant s'épanouir. L'échelle de ses valeurs ne se mesure pas en euros ! L'entretien se poursuit sur la finalité de l'animation. Là encore Sophie a une idée très précise de son métier : animateur, certes mais : « *l'animation c'est beaucoup plus vaste que ça, et qu'on est éducateur, bien sûr* ! » Sophie 28 :… (…) *Et les éducateurs étaient plus dans l'accompagnement des enfants, qui posaient problème, ouais ! (…) On a toujours une vision de l'animateur, de l'animatrice qui amusent les enfants. Et quoi ! Bon, c'est histoire de faire la paix avec ce discours-là. Bon ! Je veux dire c'est ainsi qu'on…, enfin je précise toujours l'animation c'est beaucoup plus vaste que ça, et qu'on est éducateur, bien sûr !* »

Cette dernière remarque de Sophie, je l'ai retenue dans l'analyse car elle résonne comme un écho à cette idée actuellement véhiculée par la psychologie que, dans ce domaine la notion de temps s'efface devant la notion de qualité. En d'autres termes, la qualité du temps passé avec l'enfant le marque plus surement que la quantité du temps passé ! C'est pourquoi, même si l'enfant passe moins de temps avec l'animateur que dans sa famille ou à l'école, il peut bénéficier de moments si intenses qu'ils vont le marquer à vie. C'est en cela que l'animation est une des grandes composantes de l'éducation. « Sophie 30 : *Oui ! On va peut-être intervenir moins longtemps, comment dire ! Oui ! C'est plutôt en termes de temps auprès de l'enfant, mais on va pouvoir,… On sera peut-être autant, mais comment dire…, peut-être qu'un animateur pendant une semaine de la vie de l'enfant aura un impact négatif ou positif, j'espère positif… Qui va peut-être être aussi fort que si, enfin que les parents, c'est un pari…* »

Dans cette analyse de l'entretien de Sophie, il ressort que la notion de statut social, de pouvoir et de hiérarchie ne sont pas ses préoccupations majeures. Elle met plutôt en avant son intérêt pour l'enfant, son désir de

l'accompagner dans son développement, et les moyens qu'elle met en œuvre ne sont pas ceux d'un pouvoir autoritaire dont elle craint « les abus », mais elle favorise les relations humaines, directes avec l'enfant, elle ne l'oblige pas à…, mais lui propose de… ! Ce sont là les applications des principes de fonctionnement des Hommes d'autorité !

II.I.15) <u>Analyse de l'entretien d'Estelle</u>

J'explique à Estelle quels sont mes objectifs pour cet entretien. Comme pour de nombreux autres entretiens, le terme « fonctionnement » est pris au sens propre et non dans mon acception. Néanmoins, elle nous donne une idée du niveau de la participation qu'elle accorde à ses animateurs. « Estelle 01 : *Je les vois quand même pour préparer les programmes d'activités, pour mettre en place de projet pédagogique… »* « Estelle 02 : *Eh bien de toute façon c'est simple, le projet pédagogique on le fait ensemble. En général, on fait un week-end de préparation, où là, toute l'équipe est là, euh. Donc on se base bien sûr le projet éducatif du centre socioculturel…(…) Moi je tiens à le faire avec les animateurs parce que, disons que cela a plus de sens pour eux. Les activités qu'ils vont mettre en place, ils vont dire : eh bien oui, c'est vrai que ça répond peut-être à cet objectif, et comme c'est le leur, c'est avec eux qu'on l'a travaillé, forcément ça aura plus de sens. Pour moi, c'est incontournable. Voilà !* » Donner du sens à ce que l'on fait, à ce que l'on créé, c'est le commencement d'un processus éducatif. Aussi, je n'hésite pas à creuser un peu plus cette idée et connaître les limites de cette participation qu'elle accorde à ses animateurs. « Louis 436 : Vous avez dit : on retient quelques, quelques valeurs, qui c'est « on » ? Est-ce que c'est vous et les animateurs, ou est-ce que c'est vous, et en fonction de quoi vous retenez ces valeurs-là ? » Nous retrouvons cette limite dans plusieurs entretiens de directeurs, à savoir : le choix des valeurs semble appartenir au directeur qui les prend

dans le projet éducatif et ne fait intervenir ses animateurs qu'au niveau du choix des animations ! « Estelle 03 : *C'est moi, parce que c'est vrai que là, bon ! Le projet éducatif c'est un document qui n'est pas facile à digérer, si je puis dire, donc c'est vrai que moi j'en avais retiré, j'avais retiré deux grands objectifs qui ressortaient, ...* « Louis 437 : (…) L'acquisition de ces valeurs, comment faire pour acquérir ces valeurs ? » « Estelle 04 : *Voilà, voilà ! Ils les traduisent en objectifs généraux par exemple, une des deux visées éducatives, ça va être : développement de la personnalité, par exemple et un objectif qu'on avait mis en face, c'était, susciter la créativité de l'enfant et l'imagination, voilà ! Après, à partir de cela, on a dit : eh bien ! Quelles activités on peut mettre en place !* « Estelle 06 : (…) *Moi je leur fais, je leur fais confiance* ». Faire confiance, certes, mais Estelle tient à assumer ses responsabilités de directrice par rapport à la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports. « Estelle 07 : *En dernier oui de toute façon c'est la directrice où le directeur je dirais qui est le décisionnaire dans le centre. Après, ça dépend quelles décisions, c'est pareil ! Je ne suis pas là pour prendre toutes les décisions parce que je donne aussi des responsabilités aux animateurs,* » Nous continuons sur ces prises de décisions, lors des réunions quotidiennes ! « Estelle 08 : (…) *Moi je parle beaucoup moins que les animateurs. Je les laisse un petit peu eh bien exposer comment s'est passée la journée, quelles difficultés on a pu rencontrer, quelles satisfactions on a eu, et puis lui après, quand il y a une décision à prendre, on laisse chacun s'exprimer, et après c'est la confrontation des idées qui fait que un moment donné on va prendre une décision. Si elle est unanime, je n'ai pas trop de raisons de dire : non !* » Dans le cas de figure où la directrice est conduite à s'opposer à une proposition des animateurs, quelle attitude va-t-elle adopter face à ses animateurs ? « Estelle 09 : *Ça ne n'est pas souvent arrivé d'être dans ce cas-là. En général on a toujours réussi à se mettre d'accord, moi je suis plutôt pour ça. Je n'aime pas trop ce côté autorité, autoritarisme je dirais,*

plus.(…) *C'est arrivé certaines fois où je dis : eh bien écoutez voilà, si on n'arrive pas à se mettre d'accord, je pense qu'il vaut mieux faire comme ça. Et on fera comme ça. Donc là c'est plus le statut qui joue à un moment donné plutôt que de dire c'est moi qui commande et c'est comme ça… Moi non ! Moi je ne vois pas les choses comme ça.* » Cette façon de prendre la décision, fait-elle appel au statut de directrice ou à la confiance qu'elle inspire à ses subordonnés ? La question est difficile mais pourtant la réponse est claire ! « Estelle 10 : *Eh bien mon rôle de directrice, voilà ! En disant à un moment donné : c'est le directeur qui décide si vraiment… Si on n'arrive pas à être d'accord, c'est le directeur qui décidera et puis c'est tout.* » (…) « Estelle 11 *: Mais c'est en dernier recours pour moi.* (…) Estelle 12 : *Voilà ! Je préfère que l'équipe arrive à dialoguer, à discuter, à se mettre d'accord. C'est plus sain.* » Estelle est cependant très consciente de ses responsabilités. Certes elle essaye de trouver un consensus mais en dernier recours, c'est elle qui assume, ce qui montre bien qu'il ne s'agit nullement d'une difficulté à prendre personnellement des décisions, mais bien un processus mis en place pour permettre aux animateurs de participer à ces décisions, pour qu'elles soient aussi les leurs et donner ainsi un peu plus de sens au travail des uns et des autres. « Estelle 15 : *C'est le directeur. Donc il faut quand même que le directeur partage la décision qui va être prise. C'est-à-dire que même si les animateurs, ils se mettent d'accord sur une décision, mais que moi j'estime que ça ne respecte pas, ou les objectifs qu'on s'est fixé dans le projet, ou par rapport à la sécurité des enfants ou tout autre problème, bon eh bien je suis là aussi pour dire «non », ce n'est pas possible, on ne peut pas fonctionner comme ça. Voilà !* » Les choses étant claires du côté des relations entre le directeur et ses animateurs, je m'oriente vers celles du directeur, des animateurs, vis-à-vis des enfants. « Estelle 16 : *Bon eh bien moi je suis leur animatrice. Je suis animatrice au même titre que les animateurs que j'embauche. Après, les rapports, c'est très…, euh… enfin*

moi, je fonctionne beaucoup à l'affectif. (…) *Je suis quelqu'un dans l'animation qui est assez axée sur le plaisir, le plaisir de l'enfant. (…) Et c'est vrai que moi, j'insiste beaucoup sur un objectif qui me tient à cœur, c'est que je veux impliquer l'enfant dans le choix des activités qu'il va faire, et donc sur la notion de plaisir. Voilà ! C'est ça les maîtres mots, un petit peu.* » Quand on veut impliquer les enfants dans le choix des activités, c'est déjà que l'on refuse la « consommation d'activités » comme cela se pratique parfois, hélas ! Nous sommes bien dans un système éducatif, et non dans un simple « parc d'attractions », même si parfois les personnes ne s'en rendent pas compte ! « Estelle 17 : *Je pense que l'animation, c'est plus un outil, hein ! Un outil pour contribuer, par exemple au plaisir de l'enfant.* » Cette réponse me dérange et j'essaye de mettre Estelle en contradiction entre ce qu'elle affirme et les objectifs éducatifs de son association. « Louis 451 : Quel rapport entre prendre du plaisir, et l'objectif éducatif qui semble être de développer la personnalité de l'enfant ? Je ne vous suis pas là ? » « Estelle 18 : *Pour moi la finalité c'est de prendre du plaisir. Après, il y a des visées éducatives, du centre socio culturel en direction de l'enfance/jeunesse, que l'on traduit, comme je vous le disais tout à l'heure en objectif généraux, mais pour moi le plaisir de l'enfant, c'est incontournable. Donc, euh…* » J'insiste lourdement. « Louis 452 : C'est une finalité où c'est un moyen ? » « Estelle 19 : *C'est une finalité.* » « Estelle 22 : *Eh bien le projet éducatif du centre socio culturel…, donc nous on avait ressorti les deux…, développement de la personnalité et compréhension du monde extérieur, voilà ! C'est les deux grandes visées. Euh !* » Nous sommes bien dans un système éducatif ! « Louis 457 : (…) Comment est-ce qu'elle se construit au travers de vos activités et de vos jeux ? » « Estelle 24 : (…) *on va valoriser l'apport de l'enfant, c'est-à-dire de l'inciter à prendre des responsabilités, de valoriser les initiatives qu'il va prendre, (…) Nous, on travaille sur l'intégration de personnes handicapées.* » L'expression « personnes

handicapées » me suggère le terme « autonomie » ? « Estelle 25 : *(...) C'est un large mot, l'autonomie. Eh bien, si on le ramène toujours dans le contexte du centre de loisirs, ça peut être par exemple dans un…, dans le cadre d'un mini camp, par exemple, où on va faire, on va déterminer avec les enfants, des règles de vie les tâches de la vie quotidienne. Eh bien c'est par exemple : préparer le repas. C'est faire, sans que nous on soit trop, trop présent.* » Je me pose alors la question suivante : au-delà du plaisir immédiat que l'on procure à la personne handicapée dans le centre de loisirs, au-delà du service social auquel cette prise en charge répond, est-ce qu'il y a un quelconque intérêt à faire cohabiter des enfants dits « porteurs d'un handicap » avec les autres ? En d'autres termes, a-t-on réfléchi à un quelconque bénéfice pour les uns et les autres et quelles valeurs les enfants peuvent-ils retirer de cette cohabitation ? « Estelle 29 : *Eh bien tout à l'heure je parlais de l'acceptation de la différence, donc là je pense on est dedans. Ça peut aussi amener toutes les notions d'entraide. (...) Donc, moi, il y a toute cette notion d'entraide qui m'intéresse beaucoup. Je dirais que c'est vraiment la chose essentielle, c'est accepter la différence, et puis l'entraide qu'on peut avoir dans les activités. Dans ce cas-là en tout cas, c'est les deux choses essentielles.* » Quant à la première des qualités qu'Estelle souhaite trouver chez ses animateurs, elle est toute simple : « Estelle 31 : (…) *On est un être au contact avec des enfants donc c'est déjà être à l'écoute. Le rapport qu'il va avoir avec les enfants. Être à l'écoute des enfants, ça c'est la première chose. Contribuer au plaisir de l'enfant. (...). Après, être capable de travailler en équipe, mais la première chose que… c'est le rapport à l'enfant.* »

Les mots clefs d'Estelle pratiquement sont ceux de ses collègues, à savoir : la coopération pour réaliser le projet pédagogique, le sens donné à l'action, au niveau du développement de la responsabilité des animateurs, et de la finalité de leur action éducative ce que peut leur apporter cette construction commune. C'est aussi montrer la confiance que l'on accorde à

l'animateur et à l'enfant, surtout dans le développement de sa créativité. Estelle est dans la participation, à tous les niveaux de son action.

Elle est aussi dans le dialogue et répugne à l'autoritarisme, elle œuvre (peut-on encore parler de travail dans ce cas-là) pour le développement de la personnalité de l'enfant et le prépare à s'insérer dans ce monde qui lui préexiste et qui lui survivra ! Pour cela on ne joue pas la politique de l'échec, mais bien au contraire on va valoriser ses apports pour lui donner confiance en lui-même, car ce n'est que quand cette confiance est acquise, que l'enfant peut se tourner vers les autres pour pratiquer ces valeurs de respect, de tolérance et d'entre-aide !

II.I.16) <u>Analyse de l'entretien de Judith</u>

Dès le début de l'entretien, Judith, à la suite de ma question, m'expose sa façon de procéder, sa « manière de fonctionner » sur un plan purement chronologique et spatial. Je lui explique à nouveau que ce qui m'intéresse, c'est en fait son mode de relation avec son équipe d'animateurs et avec les enfants et non les lieux et les dates. Sa réponse est un premier indice sur son mode de fonctionnement : « Judith 05 : (…) *Donc en fait au niveau du fonctionnement, donc c'est vrai que je les réunis au mois de septembre pour avoir leurs idées sur le projet d'animations, qu'est-ce qu'ils ont envie de mettre en place au centre de loisirs par rapport au projet pédagogique élaboré, hein bon!...., avec eux.* » Je la questionne alors sur la place du projet d'animations, par rapport au projet éducatif et au projet pédagogique. Où se situe le projet d'animations ? « Judith 07 : *A la fin. C'est-à-dire qu'il y a le projet éducatif, fait par les bénévoles, les parents. Ensuite il y a le projet pédagogique, enfin..., rédigé par l'équipe d'animation et la directrice avec..., à suivre aussi les points éducatifs. Et après il y a le projet d'animations fait que par les animateurs.* » Sa réponse ne me semble pas assez cohérente, aussi je

relance le sujet : qui fait le projet d'animations et où se situe-t-il ? « Judith 09 : *Ce n'est pas moi ! (rires) Le projet d'animations,*(…) *Mais pourquoi on propose ces activités-là, quel objectif vous voulez atteindre, par rapport à une activité,* (…) *par exemple ils veulent faire une fresque, la peinture, quel objectif vous voulez avoir par rapport. Ça peut être chez les petits, une autonomie, enfin ils sont en collectif, donc la collectivité, c'est-à-dire apprendre à respecter l'autre,* (…) *respecter l'environnement du copain qui est de ce côté-là, enfin à droite, à gauche ! Enfin je veux dire il y a cet objectif-là qui peut être mis en place.* (…) *il peut y avoir plusieurs objectifs. Mais souvent je leur demande de bien cibler un objectif pour mieux après travailler sur les bilans, pour les évaluer.* Judith n'arrive pas à m'expliquer clairement l'enchainement logique entre ces trois projets, éducatif, pédagogique et d'animations. Elle se réfugie derrière des termes comme : « objectif », que l'on décline en stage de formation, entre « objectifs généraux » et « objectifs opérationnels ». À un moment donné, elle s'oriente vers l'autonomie mais ne peut faire le lien logique avec la collectivité. C'est très subjectif de ma part, mais j'ai l'impression qu'elle ne peut s'engager à expliquer ce qu'est l'autonomie d'un enfant en collectivité ! Du coup, j'essaye de l'orienter vers ce qui me semble être l'essentiel de son activité, l'animation, est-ce une finalité ou un moyen ? « Judith 10 : *C'est plutôt un moyen pour, justement répondre à des objectifs, je dirais des objectifs qu'on a... que les parents ont demandé et en..., au niveau du projet éducatif. Parce que s'ils veulent qu'on accentue sur le collectif, il va falloir que l'on trouve des moyens pour mettre en place ces..., ce collectif quoi !*(…) » Décidément Judith n'arrive pas à remonter aux impératifs du projet éducatif, à savoir : faire vivre aux enfants des valeurs pour modifier leur comportement. Et pourtant, aussitôt après, elle explique qu'en fait, le moyen c'est « (…) Judith 11 : *Bien justement un moyen pour arriver à ce que les enfants respectent l'autre, enfin il y a le respect dedans tout aussi c'est un moyen pour que toutes les*

idées de chacun elles se rassemblent, euh..., comment vous dire que ? Qu'ils puissent se mettre à travailler en groupe pas en individuel quoi ! » Je n'ai pas relevé sur le moment l'incongruité de cette réponse. Apprendre à travailler en commun c'est bien mais il n'y a pas d'interdit à apprendre à l'enfant à travailler seul, bien au contraire, puisque c'est lui donner confiance en lui-même et valoriser ses apports ! Travailler au développement de la personnalité de l'enfant, n'est incompatible, ni à apprendre à travailler en commun, ni à apprendre à travailler seul ! Pour être certain d'avoir bien compris la réponse de Judith, je reformule sa réponse : « Louis 490 : (…) Si je formulais ça de la manière suivante : le moyen c'est donc l'animation, la fresque et le but à atteindre, c'est de travailler sur des valeurs qui ont été données par les parents ! » Judith me répond : « Judith 13 : (…) *En fait on répond à des objectifs déjà fixés dans le projet éducatif, après il y a le projet pédagogique,* (…) » « Judith 18 : (…) *Pour moi, c'est pour cela que je mets en place des projets d'animations pour justement qu'ils réfléchissent pourquoi on va faire par exemple une « balle aux prisonniers », c'est tout ça, mais pourquoi ? Réfléchissez par rapport à votre choix. Enfin, ça c'est aussi le rôle d'un animateur de réfléchir, pourquoi il est là en tant qu'animateur.* (…). *Enfin, il n'a pas choisi d'être animateur parce que... Il veut être animateur, il y a du pédagogique enfin !* (…) » Judith remonte aisément de l'animation au pédagogique, mais elle ne montre pas qu'elle fait le lien entre ce pédagogique et l'éducatif, que ce soit pour les animateurs ou pour elle ! « Judith 19 : *Je dirais : que ce n'est pas notre rôle d'être éducateur. On apprend des valeurs, on en apprend des valeurs, mais on finit, on ne les finalise pas, enfin je veux dire il y a des choses où on n'a pas notre rôle à 100 % en tant qu'éducateurs.* (…)*On va mettre en place des valeurs, on n'est pas parents, on n'est pas euh..., enfin..., enfin non je ne dirais pas qu'ils sont éducateurs.* (…) » « Judith 20 : *Non ! Je n'ai pas forcément un rôle d'éducateur non plus !* ». J'abandonne ce lien et l'oriente vers les

valeurs qu'elle souhaite développer chez les enfants ! La première valeur citée est le respect : « Judith 23 : *Pour moi c'est une valeur* (…) *aussi l'animateur respecte l'enfant…* (…) *c'est nous qui allons mettre des choses en place sur le respect, mais après, si ça n'est pas suivi chez lui, bon !* » Judith met en place tout ce qu'il faut pour que les enfants qu'elle reçoit acquièrent ces valeurs, mais refuse de se considérer comme éducatrice, même quand elle fait allusion au projet éducatif. « Judith 24 : (…) *je reviens au centre de loisirs, c'est vrai que nous, enfin on a un projet éducatif fixe, c'est les parents c'est eux qui vont faire les nouvelles structures de l'association, c'est eux les parents, qu'est-ce qu'ils attendent pour leurs enfants ?* » Voilà une bonne question, que je vais essayer de formuler autrement : est-ce que les parents demandent au centre de loisirs des activités, ou est-ce qu'ils demandent que le centre de loisirs les aide pour que leurs enfants soient mieux encadrés, éduqués ? « Judith 25 : (…) *Vous parents qu'est-ce que vous attendez de ce centre de loisirs ? Est-ce que vous voulez une activité par exemple, est-ce que vous voulez une activité et puis euh...* (…) *Qu'est-ce qu'on apprend à l'enfant, qu'est-ce qu'on va lui, lui apprendre.* (…) *On essaye, on apprend, on donne le choix à l'enfant,* (…) *Je ne sais pas le résultat ce n'est pas forcément, enfin ce n'est pas le principal.* » Cette réponse m'interpelle car quelque soit mon statut dans l'animation, directeur de centre de vacances ou formateur, j'ai toujours tenu ce même discours à l'égard des personnes qui se plaignaient de ne pas passer assez de temps avec les enfants pour se rendre compte des modifications de leur comportement grâce à leur influence : « vous n'êtes pas payés pour récolter, vous êtes payé pour semer ! » C'est ce que font les agriculteurs ! Quand le temps des semailles est venu, ils sèment sans se poser la question de savoir si cela en vaut la peine et ce qu'il en adviendra. Ils sèment sur ce terrain qu'ils ont préparé. De même l'animateur, en étant simplement présent au côté de l'enfant, en étant lui-même, le prépare à recevoir une parole, à vivre une situation, à être témoin d'un acte qui vont

le marquer, parce qu'il va intégrer cette parole, cette situation, cet acte et devenir ainsi plus autonome ! Ce n'est pas la quantité du temps passé avec l'enfant qui est le plus important, c'est la qualité de ce temps passé ! Un éducateur sème et parfois il a le plaisir de pouvoir récolter !

Judith semble concevoir son rôle de directrice comme non pas celui d'un décideur, mais comme celui d'un accompagnateur, d'un conseiller, de quelqu'un qui pousse à la réflexion, à l'analyse ! « Judith 31 : *Non ! Je ne décide de jamais rien, je travaille toujours avec eux. C'est là tout... Enfin je dirais que c'est ce qui fait que l'animation se passe très bien, je peux dire, je ne peux pas imposer à des animateurs, euh...* (…) *Ce n'est pas le rôle du directeur c'est le rôle aussi de l'animateur.* » (…) « Judith 32 : *Enfin, je dirais, c'est tout ce qui est fonctionnement en fait...euh...* (…) *Mais sur le terme d'activités, ça pose... C'est leurs idées qui sont mises en place. Après, moi je peux intervenir sur... Eh bien disons voilà votre activité ça n'a pas marché, pourquoi ? Enfin, les faire travailler dans la réflexion aussi...* » « Judith 33 : (…) *on a plus un rôle de direction, de directeur, de dire les choses aux animateurs quand ça va et ça ne va pas.* (…) *Mais, c'est vrai que j'essaye toujours de m'impliquer aussi, dans leur projet d'animation, dans leurs activités aussi,* (…) *J'aime bien être à la réunion et puis participer quoi !* (…) *Je suis... Constamment avec eux, sans... Sans les étouffer, parce qu'une fois c'est vrai on m'avait dit, « tu es souvent en train de nous dire,* (…) Judith joue parfois sur les mots quand elle dit qu'elle n'est pas éducatrice mais formatrice : « Judith 37 : *Ben, ça n'est pas de l'éducation, j'ai un rôle de formatrice de, je dirais plus que d'éducatrice*…(…) *Mais j'ai plus un rôle de formatrice que d'éduc... Enfin..., les éduquer..., non, je ne vois pas trop... Non ! J'ai du mal...* » « Judith 38 : (…) *Il faut être responsable avant tout, et euh...* » Elle trouve même une nouvelle fonction au directeur, le médiateur, mais se refuse à lui accorder une fonction d'animateur : « Judith 39 : *Alors le rôle du directeur, je dirais, c'est aussi le médiateur entre les parents et les*

animateurs parce que les animateurs forcément ils n'ont pas forcément, ils ne voient pas forcément les parents, moi je les vois constamment, surtout sur des commissions de parents traitant des choses à dire. »

J'abandonne l'idée de lui faire dire que l'animation est un moyen et l'éducation une finalité, c'est en tout cas ma conception, et je l'interroge sur ses pratiques de direction avec ses animateurs. Sa réponse se résume à : concertation et écoute ! « Judith 43 : (…) *Qu'est-ce que vous avez pensé de l'année, est-ce que l'on a atteint les valeurs qu'on voulait mettre en forme, enfin, je leur demande toujours leur avis, je leur demande sur quelle valeur cette année vous avez envie de bosser.* (…) *Mais non souvent, j'essaye de travailler avec eux, j'impose jamais...*

Nous passons ensuite aux formes de relations de l'équipe d'animation, directeur compris, par rapport aux enfants. D'abord, on évite les contraintes sur les enfants et on favorise leurs prises de décisions : « Judith 51 : (…) *Donc, en fait, s'il n'a pas envie de faire, c'est son choix. Peut-être que ce jour-là il est fatigué, il n'a pas envie, il en a marre. Donc, euh ! Il a le choix de ne pas le faire quoi ! Enfin...* » (…) « Judith 61 : (…) *On parle quoi ! On dit : Ben, tu n'es pas en forme aujourd'hui ? Qu'est-ce qui t'arrive ? Enfin... Il y a la façon de dire. Il ne faut pas l'exclure parce qu'il ne veut pas faire l'activité.* Dialoguer, écouter, conseiller semblent être des mots clefs chez Judith. Elle exprime ce désir de dialogue et son refus des sanctions et des punitions autant que faire se peut. « Judith 63 : (…) *Enfin, je dialogue beaucoup, le dialogue est très important*...(…) *C'est en terme de dialogue même avec les parents, parce que si l'enfant se comporte comme ça, généralement c'est qu'il il y a un souci.* »

Pour clore cet entretien, je lui redemande de me dire quelles sont les qualités premières qu'elle souhaite trouver chez ses animateurs. « Judith 64 : *Euh... Être responsable, c'est très important.* » « Judith 65 : *Ah oui ! Ah oui ! La responsabilité c'est très important. Je dirais le dynamisme.* » « Louis 545 : (…) …, vous déléguez pas mal à vos animateurs. Vous leur

faites confiance ? » « Judith 66 : *Ah oui ! La confiance c'est très important.* » Bien sûr que c'est très important, mais est-ce compatible avec la responsabilité. Je lui pose le problème : « Louis 546 : Oui ! Mais si un animateur avec son groupe, il a un accident avec un enfant, c'est quand même vous et vous seule qui êtes responsable ! » « Judith 67 : *Oui ! C'est moi qui suis responsable mais... euh...* » « Louis 547 : Ça vous est arrivé ? » « Judith 68 : *Oui ça m'est arrivé.* » C'est donc bien en toute connaissance de cause qu'elle répond ! Séquence émotion ! « Louis 552 : Ils vous aiment bien ces enfants ! » « Judith 73 : *Ah je ne veux pas me donner des fleurs, mais je pense que oui !* » « Louis 553 : Les animateurs aussi... » « Judith 74 : *Oui ! Ouais ! C'est vrai que je ne veux pas me lancer des fleurs mais il y a un bon climat, il y a une bonne ambiance, une confiance qui est énorme...,* » Il serait intéressant de savoir son point de vue sur l'origine de cette « confiance », de cette « ambiance » ! « Judith 75 : *Non ! Moi je pense que enfin cet au-delà, qu'il y a l'expérience qui est là aussi.* » « Judith 77 : *Non ! Parce que je pense qu'il y a un climat qui règne, qui est très sympa et ils ont envie de venir.* » (…) « Judith 78 : *Ouais ! Moi, je le ressens comme ça parce que je n'ai aucun souci pour récupérer des parents pour les commissions.* » (…) « Judith 79 : *C'est le relationnel qui est super important. Moi j'ai tout gagné en discutant avec les parents.* » « Judith 80 : (…) *Enfin, et c'est pour ça que, enfin toute l'équipe que j'ai en ce moment..., c'est une équipe qui est assez, enfin..., ça fait longtemps qu'ils fonctionnent avec moi les animateurs et enfin franchement, ils n'ont pas envie de partir quoi !* ». Judith reste très modeste et n'ose peut-être pas se donner le beau rôle ! En tout cas, elle ne fait aucun cas de son statut de directrice. Elle assume certes entièrement ses responsabilités, mais elle sait aussi déléguer et faire confiance. Bien que je n'aie jamais demandé l'âge des personnes interviewées, je puis cependant affirmer que Judith est une des plus âgées, ce qui pourrait expliquer ce que je ressens dans cet entretien comme un malaise. C'est la conscience de

l'autorité personnelle de Judith. L'assurance que donne l'expérience transparaît dans toutes ses réponses. Par contre elle ne dépasse jamais les limites qui feraient basculer son fonctionnement de directrice vers une attitude autoritaire, fondée sur son statut. En fait j'ai le sentiment d'avoir confondu chez Judith son assurance personnelle avec un certain autoritarisme. C'était une erreur !

II.I.18) <u>Entretien de Gisèle</u>

Cet entretien est celui qui m'a le plus surpris quand, d'emblée Gisèle m'annonce : « Gisèle 02 : (…). *Moi je sais que je suis assez directive, mais en même temps, je n'aime pas non plus tout prendre sur moi, parce qu'après les animateurs sont « dépendants » entre guillemets.* (…) » Cette affirmation m'étonne mais Gisèle confirme bien : « Gisèle 03 : *Eh bien ! Parce que je pense que c'est vrai. Quoi !* » (…) « Gisèle 04 : *J'ai un comportement... Enfin ! Après, sans être..., je ne sais pas quel mot..., sans être méchante ! Ou enfin sans mettre un ton super dur, d'entrée de jeu, je dis voilà ce qui sera fait, ce qui ne sera pas fait, ce que je veux, et ce que je ne veux pas.* » Cela mérite quelques explications ! (…) « Gisèle 05 : (…) *Moi ! Je sais que j'ai des exigences. Voilà ! Que les animateurs qu'ils soient à l'heure, qu'ils soient habillés correctement, c'est un minimum. Après il y a des centres, où quand on est animateur, on ne nous le demande pas. Et voilà ! C'est un minimum, on ne fume pas devant les enfants, des choses comme ça, quoi !* » Cela me rassure un peu et j'imagine alors qu'elle confond directivité et exigences dans l'intérêt des enfants ou du respect du projet pédagogique ! Ce qui me surprend le plus dans la réponse suivante c'est qu'elle revendique ce comportement comme étant son style. « Gisèle 06 : *Eh bien ! Il y a des animateurs qui le prennent comme ça quoi ! Et puis c'est un style pour moi, c'est une manière d'être directive aussi, c'est une manière de dire : bien voilà, ça fonctionne*

comme ça et pas autrement quoi ! Après, il y a des choses qui sont négociables ou pas mais... (…) *Par exemple si on fait une activité, on laisse le choix aux enfants.!* » J'essaye de creuser un peu plus ce que Gisèle veut me faire comprendre : « Gisèle 07 : *Alors qu'en fait..., euh..., dans mon fonctionnement avec les enfants, j'aime bien leur laisser le choix.* (…) « Louis 573 : C'est ça votre directivité ? » (…) « Gisèle 10 : *Ce n'est pas forcément ça, mais..., euh..., j'ai..., j'ai du mal à vous expliquer en fait. Parce que je vois ce que vous voulez dire, que ça, ça n'est pas forcément de..., ce n'est pas forcément être directif, mais...* » (…) « Louis 574 : Moi c'est ce que j'appellerais du non négociable. » Gisèle me confirme que mon interprétation est aussi la sienne. « Gisèle 11 : *Ouais voilà !* » (…) « Louis 575 : (…) Pour moi la directivité c'est peut-être autre chose. C'est exiger un certain comportement. Faites ce que je vous dis de faire, sans avoir à justifier pourquoi je vous demande de le faire. Est-ce que vous fonctionnez dans ce cadre-là *?* » Gisèle me répond presque indignée. « Gisèle 12 : *Alors, sans expliquer non ! Ça n'est pas du tout, ça n'est pas du tout... Mais c'est vrai que ça m'arrive aussi souvent de dire eh bien, ouais ! C'est comme ça, on doit faire ça, et vous faites ça, et voilà. Mais par contre je n'irai jamais dire..., enfin, il y a toujours une explication derrière.* (…) » (…) « Gisèle 14 : (…) *Moi, des fois j'impose peut-être des choses et puis, euh... Mais voilà je préfère l'expliquer plutôt qu'il y ait un malentendu, ou que cela crée un dysfonctionnement ou même des tensions, enfin...* (…) *Moi je pars du principe qu'il faut quand même expliquer les choses, même si on les impose.* » J'oriente la discussion vers le projet éducatif, et ses valeurs ! « Gisèle 15 : *Alors le projet éducatif, les grands objectifs, clairement définis, c'est l'épanouissement de l'enfant, les amener à avoir un comportement citoyen, et les aider à vivre en collectivité.* » Je questionne à nouveau Gisèle sur la place qu'elle laisse à ses animateurs dans la construction du projet pédagogique. « Gisèle 18 : *Alors là, c'est un petit peu enfin ! Pour les vacances de février, moi je suis*

arrivée au dernier moment, ce qui fait que le projet pédagogique je l'ai écrit toute seule. Normalement on est censé le faire avec les animateurs, au moins de les impliquer. » (…) « Gisèle 19 : *Voilà ! Parce qu'il y a des gens qui ne sont peut-être pas..., bon voilà, dans mon projet pédagogique, forcément il y a la valorisation de l'enfant.* » J'interroge alors Gisèle sur ses attentes de la part de son encadrement : « Gisèle 20 : *Alors ce que j'attends déjà, vis-à-vis des enfants, donc ça, ça revient souvent, qu'ils aient un comportement adéquat.* (…) *C'est être modèle, mais sans vraiment être non plus..., être plutôt référent, quoi ! Pas un modèle, mais être plutôt référent.* (…) *Par exemple c'est un petit truc tout bête, eh bien j'ai dit un gros mot, je m'excuse quoi !*(…) *D'avoir un comportement adapté aux enfants, un langage adapté aux enfants. Bon voilà, quoi !*(…). Gisèle me parle ensuite de la façon de travailler avec ses animateurs sur les valeurs qu'elle veut transmettre. Visiblement, c'est le jeu ou une activité ludique qui a sa préférence : « Gisèle 30 : (…) *Donc, ce que l'on fait, c'est qu'on travaille avant avec les animateurs plus sur des activités, des jeux en fait. On essaye de faire passer les choses ludiquement, donc en accord avec les animateurs qui sont forcés à adhérer à, au (inaudible) qu'on propose, donc par exemple...* » Je sursaute un peu quand elle déclare que ses animateurs « sont forcés à adhérer » ! Elle s'en explique très bien ! : « Gisèle 31 : *Ils ne sont pas forcés à adhérer mais à partir du moment où on leur a expliqué le projet pédagogique et qu'ils continuent d'accepter à travailler avec nous, moi je pars du principe que..., c'est ce que je leur dis que, tu nous as acceptés c'est que vous adhérez aussi à ce que l'on prépare, à ce que l'on veut mettre en place ».* (…) Gisèle explique comment elle fait participer les enfants, selon trois tranches d'âge, à la création d'un règlement intérieur avec comme support valorisant un jeu de photos dans lequel les enfants se mettent en scène : « Gisèle 31 : *C'est un jeu de photos sur les règles de vie, en fait. Où..., d'abord on travaille avec les enfants et on les sépare en groupes, les petits, les moyens et les grands.*

Alors là, il y a les idées qui viennent, chaque petit groupe donne ses idées, après, on regroupe tous les groupes, et chacun dit ce qu'il a dit : alors d'après vous qu'est-ce que l'on n'a pas le droit de faire ici, chacun donne ses idées.(…) *.Du fait que les enfants soient impliqués dans la réflexion et après qu'il y ait ce petit jeu de photos où on les met en scène et qu'on colle les photos à des endroits du centre, eh bien je pense que ça..., ils sont d'autant plus impliqués et ils respectent plus ces choses-là.*(…). *On a le droit de rigoler on a le droit de raconter des blagues, on a le droit de jouer avec ses copains, on a le droit de ne pas avoir envie de faire des activités, c'est important de leur dire tout cela quoi ! Que, c'est très ludique, je trouve.* » Gisèle, bien qu'elle puisse dire qu'elle est « directive » et « autoritaire » n'impose rien aux enfants, même pas le règlement intérieur. Elle semble d'ailleurs plus exigeante à l'égard de ses animateurs, qu'à l'égard des enfants qui lui sont confiés. Elle me donne l'impression que ses exigences n'ont pas d'autre finalité que d'aider son équipe d'animation à mieux aborder leur relation à l'enfant. Puis je lui demande si, pour elle, l'animation est un moyen ou une finalité. Sa réponse : « Gisèle 32 : *Ça c'est une question à laquelle je ne saurais pas encore répondre,* (…) montre qu'elle n'a pas compris le sens de ma question et elle répond sur son éventuel cursus professionnel. Je reformule ma question mais j'obtiens la même réponse . « Gisèle 34 : *Je ne comprends pas votre question.* » Je reformule à nouveau et là, Gisèle qui cette fois a saisi le sens de mon propos me répond : « Gisèle 36 : (…)*Je pense qu'on ne peut pas prendre l'animation comme un moyen, tout le temps tout le temps, parce que, enfin voilà, les enfants ce n'est pas, ça n'est pas des petits objets sur lesquels on veut tester des choses ou leur apprendre des choses, ce qui est bien !* (…)*Dans les activités, j'essaye que ça rentre dans notre projet, dans l'apprentissage, tout ce qui est collectivité, citoyenneté. Je trouve que c'est déjà pas mal.* (…) « Gisèle 38 : (…) *on dit : le projet pédagogique, je faisais oui, oui ! Enfin on*

m'expliquait. Oui, oui ! D'accord ! Et puis je faisais mes animations et point... Mais forcément, après, plus on évolue, et on entend ce que disent les autres, on entend les directeurs qui nous expliquent aussi des choses, c'est hyper important. (…) *oui, je suis là pour éduquer un peu les enfants, pour leur apprendre des choses, ça me passait un peu au-dessus quoi !*(…) « Gisèle 40 : *Quelque chose ? Eh bien, le respect, enfin, ouais c'est cela. Je pense que le plus important c'est le respect quoi ! C'est vraiment ce qui ressort, en fait. Quoi qu'on fasse, que ce soit un petit truc qu'on découpe, ou un jeu, à chaque fois il y a un respect : respect du matériel, respect des autres, respect de l'enfant, respect de l'animateur.* (…). Ma question suivante porte sur les enfants « dits difficiles » ! « Gisèle 43 : *D'accord ! Dans ce cas-là, des enfants qui se battent ou qui s'insultent, déjà je les sépare du groupe. Enfin c'est… Je les sépare du groupe pour discuter avec eux déjà.* » J'ai plaisir à entendre qu'avant toute autre chose, Gisèle commence par parler aux enfants. Même si elle confond punition et sanction, on sent bien qu'il n'y a de sa part nulle volonté, ni tentation d'agresser l'enfant dans son corps, ce qui est une des caractéristiques de la punition, mais au contraire il y a une volonté de s'adresser à l'intelligence de l'enfant, à sa sensibilité au travers du filtre de ses valeurs : c'est le traditionnel « pourquoi ? ». Pour être certain qu'elle n'est pas une directrice qui veut tout gérer, et ne rien abandonner de son pouvoir, je l'interroge sur l'autonomie qu'elle laisse à ses animateurs pour régler ce genre de conflit, d'enfants qui parlent mal... » Sa réponse confirme ce que je pensais, à savoir qu'elle ne joue nullement sur son pouvoir et qu'elle sait faire confiance : « Gisèle 46 : *Alors, dans toutes les réunions de prépa, ce que je dis, c'est que, un animateur, s'il est présent sur un problème, c'est lui qui le gère qui se débrouille de ça. Après, si un moment il se sent dépassé ou s'il ne se sent pas capable de..., ou qu'il est débordé, eh bien voilà, soit il va voir un autre animateur qui est à côté et qui prend le relais soit il vient me voir moi.* (…)*Pour tout ce qui est conflit, moi je laisse les*

animateurs gérer, par contre je leur dis bien que s'il y a un souci et s'ils ne se sentent pas capables, ils ne sont pas tout seuls, on est une équipe, on est là aussi pour se soutenir dans, enfin quand on est en difficulté. On ne peut pas répondre à tout. On n'est peut-être pas capable de faire face à toutes les situations... » Je pose alors à Gisèle une question abrupte sur son pouvoir au sein de l'équipe : « Louis 611 : Votre pouvoir parce que vous êtes directrice. » . « Gisèle 48 : *Le pouvoir que j'ai, je pense que c'est de..., d'imposer des choses parfois, c'est ce qu'on disait tout à l'heure de ce qui n'est pas négociable. J'ai ce pouvoir-là. Mais, ce qui est toujours intéressant, ça passe toujours par une explication quoi !* (…) Gisèle 49 : (…) *Pourquoi toi tu crois que toi, tu es mieux que... Pourquoi tu penses ça, est-ce que c'est mieux que ce que moi je pense ? Voilà ! Tout ça c'est ce qui se fait en réunions de prépa.* (…) » La question suivante s'impose : (…) Louis 615 : Oui ! On parlait du pouvoir que vous avez en tant que directrice, mais quelle est votre autorité sur une équipe d'animation ? » « Gisèle 52 : *Eh ben, mon autorité c'est..., après c'est difficile de faire la distinction, mais voilà, c'est qu'il y a un moment, s'il y a quelque chose qui ne va pas je vais le dire clairement. Il va falloir que ça soit..., il va falloir que ce soit changé. Ça pour moi c'est de l'autorité, c'est-à-dire : eh bien attends, d'accord, on avait dit ça, on avait mis ça comme fonctionnement, là, tu fais n'importe quoi, ben voilà ! Tu changes tout de suite ou... Je pense que c'est des choses comme ça. Après je n'arrive pas tous les jours en disant : (Elle claque dans ses mains) Je suis la directrice toi tu fais ça, toi tu fais ça, toi tu fais ça quoi !* » Gisèle ne fait pas le distinguo que je fais entre le pouvoir et l'autorité. Elle aurait même tendance à croire qu'il s'agit de deux mots qui expriment le même concept. Si elle est intransigeante sur le « non négociable », elle semble craindre le terme « autorité », peut-être trop proche de l'autoritarisme qu'elle refuse !

Pour terminer cet entretien, je l'interroge sur ce qui lui semble être la plus importante des qualités qu'elle souhaite trouver chez ses animateurs.

« Gisèle 56 : *La plus importante pour moi, c'est le respect d'autrui peut-être...* (…) *Après, la deuxième chose, c'est que..., c'est l'ouverture d'esprit je pense, aussi, parce qu'on est tous riches de quelque chose de différent.* (…) *Voilà ! Le respect et l'ouverture d'esprit.* »

En relisant cette analyse, j'ai le sentiment que Gisèle, qui est une directrice assez jeune, se dit autoritaire, surtout pour s'en convaincre elle-même. Je la qualifierais plutôt d'exigeante sur ses convictions, mais très ouverte sur des valeurs comme la confiance, la participation, la discussion, l'explication ! Elle me semble être, avec sa singularité certes, dans les mêmes idées que ses collègues, directrices et directeurs interviewés ! Sa conception du pouvoir est assimilée au « non négociable ».

II.I.19) <u>Entretien Blandine</u>

Comme beaucoup de ses collègues, Blandine se lance dans l'explication chronologique de son fonctionnement, et non dans son fonctionnement relationnel avec son équipe d'animation. « Blandine 02 : *D'accord ! Avec l'équipe d'animateurs permanents, on a un petit briefing, qu'on appelle ça, une petite réunion, tous les matins de neuf heures à neuf heures trente.* » Vers la fin d'une longue réponse, Blandine aborde un peu sa façon de fonctionner en relationnel, en évaluation : « Blandine 02 : (…) *On se fait un bilan d'équipe, sur l'accueil périscolaire, en général, tous les trimestres à peu près. Et on fait un bilan personnel. C'est-à-dire que je prends chaque personne dans mon bureau, on discute de tout ce qu'ils ont envie de leur..., si elles s'y retrouvent dans ce qu'elles font s'il y a des soucis avec d'autres collègues ou pas, si elles veulent faire une formation ou autre, voilà, là on prend vraiment du temps. Je prends à peu près une demi-heure par personne, pour voir ce qu'elles ont besoin de savoir, etc. Et suite à ces bilans personnels, on fait le bilan d'équipe.* » On y trouve un

louable souci d'être à l'écoute de son équipe et que au-delà du temps d'ouverture du centre, le relationnel perdure.

Nous abordons ensuite la façon dont elle construit son projet pédagogique. C'est surtout l'occasion d'évaluer l'espace de liberté, de participation, et par là même de confiance qu'elle accorde à son équipe d'animation ! « Blandine 03 : *Alors, le projet pédagogique, il est fait avec les animateurs de l'été. Et il sert sur toute l'année après. Parce que alors il y a…., le projet éducatif, de l'accueil…., pédagogique de l'accueil périscolaire donc ça on le fait avec l'équipe permanente , le projet pédagogique de l'accueil périscolaire, donc, ça on le fait avec l'équipe permanente, et le projet pédagogique du centre de loisirs, c'est-à-dire les mercredis et les petites vacances, on le fait avec les animateurs de l'été. Parce que c'est une équipe plus importante, donc il y a des nouveaux et c'est sympa de le faire à plusieurs, ensemble.* » Apparemment les animateurs sont bien associés à la création de ce projet, mais je n'arrive pas à savoir dans quelle mesure ils le sont. Je relance donc la question. Dans sa réponse, Blandine fait très bien le lien entre projet éducatif et projet pédagogique. Elle semble toutefois se réserver le choix des valeurs. Il semble bien que chez presque tous les directeurs, il y ait un consensus sur le choix des valeurs à retenir, une sorte de domaine réservé du directeur qui seul retient les valeurs à mettre en œuvre. Le choix de l'animateur est très simple : soit il accepte les valeurs, soit il renonce à travailler dans ce centre. « Blandine 04 : *Alors ! Déjà le projet pédagogique il doit être fait en rapport avec le projet de l'association, ça c'est des bénévoles qui le mettent en place. Donc il y a des grandes lignes que l'on ne peut pas… Évidemment il faut que l'on aille dans le même sens. Ce qui est tout à fait logique. Donc les animateurs, il y a des grandes lignes… Moi il y a des valeurs que moi je tiens énormément, donc c'est vrai que je vais les mettre en avant. Après on en discute avec les animateurs par rapport aux moyens, etc. Il y a les grandes lignes des membres de l'association, que voilà ! Et*

après on en discute. Après c'est vrai que tout animateur qui est embauché, il a le projet pédagogique sous les yeux, on en a discuté, s'il y a des choses qui ne lui conviennent pas dans le projet pédagogique, il ne peut pas travailler avec nous. » Ce qui me surprend un peu dans sa réponse, c'est qu'elle laisse la possibilité à son équipe d'animation de rajouter de nouvelles valeurs, montrant par là, son ouverture d'esprit et la confiance qu'elle accorde à son équipe. « Blandine 05 : *Voilà et il y a des animateurs qui en rajoutent.* » (…) « Blandine 06 : *Voilà que c'est surtout sur les moyens. En général ce n'est pas sur les valeurs qu'ils en rajoutent les animateurs, c'est plus sur les moyens qu'on met en place pour arriver à ce que ces valeurs, comme par exemple l'autonomie, qu'est-ce qu'on peut mettre comme moyen pour que l'enfant soit autonome au niveau de la structure.* » Je comprends mieux ! Je retrouve là le schéma classique, à savoir : choix des valeurs, c'est le directeur, choix des activités, c'est l'équipe d'animation. C'est ce choix d'activités que l'on appelle aussi : projet d'animation !

Nous poursuivons l'entretien sur un point important, c'est le sens que l'on donne au mot « autonomie » ! « Louis 629 : Est-ce que éventuellement le mot autonomie vous lui donnez le même sens pour les 3/6 ans, pour les 13 ans et éventuellement pour les autres ? » « Blandine 08 : *Pas du tout !* » (…) « Blandine 08a : *Alors, déjà ! Je crois que c'est marqué dans notre projet pédagogique que l'autonomie ça doit être en respect selon l'âge, selon le rythme de l'enfant. C'est-à-dire que l'on différencie bien, on ne demande pas la même autonomie pour les petits que pour les grands.* (…) *L'autonomie des petits c'est pour que en même tant qu'on leur apprend à faire des choses tout seuls, que ils se sentent aussi en sécurité derrière parce qu'ils savent qu'il y a des animateurs, etc. !*(…) *Donc c'est vrai l'autonomie des grands, c'est vrai qu'on peut leur laisser mettre des couteaux sur la table, alors que les petits on ne le fera pas.* (…) » Je constate hélas, que le terme « autonomie » est réduit à

« être capable de… » sur un plan purement physique. Nous sommes loin de l'acception d'origine qui voulait dire que l'on se donne à soi-même ses propres normes, ses propres lois ! J'essaye alors d'aborder ce point en passant par le biais de la création des règles de vie. « Blandine 09 : *Alors ! Qui les détermine, souvent c'est l'équipe permanente.* (…) *Et le souci c'est que si les animateurs des vacances d'été ne suivent pas les mêmes règles qu'à l'année, les enfants qui viennent à l'année ils vont être complètement perdus. Donc nous on part du principe qu'on leur donne les règles que l'on établit à l'année pour qu'au moins ils partent sur ces règles là, après, vu que ce n'est pas le même groupe au niveau des effectifs d'enfants, les animateurs d'été, ils en rajoutent.*(…) *Donc il n'y en a pas énormément, mais c'est pour qu'ils passent de bonnes vacances.* » Jusque là, je constate que ce sont les animateurs qui « font les lois » ! Aussi je repose la question plus clairement pour savoir si une place est réservée aux enfants. « Blandine 10 : *Alors, ça vient souvent d'eux, sur la structure pas spécialement, mais sur les mini camps. Parce que avec les mini camps c'est vrai que le premier soir en général, on fait les règles de vie commune.* (…) *ils sont beaucoup plus stricts que nous les enfants. C'est-à-dire que quand on fait les règles de vie avec eux, on sera couché avant neuf heures du matin (sic), on ne se réveillera pas avant 10 heures.*(…) *Mais les avantages, en général quand c'est eux qui les mettent en place, eh bien ils sont garants, c'est eux qui ont mis les règles en place, donc c'est plus facile. C'est eux qui les ont cogitées, donc ils ne les ont pas que lues. En général ils s'imprègnent plus des règles.* » (…) « Blandine 12 : *Ah bien tout à fait ! Et puis surtout sur les 11/13 ans. Les 11/13 ans, ils sont quand même plus autonomes parce que c'est eux qui font eux-mêmes leurs propres activités entre parenthèses. Parce qu'ils se voient avant les vacances, pour savoir ce qu'ils ont envie de mettre en place.* (…) *Là ils prennent par contre vraiment de l'autonomie. C'est important quoi !* »

Je l'interroge sur sa façon de prendre ses décisions pour savoir si elle pourrait fonctionner à partir de son statut et d'une manière autoritaire. « Blandine 13 : *Alors, on fonctionne souvent par…, c'est vrai que j'ai mon ordre du jour, donc il y a des choses que je suis obligé d'expliquer, etc.* (…) *Et bien comme le projet pédagogique ou les thèmes de la semaine d'été etc.* (…) *Donc c'est pareil, je suis là en général pour recadrer, dans le sens où des fois ça part dans tous azimuts et voilà !* (…). *Après, il faut que ce soit quelque chose qui pédagogiquement respecte des valeurs par rapport à moi…* (…) *Mais si c'est quelque chose qui ne colle pas par rapport à ma personnalité, des choses comme ça, je sais leur dire. (...) Parce qu'on est quand même, sous la casquette on est animateur, mais on est garant de l'équipe, on est garant de ce qui s'y passe. Donc c'est aussi important qu'on dise notre avis.* » Sur les traditionnels problèmes des cigarettes et de l'alcool, Blandine a un discours bien rodé et fait preuve de souplesse sans être laxiste et de fermeté sans exagération ! « Blandine 14 : *Alors ! Les cigarettes ! Nous ils ont une pause.* (…).. *Donc là, la cigarette, c'est pendant leur pose. Ils ont trois quarts d'heure.* (…) *L'alcool sur la structure ? Non !* »

La question suivante sur : l'animation, un moyen ou une finalité, ne la démonte pas et sa réponse laisse à penser qu'elle a déjà réfléchi au problème ! « Blandine 21 : (…) *Donc, je pense que l'on a un rôle éducatif à jouer mais pas à l'inverse des parents.* (…) *Il faut que l'on aille dans le même sens qu'eux. Après, vis-à-vis des animations que l'on peut proposer, on porte aussi plein de choses dans le sens que tout ce qui est socialisation, tout ce qui est même éducation,…*(…) « Blandine 22 : *Et que s'il y a un moment avec un moment de blues, qu'on sache aussi pouvoir, pouvoir en discuter avec lui, et puis voilà !* »

Dans sa réponse sur le cas d'un enfant « dit difficile », Blandine s'exprime sur la nécessité du soutien qu'un directeur doit apporter à son équipe. « Blandine 25 : *Enfants dits difficiles ! On n'en a eu un, donc on a*

eu un cas d'enfant difficile que, au début on pensait gérer que nous l'équipe, avec lui. (…) *C'est vrai que nous, ils nous font remonter des choses. Donc si nous on n'est pas capable aussi bon eh bien de se prendre en charge, et puis de se dire que s'il faut que je prenne rendez-vous avec la maman eh bien !* (…) « Blandine 26 : *Non, moi je parle de crédible c'est-à-dire que, qu'ils* (les animateurs) *sachent qu'ils peuvent compter sur moi. (...) Dans le sens où euh…, s'il y a des choses qu'ils me font remonter* (…) *mais je veux dire il y a des choses que je sais que je suis assez tolérante. (...) Mais par contre, je prends le temps de leur expliquer. Parce qu'il y en a qui ont un degré de tolérance moins important.* » Blandine s'exprime sur le rôle formateur du directeur par rapport à ses animateurs. Ce qu'elle vient de dire laisse à penser qu'elle peut se permettre d'avoir un certain recul par rapport à l'événement. Elle ne fait nullement référence à son statut de directrice, mais à ses obligations de directrice, ce qui n'est pas pour moi la même chose.

Pour terminer cet entretien, je pose la question traditionnelle sur les qualités qu'elle souhaiterait trouver chez ses nouveaux animateurs : « Blandine 28 : *<u>Accueillant.</u> Je ne sais pas si c'est le mot, non, mais je veux dire, une personne qui parle…,*(…). *<u>Dynamique.</u> Je ne veux pas dire qu'il faut qu'ils soient en train de courir, ou des choses comme ça. Vis-à-vis des enfants, c'est important qu'un animateur ne soit pas les bras croisés, etc. <u>Sécurisant.</u> Parce que, moi je trouve que c'est important que je puisse confier les enfants. Parce qu'à l'origine ce sont peut-être les animateurs qui sont responsables, mais c'est surtout nous.* (…)

Les qualités que montre Blandine dans son discours qui sont à base de promotion de la tolérance, de permettre l'accès à l'autonomie, même si sa conception de cette autonomie me semble trop restrictive, en utilisant comme moyens, l'explication et la concertation, ne sont pas le fait d'une personne qui veut tout régenter, qui veut soumettre l'Autre au lieu de lui permettre de se construire. Elle sait certes que son statut lui donne

certaines prérogatives, mais elle ne semble l'utiliser de quelque manière que ce soit. Son fonctionnement est basé sur le respect et la parole, autant de qualités caractéristiques d'un Homme d'autorité !

II.I.20) Analyse de l'entretien de Diane

Contrairement à beaucoup de personnes que j'ai interviewées, Diane a immédiatement compris le sens de ma question. Elle reformule fort bien l'idée exprimée et nous rentrons tout de suite dans le vif du sujet ! « Diane 01 : *D'accord ! Donc vous voulez savoir le lien que je peux faire en tant que directrice entre l'équipe, comment je gère l'équipe, et les enfants. On est bien d'accord ?* » (…) « Diane 02 : (…) *Parce que c'est vrai, que je me rends bien compte, quand on a une équipe d'animateurs plus étoffée, ça engendre automatiquement un autre relationnel, un autre cadre.* (…) *Par la suite au niveau de l'équipe, moi, c'est vrai que je peux être, on va dire, source d'informations, de projets.* » (…) En disant cela, Diane se positionne, à la fois comme référent et personne ressource, passage obligé en cas de doutes ou d'ignorance de la part des animateurs ! Le mécanisme que Diane décrit est celui qui consiste pour elle à redescendre l'information et pour les animateurs à faire remonter jusqu'à elle les informations du terrain. Elle y ajoute quelque chose d'intéressant, à savoir que son absence parfois du terrain n'est pas perçu par elle comme une difficulté, comme un handicap, dans la mesure où, quand elle y va, elle a un œil neuf et peut appréhender des situations que ceux qui ont, je m'excuse pour l'expression, « le nez dans le guidon » ne perçoivent plus ! « Diane 02 : (…) *Donc après de redescendre l'information auprès de l'équipe d'animateurs. Mais, à l'inverse, l'équipe d'animateurs remonte aussi des informations, des idées d'animations, le comportement des enfants, parce que je ne suis pas tout le temps en face-à-face avec les enfants.* (…) *Donc à l'inverse pareil, comme je ne suis pas tout le temps*

sur le terrain, parfois je perçois aussi des choses. Donc voilà ! Moi je dirais que en tant que directrice, c'est trouver les moyens, mettre en place de bons outils pour qu'il y ait déjà une bonne communication. (…) » Être présent et avoir un œil neuf me semblent deux approches particulièrement difficile à assumer par une seule et même personne.

Je relance l'entretien sur la création du projet pédagogique pour m'assurer de la place qu'elle peut laisser à son équipe d'animation. « Diane 03 : (…) *Le projet pédagogique, il a été au départ écrit par moi-même, quand je suis arrivé sur la structure, soumis à l'équipe, et il est rediscuté à chaque vacance d'été. Parce que c'est là que l'équipe s'étoffe un petit peu plus. Je trouve ça très intéressant que les permanents et les vacataires, entre guillemets comme je les appelle, puissent aussi se confronter et puis on rétablit aussi les choses.* » Je reformule alors sa réponse pour être certain de l'avoir bien comprise et elle me répond : « Diane 04 : *Oui ! En quelque sorte, sauf qu'on avait déjà, enfin…, entre autres avec une animatrice qui est là depuis longtemps, on avait déjà travaillé ensemble. C'est vrai que l'on avait un petit peu les mêmes valeurs les mêmes orientations, on va dire.* (…) » Brusquement Diane soulève un problème fort intéressant, celui de la différence de perception de la finalité des centres de loisirs selon qu'ils sont gérés par une association ou par une municipalité. Cette distinction va mettre en évidence sa préférence et le pourquoi de celle-ci ! « Diane 04 : (…) *Les élus moi je leur ai recommandé, à la jeunesse et sports aussi à ce niveau-là.* (…).*Mais c'est vrai que voilà, à partir du projet éducatif, on a décliné des choses et c'est vrai qu'en tant que directrice, c'est vrai que je pense affirmer des choses pédagogiquement, hein !* (…) *C'est ce que je leur dis tout le temps, vous avez le droit de ne pas être d'accord, donc on en discute. Après, il est vrai que moi en tant que directrice, je tranche. Ça c'est vrai que c'est clair. Je pense que l'équipe est au courant par rapport à ça. Mais avant tout, une discussion et un dialogue, quoi ! Ça c'est*

évident. (…) Cette réaffirmation de la primauté de la discussion et du dialogue semble faire partie des convictions profondes de Diane. « Diane 05 : *Oui ! Oui ! Tout à fait ! Et puis à la fois le rôle formateur et je dirais aussi on est quand même un petit peu plus en phase du projet pédagogique, du fait que ce soit, et bien quelque part c'est le mien que je porte.* (…) Quelle belle expression, surtout venant d'une directrice ! On y trouve toute l'affection que l'on porte à un être cher, à un projet que l'on a conduit à son terme !

J'essaye alors d'orienter la discussion vers la conception de sa direction d'un centre de Loisirs. « Diane 06 : *Je mettrais un bémol à ce que vous dites, parce que ça fait vraiment tout puissant, là ! Et non ! Non ! Je dirais plutôt que…, à un moment donné en effet…, non ! L'équipe est aussi porteuse de projets et a aussi l'initiative d'idées, de valeurs aussi. C'est vrai que…, par contre ça me semble difficile en tant que directrice, de dire à mon équipe, oui ! Allez dans ce terrain-là, alors que je ne le suis pas du tout partie prenante de cette valeur, de ce terrain.* (…) La réponse ne me semble pas très claire et je discerne mal ce qui sépare ou unit l'action de la directrice et celle de l'équipe. « Louis 663 : (…) Donc pour que des gens vous suivent, qu'est-ce que vous mettez en œuvre ? » Je m'attendais à une réponse du genre : « Je mets en avant, la discussion, ou la recherche d'un consensus ! » Et bien non ! Diane met en avant son statut de directrice. « Diane 07 : *Si, si en effet ! Non ! C'est vrai qu'il ne faut pas que je dise… Non ! Je mets en avant mon statut de directrice. C'est ça aussi ce qui me permet, à un moment donné, de trancher ou de leur dire : ça va se passer comme ça. Évidemment, heureusement que le statut existe et que le profil avec une mission bien établie existe aussi. C'est ce qui me permet d'avoir ma légitimité vis-à-vis de l'équipe.* » Je ne suis pas certain d'avoir compris ce que Diane veut me dire et je lui demande de préciser le sens qu'elle donne au mot légitimité. « Louis 664 : Légitimité ou légalité ? Vous êtes légalement la directrice… » « Diane 08 : *Oui ! Si on veut jouer*

sur les mots ! Et bien non il y a une légitimité aussi à avoir. Alors, c'est vrai que c'est différent de la légalité. Mais je pense qu'on peut être légalement directrice d'un centre de loisirs mais ne pas avoir de légitimité auprès de son équipe. Donc légalement je suis directrice et on va dire…, (soupirs) comme le centre de loisirs fonctionne et que je pense avoir une bonne relation avec l'équipe éducative, je pense avoir aussi une légitimité. (…)» Me voilà rassuré, mais s'il est facile de justifier de sa légalité, un simple contrat de travail suffit, d'où peut-on tirer sa légitimité, ou plus exactement, d'où Diane tire-t-elle sa légitimité ? « Diane 09 : *C'est vrai que c'est quelque chose d'assez abstrait, que moi j'ai formulé là. C'est d'ailleurs la première fois que j'en parle…*(…) *Moi je dirais que je la tiens et bien par rapport aux remarques de l'équipe, au travail de l'équipe euh… Oui par rapport aux relations que j'ai avec l'équipe.* » Nous sommes là, sans que probablement Diane ne s'en doute, au cœur même de ma problématique sur l'Autorité ! Je reformule cette idée et la lui soumets « Louis 667 : Est-ce que vous iriez jusqu'à dire que cette légitimité, c'est les animateurs qui vous la donnent en vous reconnaissant comme étant leur directrice ? Ils adhèrent non seulement à votre projet mais également à votre personne ? » « Diane 10 : (soupirs, long silence). *Eh bien oui, il y a de ça, je pense, oui !* » Pourquoi est-ce si difficile de reconnaître que les gens sur lesquels j'exerce mon pouvoir, m'apprécient également ? Diane le reconnaît comme si c'était une faiblesse. La reformulation que je fais ensuite est mauvaise car trop caricaturale. Je ne m'en suis même pas rendu compte, mais cela n'a pas échappé à Diane qui introduit une nuance que je n'avais pas perçu précédemment. « Louis 668 : Est-ce que l'on peut dire que la légalité viendrait de l'institution et la légitimité viendrait des gens sur qui vous exercez votre pouvoir, votre autorité ? » « Diane 11 : *Elle ne vient pas que des gens sur lesquels j'exerce mon autorité, je ne pense pas. La légitimité on peut aussi la retrouver auprès de mes supérieurs,* (…) *c'est des choses qui sont en amont et en aval.* » Nous sommes bien là au

cœur de ce que j'appelle l'Autorité ! « Diane 12 : (…) *Oui voilà ! Ça c'est quelque chose qui est important pour moi, c'est de réussir, déjà d'une, de travailler dans une bonne ambiance, que la communication passe bien,* (…) » A l'évidence Diane perçoit la différence entre l'exercice du pouvoir et celui de l'autorité. Au demeurant, elle ne montre aucune propension à utiliser prioritairement son pouvoir de directrice, bien au contraire, elle met l'accent sur sa volonté à travailler « *dans une bonne ambiance, que la communication passe bien.* » En d'autres termes, elle travaille son autorité !

Nous continuons notre entretien non pas dans la théorie, mais dans la pratique au quotidien, avec des cas qui peuvent être fréquemment rencontrés dans les centres de loisirs, à savoir : les rapports de l'équipe d'animation à l'alcool et au tabac ! Essayons de voir comment Diane va réagir et si sa pratique est en accord avec sa théorie. « Diane 14 : *Tout dépend après dans quel contexte c'est, si ça concerne une personne de l'équipe éducative, je pense que déjà je rappellerais ce qui est noté dans le projet éducatif et pédagogique surtout. Je repartirais et j'essaierais de voir la personne seule.* (…)*, mais aussi si ça draine autre chose auprès de l'équipe, je pense que oui, c'est important de discuter avec l'équipe pour trouver une solution.* » (…) Diane évoque ici son rôle de directrice, garante du respect du projet pédagogique, et que tabac et alcool font partie du « non négociable » ! A remarquer que Diane n'a évoqué ni sanction, ni réprimande, mais simplement le rappel à la loi. Nous quittons les rapports de la directrice avec les animateurs pour aborder les rapports de l'équipe éducative avec les enfants, les adolescents, et tout particulièrement le cas des enfants « dits difficiles » ! « Diane 20 : (…) *Chaque personne a son propre ressenti vis-à-vis de ce type de comportement. Donc ça j'essaye de repérer…, on essaye d'en discuter aussi. Parce que chez une animatrice* (*il faut*) *savoir envoyer des choses que l'autre va pouvoir gérer aussi différemment.*(…) *Ça c'est des choses qu'on s'est dit dans l'équipe. C'est*

de passer le relais à l'autre collègue. On n'est jamais seul ou rarement seul. (…) *Après c'est vrai que l'on en discute pour savoir aussi comment l'une et l'autre on peut réagir par rapport à telle et telle situation.* (…) *On avait trouvé une solution qui moi me satisfait pas forcément mais un moment donné on est obligé de, de procéder à des choses, pour protéger l'enfant et pour protéger l'équipe.* » (…) « Diane 21 : (…) *On essaye de trouver des compromis, on essaye de faire le point aussi ponctuellement, avec l'équipe pour voir les évolutions qu'il y a au niveau du comportement. Et surtout on va dire : essayez d'avoir la même ligne de conduite par rapport à tel ou tel comportement vis-à-vis de tel ou tel enfant.* (…) *Et là, ensemble on essaye de trouver des solutions.* (…) *Mais souvent, j'entends l'équipe, je vois comment l'enfant se comporte et avec l'accord de l'équipe ou en informant l'équipe, du moins, moi je vais recevoir les parents. (...) Je ne vois pas comment on peut fonctionner sans les parents.* (…) Concertation dans l'équipe, concertation avec les parents, suivi de l'enfant, toute la panoplie des actions possibles est évoquée par Diane. Un directeur autoritaire aurait pu évoquer d'éventuelles sanctions, parler d'avertissement, voire d'exclusion, rien de tout ceci chez Diane. Elle ne considère pas son rôle comme répressif, mais comme éducatif ! L'enfant n'est pas, chez Diane, un être mauvais qu'il faut dresser, mais un être en devenir qu'il faut éduquer !

D'où la question suivante sur l'animation. Est-ce un moyen ou une finalité ? « Diane 22 : *Moi je sais que c'est un moyen l'animation.* (…). *L'animation c'est un moyen pour la socialisation de l'enfant, pour l'autonomie de l'enfant, pour développer aussi le sens relationnel, ça va avec la socialisation, tout cela !* (…) *À ce que l'enfant découvre des choses, s'individualiste, acquiert de l'autonomie, en plus du milieu familial, en plus du système scolaire. C'est en plus de tout ce qu'il y a…, alors on parle vis-à-vis des enfants, mais il y a aussi l'animation en termes de lien social.* » Brusquement Diane passe de la finalité éducative du

centre de loisirs, à sa finalité sociale ! (…) « Diane 22 : « *Nous aussi on peut aussi créer des liens, pour l'instant on n'y arrive pas très, très bien, mais entre les parents.* (…) *Moi je le vois bien, animation associative, animation communale il y a encore du chemin à faire on va dire. Mais parce voilà, que les choses ne sont pas les mêmes ouais ! L'éducation populaire, on est bien d'accord ça relève plus de l'animation associative, les communes le sont moins.* (…). Cette différence de finalité entre les centres de loisirs gérés par une association et ceux gérés par une municipalité est pertinente et perceptible quand on est dans ce milieu de l'animation… Comme je sais que Diane dépend d'une municipalité, j'enfonce le clou ! « Louis 680 : (…) Comment vous arrivez à gérer vos convictions personnelles que je crois deviner, avec cette contrainte communale ?... Vous avez droit à un joker ! » (…) « Diane 23 : *J'ai tendu le bâton pour me faire battre là ! Bref ! Non, non ! Il n'y a aucun souci. Parce qu'à la fois c'est intéressant et c'est des questions qu'on évite de se poser. Et c'est toujours bien de se les poser.*(…) « Diane 23 : *Donc on arrive quand même à travailler dans le même sens. Ils ne sont en effet pas tous dans la même logique, mais… Après je me dis que ça peut être intéressant et bien essayé d'amener aussi… Eh bien moi entre guillemets mes propres convictions mes propres valeurs pour faire évoluer les choses. Ne pas penser justement qu'aux électeurs.* (…)» Le grand mot est lâché : « *Ne pas penser justement qu'aux électeurs.* » Une personne qui est capable d'exprimer le souhait qu'un centre de Loisirs ne soit pas une simple pompe à électeurs, mais qu'il y a un travail citoyen, un travail éducatif à assurer auprès des enfants. « Le centre de vacances est éducatif. C'est une évidence[191]. »

Je reviens sur la conception de son rôle, car si Diane a admis que l'animation est un moyen, elle n'a pas encore dit clairement que la finalité c'est l'éducation, quoiqu'elle ait déclaré ce quoi servait ce moyen « *pour*

[191] Jean Houssaye. Beau comme une colo !p 13. Déjà cité.

la socialisation de l'enfant, pour l'autonomie de l'enfant, pour développer aussi le sens relationnel, ». « Diane 27 : (…) *Ce qu'il y a c'est que je dirais peut-être plus au niveau de l'éducation, le côté éducatif,… Ouais le côté éducatif mais animation c'est encore un outil qui me permet…*(…) » Nous sommes bien dans le domaine éducatif ! Quant aux valeurs que Diane recherche chez ses animateurs, elles sont tout à fait dans ce même domaine ! « Diane 29 : *Ouais voilà ! Les valeurs que je recherche… Ce n'est pas simple comme question parce que c'est vrai je travaille beaucoup plus en termes de compétences. Il y a des mots clés comme, moi par exemple, travail d'équipe, c'est quelque chose.* (…) *Après c'est des savoir-être aussi. Tout ce qui est relationnel dans le dynamisme, dans l'écoute. C'est des choses importantes. Le partage, voilà ! Voilà !* »

Dans l'analyse de l'entretien avec Diane, je n'ai rien trouvé qui puisse laisser croire qu'elle travaille en utilisant son pouvoir de directrice, bien au contraire. Son sens du relationnel auprès des animateurs, et des enfants la range d'une manière catégorique du côté des personnes qui ont une « autorité rayonnante » et n'ont nul besoin de hausser le ton pour obtenir une « soumission librement consentie » !

II.I.21) <u>Analyse de l'entretien avec Audrey</u>

Cet entretien avec Audrey me pose un problème, non pas parce qu'il est stérile, vide de sens, mais au contraire, trop riche en idées. Toutes les réponses d'Audrey sont à retenir pour l'analyse. Il y a peu de phrases de liaisons, pour déstresser les participants. Tout ce qu'elle dit, porte !

Ma première question n'est pas claire mais Audrey ne s'y trompe pas. Elle a fort bien compris que je ne lui demande pas si elle est mère de famille, (elle semble très jeune) mais bien si elle est responsable d'enfants dans son travail professionnel ! « Louis 691 : Vous avez des enfants... » « Audrey 04 : *Voilà ! Des adolescents.* » Je lui demande alors comment

elle fonctionne avec ses animateurs et ses enfants ! « Audrey 05 : *Oulla ! Comment ça fonctionne ? Et bien, j'essaie de leur apporter un maximum de choses, déjà et c'est pour ça que je suis là. Pas pour faire leur éducation, mais pour..., sur des questions, sur des envies particulières, de répondre à leurs demandes.* » Ses affirmations sont sans nuances et sans concession, privilège de l'âge ! Alors que je ne lui ai rien demandé sur ce point, elle affirme dès le départ qu'elle n'est pas là pour « *faire leur éducation* » mais pour « *répondre à leurs demandes* ». Elle poursuit sur la relation qu'elle entretien avec ses adolescents et joue du faible écart qui semble exister entre l'âge de ses adolescents et le sien pour affirmer que « Audrey 05 : *mais ça permet de connaître autant leurs envies, donc pour les aider sur ce qu'ils ont envie de faire* ». Quant au mode de fonctionnement, en fait il se réduit à cette confidence : « « Audrey 05 : *et en même temps, moi j'essaye de garder la distance, dans le sens où..., ils peuvent me tutoyer, mais ils savent que je ne suis pas copain avec eux. Je reste animatrice de l'espace. Voilà !* » qu'elle résume ainsi : « « Audrey 05 : *Donc dès le départ il y a un échange en sachant qu'ils peuvent se confier à moi, mais ils n'attendent pas de ma part que je me confie à eux.* » J'ai le sentiment que sa jeunesse qu'elle pose comme un avantage pour établir un bon contact avec ses enfants, lui pose problème quant à sa crédibilité vis-à-vis d'eux. D'où cette position de repli dans laquelle elle met en avant son statut d'animatrice : « « Audrey 05 : *moi j'essaye de garder la distance, dans le sens où..., ils peuvent me tutoyer, mais ils savent que je ne suis pas copain avec eux. Je reste animatrice de l'espace. Voilà !* » Cette remarque me fait réagir, car j'y vois l'utilisation du pouvoir que lui confère son statut. « Louis 693 : O.K. ! Il y a une certaine hiérarchie que vous mettez en place, une différence... Est-ce qu'on peut dire que c'est une différence de statut ? » Réponse de Audrey : « Audrey 06 : *Non je ne pense pas de statut ! Parce qu'en plus comme ils savent que je ne sais pas... Comme ils ne connaissent pas mon âge, mais ils le voient bien par le regard que je*

n'ai pas une grande différence d'âge, ils savent que justement ça n'est pas un statut, mais ils sont dans le cadre où je suis responsable d'eux. Donc je ne peux pas leur permettre de tout faire comme à un copain. » J'ai beau lire et relire sa réponse, malgré tout ce qu'elle dit, j'ai l'impression qu'elle met en avant son statut, qu'elle impose une hiérarchie, dont on ignore si elle est « librement acceptée » ou non. Quand je lui fait remarquer, elle refuse l'excuse du statut et se réfugie derrière une plus noble motivation, à savoir le sens de la responsabilité. « Audrey 07 : *C'est plus pour de la responsabilité je crois, pas du statut, je pense !* » J'essaye de la mettre un peu en contradiction avec elle-même : « Louis 696 : (…) Est-ce que vous pouvez être amenée, à un moment donné, à poser des interdits d'une manière péremptoire ? » « Audrey 08a : *Oui, totalement ! À bien oui !* » « Louis 697 : Vous fonctionnez beaucoup avec ce système là, non ! » « Audrey 09 : *Non ! J'essaye que ce soient eux qui se posent leurs propres limites. Donc j'ai tendance à créer des chartes de respect, ou des règlements, des choses comme ça. Que je crée avec eux. Je ne leur interdis pas.* (…) *Je reste autant dans le positif que dans le négatif.* » Me voilà un peu rassuré, mais pas complètement, sur le mode de fonctionnement de Audrey. L'entretien se poursuit sur le « pourquoi » de la présence des adolescents dans le centre socioculturel. Réponse de Audrey : « Audrey 10 : *Pour le plaisir déjà ! Premièrement et après il y a certainement aussi la relation justement, l'affinité avec l'animateur. Si l'animateur a justement tendance à être trop strict, ou ne pas pouvoir les laisser s'exprimer comme ils le veulent, ils vont avoir tendance à aller voir ailleurs, voir un animateur qui leur laissera faire les choses qu'ils ont envie de faire.* Cela est inquiétant, est-ce que Audrey va « laisser faire » les adolescents pour les faire venir ou va-t-elle poser des limites a leurs demandes ? « Louis 700 : Mais en même temps, votre rôle c'est de poser ces limites là ! « Audrey 12 : *Oui mais avec eux.* » « Audrey 13 : *Voilà ! En fait je pense qu'à partir du moment où l'on pose des limites avec eux, ils ne se sentent pas*

contraints. Ils savent qu'ils n'ont pas le droit de le faire, ou qu'ils ont le droit de le faire. Parce que eux-mêmes l'ont dit ! (…) *Ce. Et après il y a le dialogue qui s'instaure sur le pourquoi vous avez le droit, pourquoi vous n'avez pas le droit. Des explications, toujours !* » « Audrey 14 : *Voilà ! Je pense qu'en plus, avec des adolescents, c'est encore plus important qu'avec des enfants ou avec des adultes.* » Je pense que, quand Audrey dit : « *En fait je pense qu'à partir du moment où l'on pose des limites avec eux, ils ne se sentent pas contraints.* » elle s'éloigne de cette idée de statut, de responsabilité et elle s'affirme dans cette démocratie participative caractéristique des centres de loisirs. Nous continuons par une question classique : l'animation est-elle une finalité en soi ou un moyen au service d'autre chose ? « Audrey 19 : *Ça dépend. Ça dépend du projet,* (…) *Derrière chaque animation, on a de la pédagogie bien sûr et des objectifs que l'on se fixe avant. Donc bon, là ! L'espace en lui-même, l'objectif c'est quand même l'objectif final, c'est de mettre en place son projet,* (…). *Mais l'animation est un moyen pour parvenir à cela.* » En fait, moi qui pensais qu'elle allait me parler d'éducation, je suis un peu déçu, mais quand elle exprime ce qu'elle considère comme la finalité je comprends mieux ! Cette finalité, ce sont les objectifs opérationnels ou généraux du projet pédagogique. En fait Audrey semble ne pas être capable de remonter du projet pédagogique au projet éducatif ! J'essaye alors de faire remonter sa réflexion jusqu'au projet éducatif. « Audrey 20 : *Si ! Dans le... Si ! Si ! Dans chaque secteur ont fait un projet pédagogique.* » .« Audrey 21 : *Du projet éducatif du centre socio culturel.* » (…) « Audrey 22 : *Dans le projet éducatif ? Des objectifs. Des objectifs très larges sur un secteur et après on parle justement d'objectifs généraux, pour arriver à des objectifs opérationnels ou à des choses concrètes.* » .« Audrey 23 : *Rendre..., je dis n'importe quoi, rendre citoyen les jeunes de 14 à 18 ans.* » .« Audrey 24 : *Des valeurs voilà. Ça part des valeurs qui se déclinent en objectifs et après en objectifs opérationnels.* » Du coup je la provoque quelque peu

pour savoir si elle se considère comme éducatrice ou non ! « Audrey 27 : *Non ! Non ! Pas du tout, pas du tout ! C'est déjà c'est le diplôme qui nous donne cet intitulé-là. Déjà c'est la première base. Après c'est l'éducateur, il rentre plus dans l'éducation et nous on rentre plus dans des transmissions de savoirs, essayez de les aider ou de leur apporter des choses. On n'est pas là pour les éduquer.* » Je suis déçu de n'avoir pas réussi à lui faire dire que la finalité de l'animation, c'est l'éducation. Et pourtant, dans ses réponses, nous n'en sommes pas loin quand elle ajoute : « Audrey 28 : *Non ! Je ne pense pas qu'on est là pour les éduquer. On n'est là pour essayer de leur donner un maximum de billes pour avancer dans la vie mais pas pour les éduquer. C'est le rôle aussi des parents.* » (…) « *Leur donner un maximum de billes pour avancer dans la vie* », n'est-ce pas les éduquer ? Je baisse les bras et me prépare à aborder un autre sujet quand après avoir dit : « Louis 719 : Mais participer à son éducation ça n'est pas votre objectif ? », elle répond tout simplement : « Audrey 31 : *Si ! On participe à l'éducation, mais on n'est pas là que pour les éduquer.* » Du coup je persiste dans cette idée de coéducation : « Louis 722 : Mais les enseignants, est-ce que ce sont des éducateurs ? » « Audrey 34 : *Pour moi oui ! Après...* » « Louis 723 : Qu'est-ce qu'ils transmettent comme valeurs ? » « Audrey 35 : *Eh bien ! Disons la vie de tous les jours, parce que c'est... L'école, mine de rien, c'est un endroit où l'on y est à plus de 80 % de son adolescence, enfin de son enfance. C'est sûr que ça passe par là. L'éducation passe par ici. Après je pense qu'ils sont complémentaires aux parents.* » Je pense qu'elle n'a pas saisi où je voulais parvenir, par manque à mon avis de recul sur sa profession. Le plus que j'ai pu obtenir, c'est que la Jeunesse et les Sports dépend : « Audrey 37 : *De l'éducation nationale.* » Nous continuons l'entretien sur le cas des enfants « dits difficiles ». Quelle procédure, quel traitement elle met en œuvre dans son centre. « Audrey 38 : *Déjà un dialogue, une fois de plus. Expliquer, déjà demander pourquoi.* (…) *Je ne me vois pas lever la main*

sur un enfant ou sur un adolescent. Euh... Je pense que les règles sont à poser avec eux. Il y a justement... S'ils respectent ces règles, les parents doivent intervenir. » Je suis surpris de la tournure de sa phrase et sollicite une précision. « Louis 727 : S'ils respectent ces règles ? » « Audrey 39 : *Non s'ils ne les respectent pas.* » « Louis 728 : S'ils ne les respectent pas les parents doivent intervenir. » « Audrey 40 : *Oui ! Voilà !* » Rectification faite, je lui demande alors ce qu'elle ferait pour séparer deux enfants qui se battent. : « Audrey 42 : *Non ! Déjà je vais les séparer physiquement sans les frapper ni leur faire mal. Ce n'est pas le but bien sûr. Après, oui ! Il y a un dialogue qui s'instaure, parce que tout pendant qu'ils n'auront pas compris pourquoi ils n'ont pas à faire ça où pourquoi ils l'ont fait, et ainsi de suite, ils recommenceront autant de fois qu'ils pourront.* » Cela ressemble beaucoup à une approche de la Pédagogie Institutionnelle de Fernand Oury ! Ayant déjà rencontré cette approche dans l'entretien avec Sophie, je poursuis dans ce sens : « Louis 732 : C'est de la Pédagogie Institutionnelle, ça ? » *« Audrey 44 : Oui ! Oui, oui !* » Je relance le sujet sur les enfants « dits difficiles » : Un élément de sa réponse me semble assez intéressant pour y réfléchir. Elle dit : « Audrey 45 : (…) *On ne sait pas comment ça peut se passer, c'est un peu sur le terrain que l'on répond de la meilleure façon que l'on peut. C'est vrai que ça n'est pas évident, par la parole, de le transmettre. C'est du concret, c'est...* » Visiblement Audrey préfère l'action sur le terrain à la persuasion verbale. Là encore je pense que son jeune âge la situe plus à l'aise sur le terrain qu'à faire de longs discours. A la question que je pose généralement en fin d'entretien sur la qualité première que vous leur demanderiez aux animateurs. « Audrey 48 : *L'écoute.* » Sur la nature des rapports animateurs/enfants, adolescents, sa réponse est intéressante sur le rôle de l'animateur. Est-ce que les enfants les prennent pour, pas des copains, pour des modèles, ou pour des référents ? » « Audrey 50 *: En général oui ! Oui ! En général ils nous prennent pour des référents. Sur l'aspect vestimentaire, physique,*

moral, et en discutant avec eux d'une manière ou d'une autre, on donne notre opinion, même si ça n'est pas l'objectif. D'une manière ou d'une autre, on donne notre opinion. Donc ils essayaient... Si on leur interdit cette chose et qu'on leur dit pourquoi... (…). *Donc bien sûr ils vont prendre le modèle de l'animateur qui leur donne ou ne donne pas le droit de faire telle chose.* » A ce niveau de l'analyse, je constate que dans les réponses que j'ai obtenues d'Audrey, je ne trouve pas de sa part des affirmations qui permettraient de penser qu'elle fonctionne en mettant en avant son statut et en utilisant son pouvoir de directrice. Certes elle maintient une « hiérarchie » entre elle et ses adolescents, on devrait plutôt dire une distance, pour ne pas être débordée car il est plus facile de « lâcher du lest » que d'essayer de tirer sur la corde pour récupérer le « mou » qu'on a trop vite accordé. D'un autre côté, Audrey prône le dialogue et la participation avec les animateurs et les enfants ce qui est loin des pratiques d'un pouvoir autoritaire.

Le reste de l'entretien avec Audrey porte sur ses réactions face à la consommation de tabac ou d'alcool. Certes elle respecte la loi, mais organise la possibilité pour ses animateurs de fumer loin des enfants et hors des locaux. Rien en tout cas qui infirmerait les conclusions ci-dessus énoncées. Malgré sa jeunesse qui l'oblige à se préserver d'une trop grande familiarité avec ses adolescents, Audrey fonctionne selon les mêmes valeurs et les mêmes critères que ses autres collègues plus âgés !

II.I 22) <u>Analyse de l'entretien d'Emma</u>

Je demande à Emma de me décrire son mode de fonctionnement avec ses animateurs et les enfants qui lui sont confiés « Emma 01 : *Quelles relations on a ? Je dirais que l'on a des relations de travail. Donc on essaye d'avoir, je dirais, une régularité dans les temps de travail.* (…) *Généralement quand il y a des projets qui seront à l'initiative des*

partenaires, c'est moi qui suis le projet et après on retransmet…, je retravaille ce projet-là avec les animateurs et après on les travaille avec les enfants. C'est en ordre, c'est hiérarchique voilà !. Je poursuis en lui demandant comment elle travaille sur un sujet précis, la construction du projet pédagogique. « Emma 04 : (…)*, enfin nous, on a un projet éducatif qui est très lié au projet social. Enfin puisqu'on est un centre social et donc effectivement c'est quand même très lié à ça.* (…)*. Ensuite moi, je me donne des priorités, qui sont en lien avec ça et ensuite avec mes directeurs adjoints,* (…)*on retravaille ces objectifs-là, et ensuite avec l'équipe d'animateurs que l'on a en plus, on retravaille…*(…).Nous continuons sur la place des animateurs dans la construction de ce projet : « Emma 06 *:* (…) *Par exemple, on se fixe un objectif, qu'est-ce que l'on va mettre en place, alors, à différents niveaux. Qu'est-ce que l'on met en place au niveau de l'organisation du groupe d'enfants, l'organisation de l'équipe, l'aménagement de l'espace, qu'est-ce que l'on va mettre en place pour pouvoir atteindre cet objectif-là ?* « (…) « Emma 07 : *Oui ! Oui ! C'est-à-dire que l'on décortique avec les animateurs, qu'est-ce que ça veut dire, alors je vais…, je vais prendre un objectif qui peut être de…, très bâtard, mais partout, à la limite : favoriser l'autonomie.* On remarque qu'Emma n'impose pas un objectif, elle utilise un « on » qui inclut aussi ses animateurs. C'est-à-dire que la décision est collective et non pas personnelle. Elle décrit avec un exemple sur l'autonomie, sa façon de fonctionner : « Emma 07 : *C'est un grand mot, mais en fait, on travaille là-dessus avec les animateurs, qu'est-ce que ça veut dire quand effectivement on a envie de favoriser l'autonomie chez un petit de quatre ans. Ça, on le décortique avec les animateurs. Parce qu'autrement, c'est trop vague.* (…). Je lui demande de me préciser son concept d'autonomie pour les adolescents : Emma 09 : *Etre capable de…*(…) *Après ça dépend ce que l'on met derrière.* (…) *Par contre je peux parler des enfants au-dessus, par exemple des sept/huit ans, neuf ans, dix ans, l'autonomie,*

nous, on attache beaucoup d'importance sur : l'enfant est capable de choisir. (…) *Alors, choisir son activité,* (…) *c'est peut-être aussi être capable de choisir ce qu'il a réellement envie de faire et qu'on ne retrouve pas tous les enfants qui ont la même marionnette, et le nez rouge et le chapeau jaune, etc. etc. Quoi ! Par exemple ! Alors ça, on insiste beaucoup là-dessus chez les plus grands. Être capable de choisir …* Donner à l'enfant la possibilité de choisir, c'est lui apprendre à être libre, c'est développer chez lui le sens de la responsabilité ! Cela permet à l'enfant de se développer, de ne pas être la copie conforme de ses éducateurs, d'intégrer ses propres règles, et enfin d'être libre puisqu'il n'obéit qu'aux lois aux règles qu'il s'est données à apprenant à faire ses choix. Nous sommes loin d'un pouvoir qui impose ! Quand je lui pose la question du sens de l'animation, moyen ou finalité, sa réponse est sans équivoque : « Emma 10 : *Ah oui ! Je pense que oui, c'est un moyen…, alors avec un grand mot peut-être je vais dire, un moyen de construction du jeune citoyen. Enfin je le conçois comme ça ! C'est-à-dire que les projets que nous on essaye de mettre en place, ont derrière une finalité qui est normalement, effectivement, d'apprendre à grandir à l'enfant.* (…). *Mais comme on est sur un temps de loisir, c'est aussi d'y prendre du plaisir.* (…)*Moi c'est les deux grandes finalités, il grandit, il prend du plaisir en découvrant la…, des choses.* (…). Cette fois je lui pose plus directement la question de la prise de décision. Qui prend les décisions ? « Emma 12 : *L'équipe en général.* » Je la pousse dans ses derniers retranchements pour savoir jusqu'où elle peut s'impliquer dans sa responsabilité de directrice ! « Emma 14 : *Oui ! Bien je suis obligée de trancher ! Mais après en expliquant, quoi !* « Louis 777 : Vous tranchez mais je voulais dire moi : s'il y avait une erreur ou un accident, n'importe quoi, c'est vous qui prenez plein pot ! « Emma 15 : *Oui !* » « Louis. 778 : Et ça, vous le savez ? » « Emma 16 : *Oui ! Oui ! Oui !* » C'est avoir un solide sens des responsabilités et une confiance inébranlable dans son

équipe ! Nous abordons alors les notions de « négociable » et « non négociable » et je lui propose de me parler de ses rapports avec son équipe d'animation sur le tabac et l'alcool. Sa réponse s'articule sur deux axes : « Emma 21 : *Alors, ça c'est une règle que l'on a, c'est-à-dire qu'on ne fume jamais en présence d'enfants et on ne fume jamais dans des locaux qui reçoivent des enfants.* (…) *enfin moi je suis fumeuse, les animateurs sont fumeurs, donc après on met en place une organisation qui permet à certains moments de la journée, à ce que moi-même et les animateurs puissent aller fumer une cigarette.* D'abord, le respect de la règle ! On ne fume pas devant les enfants, ni dans les locaux. Mais on peut aménager le travail pour dans un temps donné, loin des enfants et des locaux, on peut en respectant la loi, permettre aux animateurs qui fument de pouvoir fumer une ou deux fois hors de leur lieu de travail hors de portée de vue des enfants.

Respect de la Loi et respect des personnes ne sont pas incompatibles. Pour les enfants, la première des réponses d'Emma, c'est la discussion avec les parents ou avec le jeune. « Emma 22 : *Ouais ! Avec les jeunes animateurs, alors il y a soit discussion avec les parents…, ou avec déjà le jeune, déjà avec le jeune. Moi ce qui m'embêterait beaucoup, c'est qu'un jeune qui démarre au premier juillet ne fume pas et que arrivé fin juillet, il fume.* En ce qui concerne l'alcool, même traitement que pour le tabac. « Emma 24 : *Et ça, c'est souvent ce que l'on gère. C'est les limites.* » Cette formule est intéressante, car la Loi, le règlement n'interviennent que si les individus ne savent pas ou sont incapables de se maintenir dans les limites acceptables par la société.

Nous abordons à présent le sujet des enfants « dits difficiles ». Ce problème ne la prend pas au dépourvu, elle y a réfléchi avec son équipe et mis en place une stratégie pour ce cas de figure. « Emma 29 : *Alors, nous on le gère parce que en fait, on a, on a à ce qu'on appelle sur notre centre de loisirs des espaces autonomes où il y a pas spécialement d'animateurs,*

et après on a des espaces où l'animateur a son rôle, son rôle d'animateur. (…) *Après il y a des choses qui parfois ne sont pas négociables par exemple s'il y a un enfant qui me dit : non je n'ai pas envie de rester à l'intérieur, je veux aller jouer à l'extérieur, s'il y a pas d'animateur à l'extérieur, ça ne sera pas possible.* (…)D'abord un constat d'Emma : « *C'est un enfant qui n'a pas envie de le faire ça, ça n'est pas très, très grave…* », puis un choix : « l'espace autonome » ou « l'espace avec animateur ». Enfin si rien de cela ne convient à l'enfant, il y a le rappel de l'interdit, interdit accepté par les enfants qui ont aussi évalué la sanction dans le règlement qu'ils ont contribué à créer. « Louis 792 : Vous voulez dire par là que vous intégrez les enfants à la constitution du règlement ? » « Emma : 30 : *Oui ! Oui !* ». « Louis 793 : Donc le règlement vient d'eux ! ». « Emma 31 : *Vient d'eux avec, comme avec mes animateurs c'est-à-dire avec une partie avec les enfants qui n'est pas négociable et une partie qui est négociable.* » De l'enfant « dit difficile » à l'enfant violent, Emma répond avec beaucoup de naturel qu'elle y a déjà pensé et qu'avec ses animateurs, elle a mis au point une réponse adaptée, pertinente : « Emma 32 : *Alors ça, on l'aborde aussi avec les enfants. Ça fait partie de nos règles. Le respect des autres, alors, que ce soit verbal ou physique et généralement c'est les enfants qui eux-mêmes essaient de voir quelle…, entre guillemets, quelle punition on met en place.* Comme je sursaute au terme de punition, elle précise : « Emma 34 : *Non ! Alors quand je dis punition, c'est parce que eux, c'est ce terme-là qu'ils emploient.* (…) *C'est-à-dire que, O.K., il y a des règles mais si on ne respecte pas cette règle-là, qu'est-ce que l'on fait et qu'est-ce qui se passe.* (…) *Donc on travaille beaucoup là-dessus aussi avec les enfants avec des choses pas négociables et des choses qu'on négocie.* « Louis 796 : Le respect de la loi ! » « Emma 35 : *Aussi, ça fait partie de ceux-là. Le respect en général. C'est le respect de la loi, c'est le respect des autres, c'est le respect du matériel, le respect de la nourriture…* » J'essaye de

l'orienter vers la finalité de sa profession car elle a dit : Emma 35 : *parce que on est aussi là pour un côté éducatif* » Elle confirme lors : « Emma 37 : *On est, on est éducatif ! Oui !* » Je lui demande alors quel type de sanction elle met en place ? « Emma 39 : *Enfin ! Il n'y a pas beaucoup de sanctions. Parce que, en fait, l'enfant, même en sanctions…, pour eux, même faire la vaisselle ça n'est pas une sanction parce que ça devient un plaisir, en fait il y a même plus de sanctions.* » Ma question vient immédiatement : « Louis 802 : Si vous ne posez pas des limites avec des sanctions qui peuvent tomber, comment est-ce que vous allez faire grandir cet enfant ? S'il n'y a aucune limite, c'est l'enfant roi… « Emma 41 : *Les limites, en fait, nous elles sont posées par rapport aux règles, qu'on s'est fixées. Ce sont les limites.* » Visiblement Emma ne fait aucun cas des punitions et trouve que les sanctions, il n'y en a pas beaucoup. Elle reconnaît que son travail c'est de l'éducatif. Elle fait participer les enfants à l'élaboration du règlement, et rien dans les idées qu'elle exprime, n'a, de près ou de loin, un rapport avec l'utilisation de son pouvoir de directrice pour participer à l'éducation des enfants qui lui sont confiés. Emma continue en précisant qu'elle travaille non pas sur de l'individuel, mais sur du collectif. « Emma 44 : *Individuellement après… hum ! Sauf que nous, on est surtout sur du collectif et on n'est pas sur de l'individuel.* « Louis 806 : Pourquoi vous n'êtes pas sur de l'individuel ? ». « Emma 45 : *Enfin ! Je veux dire que l'on est dans une structure collective où à l'intérieur il y a des individus. Donc effectivement l'individuel est important. Mais on est quand même aussi sur un collectif.* « Louis 807 : Est-ce que vous seriez aussi adepte de la philosophie d'Emmanuel Mounier, le personnalisme communautaire ? ». « Emma 46 : *Je sais pas, je ne la connais pas.* (Sic) (…) *J'explique ça aux parents… C'est-à-dire que on met en place des projets collectifs, parce que l'on est sur du collectif, mais on prend en compte chaque individu. Ou alors chaque individu effectivement construit le projet collectif.* (…)» Construire un projet collectif pour chaque

individu, chaque individu qui participe à la construction d'un projet collectif, ne peut pas connaître Emmanuel Mounier et son personnalisme communautaire, mais intuitivement il peut se rapprocher de sa philosophie. C'est un phénomène relativement fréquent que certaines avancées dans des domaines aussi divers que les sciences, la morale, les valeurs humaines, se fassent quasi simultanément dans le monde ! Pourquoi ? Peut-être parce que le moment est venu qu'elles viennent au monde, parce que nos connaissances, notre réflexion, sont mûres pour en accoucher.

Pour terminer, je demande à Emma quelle est la qualité première qu'elle souhaite trouver chez ses nouveaux animateurs ! « Emma 52 : *Bonne question oui ! Qualités premières… (Long silence) enfin ! La première question que souvent je leur pose c'est qu'est-ce qui vous pousse à travailler avec des enfants qu'est-ce qu'ils pensent leur apporter ?* » « Louis 814 : La motivation ? » « Emma 53 : *La motivation, entre autres. Et est-ce que derrière ça ils ont un souci éducatif ou pédagogique ou euh… Qu'est-ce qu'ils pensent apporter à l'enfant. Si c'est que pour s'en occuper, je, voilà… J'essayai effectivement d'aller un peu plus loin.* » Je poursuis par : « Quelle image aimeriez-vous que vos animateurs donnent d'eux-mêmes à vos enfants ? » « Emma 54 : *Je pense que le modèle est important, oui !* (…) Emma 55 : *Ça m'est arrivé, oui ! Oui ! Oui ! Effectivement ! Surtout, chez les enfants c'est différent, mais quoi que ça puisse arriver, je pense qu'effectivement, on doit être un modèle. En plus, on sait très bien que les enfants ont tendance à imiter… Tout ce domaine d'imitation, etc. Et puis effectivement je pense que on est un modèle, oui !* » Pour clore cet entretien, je lui pose clairement la question de son fonctionnement à partir de son statut. « Emma 56 : *(rires). Je ne suis pas très autoritaire, moi ! Non ! Non ! Je suis plutôt sur effectivement la discussion, et le partage… Effectivement taisez-vous un peu ça serait bien pour qu'on s'entende ou que l'on avance, et puis voilà ! Mais, plutôt comme ça.* » Tout est dit et malgré les pièges que je lui ai tendus, malgré

mes provocations, je ne trouve rien dans son discours qui puisse me conduire à penser qu'Emma soit une directrice directive et autoritaire, au sens commun du terme. C'est même à une conclusion tout à fait opposée que j'arrive !

II.I.23) <u>Analyse de l'entretien de Sandrine</u>.

Je pose ma première question sur son fonctionnement avec les animateurs et ensuite avec les enfants. Dans la réponse de Sandrine, j'ai les premières informations qui m'intéressent ! Sandrine 03 : « *Moi je sais qu'en tant que directrice, je suis quelqu'un qui va sur le terrain. J'accompagne les animateurs dans l'animation* ». C'est, pour moi, la première remarque intéressante. Sandrine se sent avant tout animatrice avant que d'être directrice. Sa mission première semble être plus le contact avec l'enfant, que la gestion de ses animateurs et animatrices ! Le reste de son discours reste dans le domaine de la gestion technique des personnes. Si elle ne veut pas s'affirmer comme étant la patronne des animateurs, (*J'accompagne les animateurs dans l'animation*) elle va jusqu'à se présenter comme étant une parmi les animatrices ! « Sandrine 03 : *Mais les enfants ils me connaissent aussi comme une animatrice, je dois être capable de m'amuser avec eux, de faire avec eux des animations, je ne suis pas que la directrice…* » Elle s'affirme aussi comme étant un modèle, aussi bien vis-à-vis de ses animateurs pour leur montrer comment faire et vis-à-vis des enfants pour présenter une autre facette de sa personnalité. Sandrine 03 : « *Et entre parenthèses, bon, je leur demande des choses et je pense qu'il est important aussi de leur montrer aussi comment on peut faire. Montrer l'exemple, quoi, on peut dire. Et pareil avec les enfants. Je pense qu'il est important aussi que les enfants me connaissent d'une autre façon que en tant que directrice et peut-être la personne qui peut être un peu celle qui des fois peut être la méchante parce que on intervient un peu*

plus que l'animateur. » Quand je lui demande, (Louis 823) si elle ne devrait pas considérer son rôle comme étant celui de quelqu'un qui devrait poser des limites, aux animateurs et aux enfants, elle répond en mettant en avant une valeur qui semble lui tenir à cœur, le respect de l'Autre ! Sandrine 05 : « *Eh bien poser des limites dans le respect de la réglementation, si ! Et de la sécurité, parce qu'à un moment donné, on ne peut pas faire n'importe quoi. Et puis il y a aussi les limites par rapport au respect de l'autre. Moi je n'accepte pas qu'un enfant puisse parler grossièrement, ou insulter ses petits camarades, des choses comme ça.* » Puis, après avoir affirmé au début sa volonté d'un travail d'animation auprès des enfants, elle reconnaît aussi son rôle éducatif ! Sandrine 05 : « *On a un rôle aussi éducatif. On n'est pas là pour remplacer les parents mais on a aussi un rôle éducatif à jouer auprès des enfants. Donc, c'est poser des limites, oui ! Dans un cadre de réglementation, et de sécurité.* » Parmi les diverses appellations qui correspondent à son travail, soit directrice, animatrice, éducatrice, lequel lui semble le plus pertinent ? « Sandrine 06 : *Moi je dirais quand même : on fait de l'animation ! Dans le fait que les enfants sont dans leurs vacances,* (…)*, on n'est pas un cadre scolaire, ils sont là pour prendre du plaisir, pour se sentir bien, c'est vrai que des fois, ils n'ont pas le choix.* (…) *L'enfant moi je ne l'oblige pas, et je ne l'oblige pas, et c'est assez clair avec les animateurs, ils n'ont pas d'obligation à faire une activité. Ils peuvent participer autrement, ils peuvent être à côté, à faire autre chose qu'ils ont envie de faire, mais, voilà ! Moi, il faut qu'ils prennent du plaisir quand ils viennent au centre, il faut qu'ils prennent du plaisir. Mais quelque part il y a aussi un côté éducatif, quand même !* » Devant ses hésitations à prendre position entre l'animation et l'éducation, dans sa réponse (Sandrine 06), elle ne fait même plus référence à son statut de directrice, je la relance sur le sujet ! « Louis 825 : Alors je vais reposer la même question d'une autre manière : est-ce que l'animation, c'est une finalité pour vous vous est-ce que c'est un

moyen pour autre chose ? Sandrine 07 (long soupir). *C'est un moyen pour leur apprendre autre chose !* Louis 826 : Comment vous appelleriez « cette autre chose » ? ». « Sandrine 08 : *L'éducation…*(…) Sandrine 09 : *L'éducation, oui, c'est les éduquer à prendre de l'autonomie, les éduquer à respecter, à se socialiser, à vivre avec les autres, à…* »

Dans le prolongement de sa réflexion sur l'éducation, je lui demande (Louis 829) de me dire quel sens elle donne au concept d'autonomie, selon les âges. « Sandrine 11 : *Eh bien, l'autonomie ça ne va pas être la même, parce que les petits on va les rendre autonomes pour que, et bien pour que au moment du repas ils puissent servir des couverts, au moment où l'on fait des activités apprendre à se servir « d'un ciseau » apprendre à se servir des choses comme ça. Cette autonomie-là, ils l'ont « acquéri* » (sic). *On va plus travailler sur l'autonomie au niveau de la personne, au niveau de les responsabiliser un peu plus…,*(…) ». *«* Sandrine 12 : *Voilà, un adolescent on va plus…, lui donner de l'autonomie par le biais de la responsabilité, des choses comme ça.* (…) *Après ce sera plus sur l'autonomie par rapport à des activités, qu'ils se prennent en charge un peu plus, qu'ils soient plus acteurs aussi de leur loisirs, de l'autonomie à ce niveau-là aussi, quoi ! Qu'ils s'impliquent plus dans leurs activités, qu'on ne leur mâche pas le travail, quoi ! On les accompagne, on les accompagne dans leurs….* Je voudrais que Sandrine puisse s'expliquer sur ce qu'est pour elle la finalité de l'éducation. « Sandrine 16 : *Oui et bien pour moi, c'est de les accompagner là-dedans, c'est, enfin le…, je dis si on ne pose pas…, dès dans la petite enfance il faut que l'enfant apprenne, il faut qu'il sache qu'il y a des règles,, il y a des choses, il y a des choses qu'on a le droit de faire, il y a des choses que l'on n'a pas le droit de faire. Ça, ça le construit. Donc c'est de l'accompagnement à ça.* (…) « Sandrine 23 : *On met en place avec eux, des règles, c'est pareil à la limite, on se plie. On ne fume pas pendant les activités, on fume dehors, on ne fume pas à l'intérieur et à la limite on ne fume pas devant les copains.* » En relisant

les réponses de Sandrine 16 et Sandrine 23, je cherche à trouver un verbe ou un terme qui suggérerait qu'elle fonctionne avec son pouvoir de directrice…, ou non ! Or je trouve « *accompagner* », « *accompagnement* », « *apprenne* (apprendre) », « *il faut qu'il sache* (savoir) *qu'il y a des règles* ». Ce sont les mots d'un éducateur, pas ceux qu'un patron. Plus encore, elle reprend en une petite phrase la finalité de l'éducation : « *Ça, ça le construit.* ». Du coup, je lui fais un peu de provocation : « Louis 842 : En fin de compte vous êtes une espèce de représentant de la loi ! » « Sandrine 24 : *Oui pour ça peut-être, oui ! On peut le voir comme ça, mais c'est vrai que, bon moi je dis que quelque part, on est bien obligé parce que vis-à-vis des autres enfants, on n'a pas qu'à gérer un enfant ou deux enfants mais à gérer, enfin j'ai à gérer un groupe d'enfants. Parce que vis-à-vis des autres, il faut aussi…, ça ne sert à rien d'inciter les autres, quoi !* ». Elle convient que cela peut être compris comme ça ! Mais aussitôt elle justifie cette position en parlant de sa responsabilité vis-à-vis d'un groupe d'enfants. « Sandrine 24 : *Enfin quelque part, on nous oblige aussi à être représentant de la loi.* » (…) *Mais on ne peut pas se substituer aux parents, hein !* » « Sandrine 25 : *Alors moi je vous dis le peu que l'on peut faire, on le fait, quoi !* Sandrine semble ne pas prendre la mesure de son action éducative. Je lui demande donc de préciser sa position . » « Sandrine 26 : *Bien, c'est-à-dire que moi, je ne pense pas qu'on est moins, maintenant …, c'est ce que ça recèle(?). L'animation ça n'est pas, enfin pour l'avoir entendu, l'animation, on est là pour s'amuser, on n'est pas là pour faire de l'éducatif ou quoi que ce soit. »* Sandrine fait un retour en arrière par rapport à ce qu'elle a affirmé ci-dessus : « Sandrine 09 : *L'éducation, oui oui, c'est les éduquer à prendre de l'autonomie, les éduquer à respecter, à se socialiser, à vivre avec les autres, à…* » . Pourquoi ce revirement ? Il se peut que mon questionnement ait forcé sa réponse et qu'elle désire la corriger. (Sandrine 07 (long soupir). *C'est un moyen pour leur apprendre autre chose !* » « Louis 826 : Comment vous

appelleriez « cette autre chose » ? » « Sandrine 08 : *L'éducation… On n'en revient à… Oui ! Oui oui ! Mais, euh…, oui ! Donc je ne pense pas qu'on est moins, vis-à-vis de moi, pour moi on n'est pas moins que le système éducatif classique.* » Bon, elle finit par admettre que les animateurs sont des éducateurs ! En fait, Sandrine nous donne la raison de sa réaction mitigée sur les animateurs/éducateurs. « Sandrine 08 : *On sait que dès qu'ils vont rentrer chez eux, il faudra recommencer. Parce que si, après, derrière, il n'y a pas de suivi…, si nous pendant notre temps de journée on va leur interdire des choses, parce que ça ne rentre pas dans…, ça n'est pas réglementaire ou quoi ! Mais qu'après le soir, ils vont à la société avec le père…, parce que c'est ça, hein !* « Sandrine 27 : *Voilà alors bon ce n'est pas un métier qui est encore très connu qui est très valorisé par rapport au comment ça peut rapporter, mais on a du boulot. »* Sandrine donne l'exemple d'un enfant difficile « Sandrine 29 : *Huit ans. Ah, c'est quelque chose hein ! C'est quelque chose… C'est vrai que, mais (inaudible) il ne sera plus au centre et pourtant il n'est pas fils unique. Des gros gros problèmes de comportement, parce que c'est vrai que il pique des crises. Des fois, on est obligé de le ceinturer, quoi ! Pour vous donner…, on est obligé de le ceinturer parce que ça part, ça part là dans tous les sens, et tout ce qu'il trouve, qu'il tape sous la main, ça part quoi, hein ! Donc, il est dangereux pour lui et il est dangereux pour les autres.* » Puis nous abordons le cas d'un enfant « dit difficile » et je lui demande pourquoi elle le garde au centre, si elle a l'impression de ne pas pouvoir lui apporter quelque chose. Sandrine articule sa réponse sur deux axes. Le premier c'est sur un aspect de la fonction sociale du centre de loisirs. « Sandrine 30 : *Eh bien oui ! Parce que je me dis qu'il a quand même besoin… Déjà, parce que je sais que pour les parents c'est un problème, parce que si on le refuse, ils vont le mettre où ? Parce que les parents travaillent tous les deux, et puis parce que je me dis que de toute façon il n'y a pas de raison qu'on n'arriverait pas à en faire quelque chose.* » Le

second, c'est sur la méthode mise en œuvre pour harmoniser les approches des divers coéducateurs. « Sandrine 30 : *Et là, c'est vrai que des fois, on se sent démuni. Parce que bon, on a des relations avec l'école, mais je veux dire on (interroge ?) le directeur de l'école, on en parle, on essaie de voir eux comment ils fonctionnent avec lui, pour essayer de capter ce qu'ils font pour ne pas perturber non plus et puis pour lui… Parce qu'il y a des fois à l'école, il y a des fois où c'est pareil, ça va bien se passer et il y a des fois où ça va partir en vrille et puis… Alors en discute beaucoup avec les parents, les parents ils sont…, les pauvres ils sont complètement démunis, ils ne savent plus quoi faire parce que à la maison, c'est pareil aussi* ». Ici, on sent chez Sandrine son souci de l'intérêt de l'enfant et parallèlement sa crainte de ne pas pouvoir réussir ! Alors elle recherche des aides, auprès des autres coéducateurs. Il est à remarquer que sur les vingt entretiens réalisés, plusieurs directeurs m'ont parlé des contacts qu'ils ont sollicités auprès de l'école ! Personne n'a dit que l'école avait sollicité l'aide des animateurs du centre de loisirs.

Nous abordons alors la construction du projet pédagogique à partir du projet éducatif. « Sandrine 34 : *Ça c'est important voilà ! Parce que bon… C'est vrai qu'on ne peut pas le construire avec eux, mais on le reprend, on le travaille, on le retravaille avec eux et on lui donne tous le même sens.* » On retrouve là le sens du dialogue de Sandrine, la recherche de la clarté, de la compréhension, et de l'adhésion librement consentie à un projet.

Pour terminer l'entretien, je lui demande quelles sont les valeurs principales qu'elle souhaite trouver chez un animateur. Sa réponse est claire : « Sandrine 37 : *Moi je veux des gens dynamiques, qui s'investissent, enfin qui s'investissent, qui donnent, oui ! Qui s'investissent dans leur travail, qui eux aussi prennent du plaisir dans ce qu'ils font et qui…, qui…, comment ! Oui ! Dynamiques, souriants, moi c'est ce que je leur dis : on a tous des soucis mais bon ! Quand on est à travailler, quand*

on est avec des enfants, ils sont là, ils sont en vacances, il faut qu'on leur donne du plaisir et qu'on prenne du plaisir aussi, et un travail autour de la communication, le dialogue. Ça c'est important !

Je fais un peu de provocation pour l'amener à préciser son point de vue. Sandrine 39 : *Il y a des choses où je suis assez exigeante, c'est un peu sur, enfin entre guillemets, la présentation. C'est-à-dire que l'on a quand même une image à donner, vis-à-vis des parents, des enfants, donc par exemple si j'ai des animateurs garçons, même si on est dehors avec les enfants et que l'on fait des jeux, et que l'on a chaud, on ne se met pas torse nu. Les filles, par exemple, je suis un peu exigeante, je n'aime pas les pantalons taille basse où l'on voit la moitié du string, et puis alors ça, elles le savent, alors ça par contre là-dessus je suis exigeante parce que j'estime que l'on a quand même une image à donner. Il faut respect de soi*(…).*Mais par contre je pense que oui…, là, là, je suis assez exigeante, mais c'est peut-être un côté vieux jeu, j'en sais rien, bon ! Voilà ! Moi je pense que c'est…, qu'on apprenne…, c'est un respect de soi.* »

Quelles conclusions pouvons-nous tirer de cet entretien ? Même si elle s'affiche exigeante quand à la tenue vestimentaire, tout son discours porte sur le consensus, le relationnel, l'adhésion ! Rien ne pourrait laisser croire que Sandrine impose des valeurs, des choix non négociables. En fait, elle choisit ses valeurs et demande aux autres d'y adhérer. Rien qui ne laisse penser que Sandrine utilise son pouvoir pour faire fonctionner son centre de loisirs.

II.I. 24) <u>Analyse de l'entretien de Jacqueline</u>.

L'entretien avec Jacqueline est très riche. Je lui pose ma traditionnelle question, à savoir : « *Comment est-ce que vous personnellement vous fonctionnez avec votre équipe d'animateurs. Je veux dire par là, quelles relations vous entretenez avec eux ?* ». Jacqueline dans

sa réponse situe d'emblée le problème : « Jacqueline 01 : « *Personnes responsables* » (…) savoir « *gérer une situation* » (…) des personnes « *qui savent écouter l'enfant* ». Elle situe aussi la qualité de son travail en parlant des animatrices : « *elles prennent plus de temps que s'il s'agissait d'un temps scolaire.* » Mieux encore elle pose de suite le problème de l'Autorité : « *avec elles, je n'ai pas une notion d'avoir de l'autorité du commandement sur l'équipe. J'ai plus l'impression de travailler en équipe plus sereinement... Un peu d'égal à égal avec un partage de compétence et de responsabilité.* » . Voilà un aveu très clair, sauf peut-être qu'elle semble confondre les acceptions du terme « Autorité » mais elle l'explique dans la réponse suivante ! Elle a l'impression d'un fonctionnement « *plus serein* », « *d'égal à égal* » « *avec un partage de compétence et de responsabilité* » ! Qu'est-ce que tout cela pourrait avoir à faire avec un fonctionnement basé sur le pouvoir ? A mon avis, pas grand chose ! Jacqueline va clarifier le sens qu'elle donne au terme « Autorité ». « Jacqueline 02 : (…) *Donc c'est le respect que les filles me renvoient qui fait que l'on s'adresse à Jacqueline parce que c'est la directrice. Dans tous les besoins qui peuvent être matériels, qui peuvent être conflictuels, etc., mais pas du tout dans le sens autorité..., brutale, directive, voilà !* « Jacqueline 04 : *Parce qu'on devrait travailler sur un mode de hiérarchie,* (…) « *il* (le pouvoir) *a été toujours conçu un mode de travail partagé, avec de multiples compétences. C'est-à-dire que chacun pouvait être capable de remplir ce rôle éventuellement. Donc c'est un état d'esprit, davantage que..., qu'un fait…*Tout est dit dans ces quelques réponses ! Elle poursuit : « Jacqueline 04a : *Donc à ce titre* (directrice de centres éclatés) *je suis tenue de leur faire confiance et de leur laisser aussi une certaine autonomie. Mais dans la plupart des situations elles* (les animatrices) *arrivent quand même à me parler avant de leurs intentions, quand elles veulent faire des projets, et on discute ensemble de la méthode, du comment on va la réaliser. Là encore la concertation, la bonne connaissance de l'Autre, sont des pratiques que*

la personne d'autorité favorise, au détriment des ordres non explicites. » J'ai le sentiment ici, qu'elle prend le terme « autorité » dans l'acception qui est la mienne. Nous poursuivons sur le cas des « enfants dits difficiles » « Jacqueline 10 : *C'est notre problème, en ce moment on est en train de se dire : comment réagir, que doit-on faire, quelles sont nos limites par rapport à cet enfant, donc, on...., enfin, ce qu'on essaye au maximum, c'est de s'adresser aux parents, quand c'est possible, enfin on veut avoir une présence parentale sur les sites et il nous est difficile d'avoir une autorité éducative contrariée à elle de ses parents* ». « Jacqueline 17 : *Donc dans notre projet pédagogique il nous faut donc faire des actions pour donner une place aux parents* » (…) « *Alors que là on sent que il nous faut accrocher les parents dans la volonté d'écrire notre projet pédagogique mais qu'en plus ils s'investissent, pas forcément publiquement, mais avec des aides, avec des supports de propositions*. ». Jacqueline ouvre le champ éducatif pour l'enfant difficile à deux niveaux : au niveau du terrain quand elle dit : « *enfin on veut avoir une présence parentale sur les sites* » mais aussi au niveau de la coéducation quand elle affirme : « *et il nous est difficile d'avoir une autorité éducative contrariée à celle de ses parents* » ! Sa méthode pédagogique est libérale puisqu'elle permet à l'enfant de choisir de ne rien faire. Bien que ce soit une expression qui ne rende pas compte de la réalité, car on peut certes ne rien faire de ses mains, mais penser, rêver, vivre intérieurement une histoire merveilleuse, c'est un acte mental important qui comme le jeu permet d'aller, sans risque, jusqu'au bout logique d'une situation donnée pour voir si la solution trouvée est compatible avec l'univers humain dans lequel j'évolue. Jacqueline met en évidence la stricte nécessité d'une compatibilité de cultures différentes, ou plutôt la référence aux mêmes valeurs. Un enfant ne peut pas se construire si ses coéducateurs ont des valeurs opposées. Ni d'ailleurs si cela se fonde sur une contrainte extérieure. Jacqueline en est très consciente : « Jacqueline 10 : *Donc il n'y*

a pas de contraintes pour un enfant, ce n'est pas comme un cadre scolaire, où il est tenu d'être assis, d'écouter le maître, tandis que là on n'exige rien. » Ne rien exiger c'est laisser l'enfant libre de prendre ou de refuser les valeurs qu'on lui propose d'intégrer. Souvent son choix se fera en voyant si ses divers coéducateurs sont cohérents entre les valeurs qu'ils affichent et leur propre comportement. Ce n'est pas une attitude liée à l'exercice du pouvoir. Jacqueline nous explique ensuite les valeurs qu'elle désire promouvoir auprès des jeunes, à savoir : « Jacqueline 18 *: Alors ! Moi, moi j'ai choisi avec l'équipe bien entendu de privilégier la socialisation et l'épanouissement de l'enfant puisque l'on s'adresse à cet individu, c'est notre mission*. » Elle aussi a sa définition du sens de son travail d'éducatrice. « Jacqueline 21 : *Et puis je me dis que la finalité, c'est pour moi le plaisir de voir grandir un enfant, mais, grandir, pas en taille, mais grandir dans sa vie, dans sa voie dans le changement.* » (…) « *Mais, ce petit être en voie de devenir adulte, c'est très activant, en fait de réaliser un changement*. ». Au niveau de son dévouement à l'égard des enfants, il est difficile de le mettre en doute : « Jacqueline 17 : *On favorise la socialisation et l'épanouissement de l'enfant, donc cela s'adresse directement à l'individu enfant,* ». (…) « ! *Moi, moi j'ai choisi avec l'équipe bien entendu de privilégier la socialisation et l'épanouissement de l'enfant puisque l'on s'adresse à cet individu, c'est notre mission.* » Différence d'appréciation avec Bruno due peut-être à la différence de statut.

Au niveau de sa conception du pouvoir et de l'autorité, des réponses sont données comme par exemple : « Jacqueline 02 : *Parce que souvent l'autorité, j'estime qu'elle n'est pas de fait sur un discours, elle est de fait sur la représentation et la mission du directeur.* »La représentation, l'idée que l'on montre de soi et de sa mission, cela implique une cohérence du personnage et de la finalité de sa mission. Nous sommes très près de l'idée de cohérence que je défends pour l'Homme d'Autorité. Le pouvoir,

Jacqueline semble l'ignorer quand elle dit : « Jacqueline 02 : *On devrait travailler sur un mode de hiérarchie,* (…). Ce conditionnel est important car il exprime cette idée : qu'on devrait faire comme ceci, alors qu'en réalité, on fait comme ça ! « Jacqueline 04 : *Il* (le pouvoir) *a été toujours conçu comme un mode de travail partagé,* » (…) « Jacqueline 18 : *Moi, moi j'ai choisi avec l'équipe bien entendu*. (…)Jacqueline 33 : *C'est l'ambiance de l'équipe, aussi qui les attire.* » C'est avant tout une direction, non pas collégiale mais consensuelle !(…) Jacqueline semble très attachée à la liberté de choix de l'enfant et son attitude est opposée à ses obligations en famille et à l'école. Elle confirme l'hypothèse formulée ci-dessus quand j'ai écris : « Souvent son choix se fera en voyant si ses divers coéducateurs sont cohérents entre les valeurs qu'ils affichent et leur propre comportement[192] » « Jacqueline 24 : *En fait, j'essaie de porter une image auprès de l'enfant qui soit son choix de vie. Qui a un moment donné lui permet de faire son choix de vie et qu'il puisse avoir le respect des personnes socialement debout.* »(…) Jacqueline pense que l'on ne se construit pas sur des obligations mais sur des choix librement consentis. Je l'interroge sur l'idée qu'elle se fait sur sa place au sein des autres éducateurs que sont les parents et les enseignants. « Jacqueline 24 « *Qui n'est pas « grosse tête », qui n'est pas lui et qu'il est obligé de fréquenter. L'école il est obligé d'y aller. Ses parents il ne les a pas choisis, alors que dans un centre de loisirs, s'il apprécie son animateur, c'est le choix.* » « Jacqueline 26 : *C'est le choix. C'est le choix d'être là, de ne pas venir le choix de faire ou de ne pas faire, le choix de prendre un matériau qui n'est pas destiné à être sur le dessin, et qu'il a choisi parce qu'il le trouve beau. Il y en a qui veulent mettre des paillettes, d'autres des confettis, pourquoi pas ? Le choix, il est là. C'est la liberté de..., c'est la liberté ! C'est la liberté de se faire soi-même dans une certaine, je dirais dans une certaine cohérence*. » Jacqueline continue avec une sorte de profession de foi qui ne

[192] Page 314.

manque pas de panache : « Jacqueline 28 : *Moi ! Moi je songe, pas mal. Moi parce que..., justement c'est ce fait de liberté qui donne le Moi. On ne peut pas imposer. Je n'impose pas. À partir du moment où je n'impose pas, ce n'est pas comme un maître qui doit dire : tu dois savoir la règle de trois, tu dois savoir conjuguer l'imparfait ! À la limite que m'importe qu'il conjugue ou non l'imparfait. Je suis dans de le domaine artistique ou dans le domaine du développement social de l'enfant, qui n'a pas forcément à voir avec l'écriture l'apprentissage des leçons, etc., c'est dans le plaisir d'un enfant.* »

En conclusion de l'entretien de Jacqueline, nous pouvons dire que ses réponses font apparaître des valeurs humaines qui ne laissent aucun doute sur ses objectifs éducatifs : ne pas imposer, laisser le choix aux enfants, apprendre le travail en équipe. Rien dans ses propos ne laisse à penser qu'elle privilégie le pouvoir, bien au contraire ! Ses objectifs, les valeurs qu'elle défend, la description de son comportement, tant avec les enfants qu'avec les animateurs, tout nous montre une directrice respectueuse des enfants et qui n'utilise pas son statut pour diriger son centre mais au contraire ses valeurs humaines, et son autorité personnelle.

Chapitre III)

II.III. 20) Analyse empirique :

Quelles conclusions tirer de ces 20 entretiens ? Hormis les particularités dues à des statuts différents et donc à des missions différentes, il y a une grande cohérence sur la mission éducative, même si certains s'en défendent et préfèrent le titre d'animateur à celui d'éducateur.

Les valeurs affichées sont les mêmes partout, respect de l'Autre, présence de sanctions (et non de punitions) dans des règlements élaborés en commun, utilisation de la parole pour expliquer le « pourquoi » des

choses, on se parle avant de sanctionner, comportements cohérents avec les valeurs affichées et le discours, le savoir-être, les points de convergences sont multiples.

Quant au pouvoir et à l'autorité, les directrices et les directeurs en ont une connaissance plus intuitive que formelle. Le pouvoir ne les intéresse pas à un point tel qu'ils le partagent volontiers avec de simples animateurs. Et cela leur semble tout à fait normal ! Ce n'est pas parce qu'ils acceptent de le partager que pour autant ce pouvoir semble dilué ! En fait ce pouvoir partagé est consolidé par la cohésion de l'équipe qui se manifeste lors des interventions auprès de public, quelque soit le directeur ou l'animateur sollicité, l'enfant obtiendra les mêmes réponses. Cette cohésion est le fruit des multiples réunions de préparation ou d'évaluation. Dans plusieurs entretiens, ce pouvoir est même redouté, c'est « l'abus de pouvoir » !

L'autorité quant à elle, est souvent considérée comme un synonyme du pouvoir, qui a même tendance à mettre en évidence une acception peu flatteuse comme dans l'expression « pouvoir autoritaire » ! Peu de directrices et de directeurs prennent conscience que cette autorité qui leur est accordée n'est pas le fruit d'un hasard, mais de la cohérence de leur personnage. C'est pourquoi ils fonctionnent plus par l'exemplarité que par une logique pure et dure. Les syllogismes ne font pas partie de leur vocabulaire.

Il existe donc bien un système éducatif complètement différent du système éducatif familial et du système scolaire, l'un étant basé sur une participation de l'éduqué à tous les niveaux à la construction de son système éducatif, les deux autres étant basés sur une hiérarchie protectrice, certes mais imposée, de l'adulte au détriment de la participation de l'enfant.

Voyons à présent si cette analyse empirique est validée ou non par l'analyse du logiciel Alceste.

II.III.25) Analyse des entretiens par Alceste.

II.III. 25-1) Présentation :

Après avoir réalisé une analyse empirique des entretiens des directrices et directeurs de centres de loisirs, il me faut à présent vérifier par une méthodologie différente, si je n'ai pas commis des erreurs, ou si je ne suis pas passé à côté de différences ou de ressemblances spécifiques importantes.

Les copies d'écran que j'ai réalisées n'étant pas d'une grande lisibilité en raison du choix des couleurs que je ne puis modifier, j'ai cru nécessaire de recopier le tableau des Unités de Texte Classées pour une lecture plus facile et une meilleure compréhension. Dans l'annexe I, page 257, le lecteur trouvera l'intégralité du livret de présentation d'Alceste réalisé par la société Image. Le rapport complet de cette analyse étant de 79 pages, je n'ai mis en annexe qu'un résumé comprenant exclusivement les parties du rapport que j'ai utilisées pour commenter cette analyse, ce qui ramène le nombre de pages à 30 pages.

II.III. 25-2) Ce qui différencie les quatre classes.

Alceste nous propose quatre classes ! Il me faut comprendre à présent ce qui caractérise chacune de ces classes ! Pour cela j'utiliserai le tableau des Unités de Texte Classées, la projection vectorielle, la classification descendante hiérarchique.

Voici un tableau qui donne les noms des directrices et des directeurs par classe. Cette classification n'est pas hiérarchisée avec une classe 1 qui

serait la meilleure et une classe 4 qui serait la dernière. Alceste n'a aucune morale, il différencie, c'est tout.

Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Noms correspondants	Noms correspondants	Noms correspondants	Noms correspondants
Judith	Jacqueline	Francis	Blandine
Estelle	Achille	Bruno	Sandrine
Audrey	Romuald	Yves	Emma
Diane	Eric	Alban	Boris
			Gisèle
			Antoine
			Sophie
			Mathias

Commençons par les directrices/directeurs qui composent ces classes. La classe 1 contient 20.23% des U.C.E.[193], la classe 2, 10.37%, la classe 3, 7.19% et la classe 4, 62.21%.

Ce qui me frappe d'abord, c'est que les classes 1 et 3 sont unisexes. La classe 1 n'est constituée que de directrices, et la classe 3 que de directeurs. Par ailleurs la classe 2 est constituée de trois directeurs et d'une directrice alors que la classe 4 n'est constituée, au départ, si l'on excepte Gisèle et Antoine, de trois directrices et d'un directeur. Un tel parallélisme est assez remarquable pour tenter de trouver quelles en sont les corrélations. En réalité, Sophie et Mathias, n'apparaissent dans aucune des quatre classes. Alceste les place à part. Toutefois la projection factorielle situe ces deux directeurs au milieu de cette classe 4, et c'est pourquoi je les ai ajoutés à cette classe.

Dans cette classe 3 je remarque que 3 des 4 directeurs sont des responsables de centre socioculturels et le quatrième est celui qui travaille seul au « point information jeunesse », qui s'occupe d'un « espace de

[193] Unité de Contexte Elémentaire. L'unité de contexte élémentaire notée U.C.E. est composée d'une ou de plusieurs lignes de texte consécutives. L'unité de contexte élémentaire est considérée comme l'unité statistique essentielle par Alceste.

prévention », et qui est très indépendant dans son centre. Information et prévention sont des objectifs plus sociaux que pédagogiques. Les quatre premiers mots du tableau des Unités de Texte Classées sont : « Quartier », 27 uce, « Social », 34 uce, « Population » 09 uce, et « Culture » 10 uce. Ce sont là des termes d'un directeur de centre socioculturel, plus préoccupé d'une action « sociale » sur la « population » de son « quartier », que d'une pédagogie au quotidien sur des adolescents. Si je voulais caractériser ces deux groupes, je dirais que la classe 1, fait de l'éducation aux valeurs humaines et la classe 3 une éducation aux valeurs sociales ! Nous avons donc dans la classe 3, une centration vers le social et la prévention.

Du côté des Directrices de la classe 1, Judith a des fonctions supplémentaires de « coordinatrice », Estelle et Audrey, sont deux amies du même centre socioculturel. Quant à Diane, elle est directrice d'un centre de loisirs très isolé d'une petite commune des Mauges et en fait elle est « sa patronne ». Dans cette classe, deux mots absents me posent problème. Ce sont les termes de « règlement » et de « limite ». On dirait que ce n'est pas la préoccupation majeure de cette classe 1 de « faire un règlement » ou de « poser des limites » aux enfants.

Certes ceci n'explique rien sur le fait qu'il y ait une classe masculine et une classe féminine ! Cherchons donc du côté des Unités de Texte Classées.

Classe 1	Classe 2	Classe 3	Classe 4
Projet	Directeur	Quartier	Enfant
Pédagogie	Partage	Social	Aller
Education	Autorité	Population	Règle
Valeur	Silence (erreur de paramétrage)	Culture	Parent
Objectif	Situation	Institution	Dire
Moyen	Responsable	Préventif	Fois
Travail	Partager	Diplôme	Limite

Animation	Ordre	Territoire	Faire
Ligne	Hiérarchie	Rural	Copain
Défendre	Long (erreur de paramétrage)	Collège	Fumer
Fixe	Compétent	Etablissement	Petit
Ressortir	Avancer	Public	Voir
Centre socioculturel	Equipe	Scolaire	Venir
Idée	Pouvoir8	Ouverture	Expliquer
Défini	Relation	Secteur	Souci
Adhérer	Esprit	Retrouver	Droit
Direction	Qualité	Mixité	Discuter
Développement	Démarche	Emploi	Attendre
Logique	Avis	Habitant	Passé
Equipe	Capacité	Communauté	Boire
Mettre	Cause	Revendiquer	Moment
Finalité	Légitime	Reconnaître	Journée
Visée	Savoir-faire	Francis	Laisser
Grand	Amont	Société	Important

Les quatre premiers mots qui apparaissent en classe 1, à savoir : « Projet », 132 uce, « Pédagogie », 80 uce « Education », 98 uce et « Valeur » 50 uce, me font immédiatement penser à ce livre d'Olivier Reboul, « *Les valeurs de l'éducation*. » et « *L'éducation aux valeurs* » de Constantin Xypas[194]. Si on associe ces mots deux à deux, cela donne « Projet pédagogique » d'une part et « l'éducation aux valeurs » ou « les valeurs de l'éducation » d'autre part. Ce sont des mots caractéristiques des pédagogues. Cette classe est

[194] Université catholique de l'Ouest. Institut des Sciences de l'éducation d'Angers. 1993.

plus centrée sur la pédagogie et l'éducation des enfants que sur des objectifs sociaux !

Parmi les termes qui suivent, certains peuvent-ils renforcer ce clivage ? En classe 1 je retiendrais : « Objectif », « Travail », « Animation », « Adhérer », « Equipe », « Finalité », qui sont des termes courants du vocabulaire du projet pédagogique. En classe 3, « Institution », « Territoire », « Etablissement », « Public », « Mixité », « Emploi », « Habitant », « Communauté », « Société », relèvent plus d'un vocabulaire social que d'un vocabulaire éducatif. Par contre l'absence d'un mot me gène dans ces deux classes et je ne puis pas me l'expliquer. Ce mot, c'est « enfant » et un autre mot qui n'apparaît même pas dans les résultats d'Alceste, c'est le mot « ados » ou « adolescent », alors qu'il s'agit pour la classe 1 de son public privilégié alors qu'il est cité 24 fois dans les entretiens sous la forme « ados » ou « adolescents » !

Quittons les Unités de Texte Classées pour nous pencher sur la projection factorielle. On trouve une classe 1 relativement bien regroupée, mais assez éloignée du centre. Par contre la classe 3 est beaucoup plus éloignée du centre et beaucoup plus morcelé, ce qui caractérise une certaine indépendance d'esprit, chacun ayant sa propre spécificité.

Passons à présent à l'analyse des classes 2 et 4, qui respectivement

Représentent 10.37% et 62.21% des U.C.E., et reprenons la même méthode que précédemment. Les quatre premiers mots de la classe 2 sont : « Directeur », « Partage », « Autorité », et «Silence ». Le terme « silence » me pose problème car je ne vois pas pourquoi il apparaît dans cette liste. Je recherche alors dans l'ensemble des entretiens combien de fois il a été prononcé. A ma grande surprise, il n'a été prononcé qu'une seule fois par moi-même en posant une question à Antoine[195]. Or cette citation est en majuscules, ce qui dans le fonctionnement d'Alceste interdit de la prendre en compte dans les résultats de l'analyse. Si elle apparaît, c'est suite à une

[195] : « LOUIS 203 : Une punition, ça fait mal ! Moi, je me souviens d'être venu un jour ici rechercher ma petite fille, et tu avais mis…, eh bien, c'était le silence sur la table, tu te souviens ? »

erreur de paramétrage de ma part. Elle est écrite en minuscules à six reprises pour exprimer l'embarras de la personne, par exemple : « Eric 01 :(long silence)... » ! Ce mot n'aurait jamais dû apparaître. Aussi je le supprime de cette liste et le remplace par le mot suivant : « Situation ».

Reprenons donc ces quatre premiers mots, de la classe 2 « Directeur », 27 uce « Partage », 11 uce « Autorité » 14 uce et « Situation », 17 uce. Déjà, on pourrait presque faire une phrase avec les trois premiers mots, comme par exemple : « le directeur partage son autorité » ! Or il s'agit bien là d'un problème que j'ai évoqué avec plusieurs directrices et directeurs. Certains ont évoqué l'idée que le « Pouvoir » des directeurs, (au sens de la capacité de… et non pas au sens de droit de faire… ce qui situe ce « Pouvoir » plus proche de « l'autorité » que d'un « Pouvoir statutaire ») était partagé avec les animateurs, (Voir l'entretien de Boris) . C'est dire que la direction se fait collégiale quand il s'agit de la vie courante du groupe d'animateurs et des relations enfants et animateurs. Le directeur se réservant la responsabilité complète du bon (ou mauvais) fonctionnement et les prises de décisions importantes pour la sécurité physique, affective et morale des enfants. Ce terme de « Pouvoir » est prononcé 25 fois par les directeurs et 19 fois par les directrices. D'où peut-être ce mot « autorité » situé en troisième position de la classe 2. Il est prononcé neuf fois par les 10 directrices et 34 fois par les 10 directeurs. Je n'ai pas d'explication logique à ce déséquilibre. Le terme « Pouvoir » a nécessité une correction pour l'analyse d'Alceste. En effet Alceste n'est pas capable de distinguer le terme « pouvoir » en tant que verbe du terme « pouvoir » en tant que nom commun. Nous avons été obligés de « marquer » le nom commun pour qu'Alceste puisse le distinguer du verbe. Lors d'une journée de formation à Toulouse, chez le concepteur d'Alceste dont le nom est Image, le formateur m'a proposé de « marquer » la différence en utilisant le chiffre 8, accolé à « pouvoir »[196] ! Ce terme

[196] A rapprocher le lieu avec le plan de restructuration d'Airbus, dénommé « Power8 »

« Pouvoir8 » se trouve uniquement dans la classe 2 en 13ème position.

Que nous apprend l'analyse factorielle ? Elle nous apprend que la classe 2 est beaucoup plus centrée que ne le sont les classes 1 et 3. La proportion des filles dans ce groupe est de 25%, pour 75% de garçons. Elle est aussi beaucoup plus homogène avec une exception, Jacqueline au demeurant la seule fille de ce groupe ! Certains points de la projection sont situés du côté de classe 3 et d'autres sont situés du côté de la classe 1. Il y aurait donc dans ce groupe 2 des directrices et des directeurs plus enclins à une approche sociale de leur travail et d'autres à une approche plus éducative. Le fait que ce soit la classe qui se situe entre la classe 1, à tendance éducative et la classe 3 à tendance sociale, me semble confirmer cette interprétation.

Abordons à présent l'analyse de la classe 4 ! C'est la plus nombreuse avec 8 personnes. C'est elle qui contient le plus d'U.C.E. Compte tenu de la projection vectorielle, j'ai ajouté à cette quatrième classe Mathias et Sophie. Nous verrons plus loin si des différences infirment ce choix.

Commençons cette analyse de la même manière que les précédentes. Les quatre premiers termes de cette classe sont : « enfant », 285 uce, « aller », 280 uce, « règle » 74 uce et « parent », 126 uce. Que peuvent bien représenter ces quatre mots ? J'y vois deux pôles complémentaires que sont les « parents » et les « enfants », un verbe de mouvement, « aller » et un moyen, « la règle ». Les parents et les enfants sont indissociablement liés dans cette éducation. On ne peut agir sur l'éducation des enfants, sans passer par les parents. C'est là une évidence qu'il est parfois bon de rappeler. Ce qui m'interpelle aussi, c'est la présence d'un verbe dans ces quatre premiers mots. En vérifiant ce point, je constate que la classe 1 a quatre verbes dans les vingt quatre mots les plus représentatifs, contre deux verbes en classe 2, trois verbes en classe 3 et onze verbes en classe 4 ! D'où peut venir cette disproportion ? Les verbes marquant l'action, cette classe 4 serait-elle caractérisée par l'action, plus

que par la réflexion ? Les six mots absents sont aussi importants, car ils semblent bien confirmer cette idée : « Projet », « Pédagogie », « Education », « Travail » et « Valeur » sont des thèmes sur lesquels on peut débattre, réfléchir. Or ils sont absents de ces huit entretiens. Appliquons cette remarque aux mots absents des autres classes. Dans la classe 1, un seul verbe est indiqué comme étant absent, deux sont signalés absents en classe 2 et aucun dans les deux classes restantes. Ces deux classes, et plus particulièrement la quatrième sont manifestement plus des groupes d'action que de réflexion !

La projection vectorielle[197] nous montre une classe 4 très centrée, très homogène dans lequel il n'y a aucune interférence avec les trois autres classes. C'est le groupe le moins dispersé, ce qui correspond bien à une attitude caractéristique de l'action dans lequel tous les participants doivent agir dans le même sens !

En conclusion, qu'est-ce qui sépare ces quatre classes ? Apparemment, rien de fondamental.

- La classe 1 est plus centrée sur la pédagogie et l'éducation des enfants que sur des objectifs sociaux ! Je vous invite à lire dans l'annexe les Unités de Contexte Elémentaires pages 283 à 290. En voici quelques-uns : « **traduisent** » « **objectifs généraux** », « **visées éducatives** », « **développement** » de la « **personnalité** », « **créativité** » de l'enfant et l'imagination !

- Dans la classe 2, il y aurait des directrices et des directeurs plus enclins à une approche sociale de leur travail et d'autres à une approche plus éducative. Annexe pages 291 à 299. Voici les premiers mots clefs de cette classe : travail d' « **équipe** », dans le « **sens** », on peut avoir des « **difficultés** », on peut avoir des « **cotes positifs** », mais comment on les « **partage** », comment on essaye d' « **avancer** », comment on se « **remet**

[197] Voir annexe, page 289.

en **cause »,** comment on « **remet** en **cause »,** comment on « **réagit »,** la c'-est une « **relation justement »** animateur/ « **directeur face »** à la « **situation »**, tout en essayant de rester « **cohérent »,** le **discours,** il faut qu' il soit le même, quoi!

- La classe 3 est très orientée vers le social, compte tenu que la majorité des directeurs qui la composent sont des directeurs de centres socioculturels. Annexe pages 299 à 309. Les mots clés sont différents de ceux des classes 1 et 2, à savoir : « programmation **culturelle »,** « programmation **locale »,** « des **infos ».** « **Programme »,** « **programmation »,** tout ce-qui est concert, spectacles, « **théâtres ».** Ensuite, une « **partie locale »** avec toutes les « **associations »** d'ici. « Partie **culturelle »,** j'ai une « **partie emploi formation ».**J'ai aussi des « **fiches** métiers ». J' ai des « **fiches** métiers » qui sont « **classées »**. Je fais en-plus-de cette « **partie** PIJ », point d' « **information jeunesse ».** Je fais aussi des « **interventions »** dans les « **lycées »** la « **culture »,** sur l' « **emploi »** sur l' « **information »** sur la santé. Ici, c'est le groupe qui est privilégiée.
- La classe 4, elle, est très orientée vers l'action. C'est un groupe homogène dont le vocabulaire est « parents », « enfants », deux pôles de l'éducation et un verbe de mouvement « aller », ainsi qu'un mot « la règle ». et les mots absents « Projet », « Pédagogie », « Education », « Travail » et « Valeur ». Annexe pages 309 à 312. Voici les premiers mots clefs : « un **enfant »** a ce « **comportement** là », c'est « **important »** aussi que les « **parents »** le sachent. enfin de « **dire »** eh bien là : ca ne s'est pas bien « **passé »** « **expliquer** pourquoi », « **rentrer »** dans mon « **bureau ».**

A l'évidence, ces quatre classes n'ont pas les mêmes mots importants pour qualifier leur travail. Leurs priorités sont différentes, certes, mais le sont-elles au point de remettre en cause la cohérence des réponses des vingt directrices et directeurs ? C'est ce que le chapitre suivant va nous révéler.

II.III. 25-2) Ce qui unifie les quatre classes.

Il est certain que je n'aurais pas pu trouver, par une analyse empirique, les quatre classes qu'Alceste a formalisées. Inversement Alceste n'a pas trouvé de classes basées sur des différentes de fonctionnement, exprimées lors des entretiens. Ceci me conforte dans l'idée que, au-delà des nuances dues au statut des personnes ou à leur sensibilité propre, il y a bien dans tous ces entretiens une unité de fonctionnement.

Cette unité du fonctionnement est basée sur quelques pratiques communes à tous les directeurs, à savoir :

- La collégialité de la direction.
- La finalité commune.
- La collaboration des enfants et des adolescents pour fixer les règles de vie.
- La priorité donnée à la parole.
- La cohérence du comportement et l'authenticité des éducateurs.
- La volonté affichée de laisser aux enfants et adolescents des choix.

Reprenons ces points les uns après les autres et illustrons-les de quelques réflexions prises dans les entretiens !

II.III. 22-2-1) La collégialité de la direction

Cette collégialité se retrouve à deux niveaux. Le premier niveau, c'est celui de la construction du projet pédagogique à partir du projet éducatif. C'est Boris qui exprime le mieux cette collégialité quand il dit : « Boris 01. *Oui ! Alors c'est une égalité devant le projet et devant les enfants.* (…) *Je trouve difficile d'imposer des objectifs éducatifs à des gens*

s'ils ne ressentent pas l'envie de travailler sur ces... (…) » « Boris 02 : (…) *Ah oui ! Tes projets éducatifs, ils sont super sympas, mais je trouve ça un peu facile de dire que c'est le directeur qui détient tout le projet éducatif et qu'on va lui faire confiance. Enfin... Cela veut dire qu'en termes d'animation, l'animateur il n'est que le faire-valoir d'un projet éducatif du directeur, alors que lui il peut aussi avoir un projet éducatif et défendre des valeurs. Ce n'est pas parce que lui il est animateur et pas directeur qu'il n'a pas aussi ce rôle-là. Enfin moi, je trouve ça super important que l'animateur ait envie et souhaite défendre des valeurs et un projet éducatif ou pédagogique qui lui tienne à cœur*. »

Le deuxième niveau se situe dans la relation existant entre l'enfant et l'animateur, l'animateur et le directeur. A ma question pour savoir qui prend les décisions, la réponse est claire et immédiate : « Emma 12 : *L'équipe en général.* » Cette attitude est partagée par la quasi totalité des directeurs et directrices, même si une directrice se déclare autoritaire, « Gisèle 02 : (…) *Donc ! Je dirais que j'ai une direction directive, mais un peu « délégative » aussi. Donc, voilà*. ». En fait elle se réserve le choix des valeurs, mais comme tous les autres, elle délègue au niveau du fonctionnement.

II.III. 22-2-2) <u>La finalité commune</u>

J'ai eu parfois des difficultés à faire dire à certains directeurs que l'animation est un moyen au service de l'éducation de l'enfant. Certains en sont très conscients « Boris 04. *Mais on est tous éducateurs* ! » et d'autres refusent ce « titre » encombrant et se réfugient dans leur rôle « d'animateur », (Bruno 02 et 14). Quelle que soit la conscience qu'ils aient de la finalité de action, ils agissent tous dans l'intérêt de l'enfant. Ce n'est pas le titre d'éducateur qui fait l'éducateur, c'est la cohérence de la personne l'action et la cohérence de l'action.

II.III. 22-2-3) Collaboration des enfants et règles de vie.

A la différence du système scolaire, même s'il y a eu des progrès en la matière, où le règlement est « donné » en début d'année scolaire, dans les centres de loisirs, ce même règlement est construit avec les adolescents. « Romuald 41 : (…) *Le…, justement on est plutôt la sanction c'est plutôt pour nous au niveau du centre il y a eu un règlement de mis en place. Dans ce règlement là qui est concerté avec les jeunes l'idée des fois c'est d'être, enfin notre idée c'est en fonction des groupes justement ça peut changer les amener à faire le règlement aussi avec nous et qu'on le fasse ensemble, avec aussi un moment, quand il y a des limites de dépasser, des sanctions.* (…) » Cette pratique est commune à tous ces directeurs de centres de loisirs. Cette pratique qui, pour des non initiés pourrait passer pour démagogique, voire cruelle car elle consiste à faire décider quelles seront les sanctions, par ceux sur qui elles vont s'appliquer, est en fait un des fondements de cette « éducation nouvelle », de cette « démocratie participative », si chère au cœur des éducateurs.

II.III. 22-2-4) La priorité donnée à la parole.

Les directeurs des centres de loisirs veulent se démarquer du « taisez-vous et écoutez-moi ! » que les écoliers et autres collégiens ont si souvent entendus lors de leur scolarité. Priorité est donnée à la parole et pourtant l'éducateur ne se veut, ni avocat, ni procureur, ni juge du fautif. Sa position est autre, plus propre du « débriefing » ! Elle consiste à laisser à l'enfant le temps de la parole et à faciliter cette prise de parole. Savoir écouter, c'est d'abord montrer du respect à l'enfant. Le priver de parole

c'est surtout l'infantiliser, « infans » celui qui est privé de parole[198]. Sophie exprime bien cette attitude et la justifie : « Sophie 12 : (…) *Je crois qu'il faut prendre le temps, ça n'est pas facile tout le temps, prendre le temps de relativiser ce qui se passe, et d'amener une soupape, quelle qu'elle soit..., mais pour que ça puisse, oui..., je pense à dédramatiser, à... Donc et souvent ce qu'on peut s'apercevoir c'est que, par des mots qui vont être dits, je pense, je crois beaucoup à la parole, la parole qui va être dite va remplacer les actes ou...,* » (…) « Audrey 72 : *Certainement ! Des fois certainement qu'ils le font. Mais en plus je trouve qu'à partir du moment qu'à partir du moment où on leur met le pouvoir, hein !, la parole, ils se mettent plus de limites que si c'était que nous qui leur avions mis les limites*.» Savoir écouter pour laisser à l'Autre la parole est aussi l'un des piliers de l'éducation nouvelle.

II.III. 22-2-5) <u>L'authenticité des éducateurs</u>.

En fait les cohérences sont multiples. C'est Boris qui en une courte phrase résume le mieux ces diverses cohérences. « Boris 47 : *Et cohérence de l'ensemble de l'éducation*. » La première cohérence se situe au niveau de la personne de l'éducateur, c'est son authenticité. « Francis 21 : *Eh bien ouais ! Quelque chose de cet ordre là. Ou au moins enfin qu'on fasse la démonstration qu'entre le discours qu'on porte et les pratiques que l'on là, il y a une vraie cohérence.* »

La deuxième cohérence se situe au niveau de l'équipe des animateurs. « Mathias 08 : *Si quelqu'un n'était pas d'accord on ne pouvait pas travailler ensemble, on ne peut pas..., avoir des cohérences dans les propos et dans les actes, si sur le papier on n'est pas d'accord déjà* » (…)

[198] Voir étymologie, page 105.

« Diane 08 : *D'arriver à obtenir une cohérence entre le projet pédagogique et ce qui se fait réellement, au concret, on va dire* ! »
La troisième cohérence, je la situe dans la relation entre l'animateur et l'enfant. Quelle que soit la décision prise le concernant, l'enfant doit s'attendre à ce qu'elle soit la même, quel que soit l'animateur qui la lui formule. « Achille 64 : *... Je pense que la relation forte qui est animation/directeur c'est sur cette capacité d'écoute et de remise en cause et de recherche de cohérence et de décision qui peuvent ..., qui sont collectives en fait avec l'équipe* ! » « Boris 46 : *Je pense que si on veut avoir des chances que des jeunes les prennent au sérieux il faut que nous ayons des discours cohérents*. » Romuald exprime bien l'humilité et la sincérité nécessaires à l'attitude de l'éducateur : « Romuald 35 : *Il y a de ça, il y a la cohérence. L'authenticité c'est un moment de dire eh bien oui moi aussi je suis un être humain*(…) *C'est aussi être capable de dire eh bien voila là je suis fatigué, ou bien là j'ai eu un moment aussi difficile c'est dans ce sens-là en fait aussi ce n'est pas se mettre derrière une carapace et dire, pour moi un moment si on doit établir une relation, une relation humaine eh bien il y a cette idée la d'échanges et d'être capable de dire aussi un moment d'exprimer ses faiblesses… L'ensemble de ces diverses cohérences solidifie la cohésion de l'équipe qui est un des fondements de l'éducation* ! »

II.III. 22-2-6) <u>La volonté affichée de laisser des choix aux enfants.</u>

Ce sont les parents, les adultes qui au départ gèrent la vie quotidienne de l'enfant et c'est très bien ainsi. Mais si cet adulte continue à la gérer, sans tenir compte du besoin d'indépendance de l'enfant, alors il est comme ces jeunes filles de certaines sectes qui disaient : « Ce qu'il y a de bien, c'est que chez nous, il y a des choix qu'ils ont été faits (par les

parents) et que nous n'avons plus à faire nous mêmes ! ». On peut faire tous les choix pour ses enfants sans leur laisser la moindre possibilité d'initiatives. C'est une éducation qui inhibe chez l'enfant toute tentative de choix personnel. C'est alors un conditionnement au refus de la liberté personnelle qui fait passer certaines demandes d'émancipation pour des actes de marginaux par les acteurs sociaux, ou pire encore pour des actes de « possédés du démon » pour les religions !

Un des moyens utilisés par les éducateurs c'est de créer des situations où on propose à l'enfant des situations dans lesquelles il doit faire ses propres choix. Cette attitude est là encore un des piliers de l'éducation nouvelle ! « Yves 25 : *En fait l'attitude, pour moi c'est..., ils vont..., nous on essaye de travailler sur un choix d'activités, sur du long terme*. » (…) « Sophie 16 : *Alors là c'est,...., tout de suite, moi en tant que directrice je vais penser à l'effectif d'animateurs que j'ai à ma disposition pour pouvoir permettre à ce que cet enfant ne soit pas obligé d'aller faire une activité de loisirs donc forcé, parce que la ça ne serait plus qu'une activité de loisirs et de voir dans quel groupe je peux l'intégrer pour qu'il puisse faire autre chose. Peut-être ça ne va pas lui convenir mais il a déjà le choix de ne pas, de ne pas s'associer à une activité de sortie vélo, alors qu'il... Voilà* ! » (…) « Estelle 16 : (…) *Il est là pour s'amuser, on est sur du temps libre, donc ça, il ne faut pas l'oublier non plus. Et c'est vrai que moi, j'insiste beaucoup sur un objectif qui me tient à cœur, c'est que je veux impliquer l'enfant dans le choix des activités qu'il va faire, et donc sur la notion de plaisir. Voilà ! C'est ça les maîtres mots, un petit peu*. » (…) « Judith 25 : (…) *On essaye, on apprend, on donne le choix à l'enfant,* » (…) « Judith 51 : (…) *Que nous il y a des objectifs, mais un enfant qui n'a pas envie de faire on ne l'oblige pas. (...) Donc, en fait, s'il n'a pas envie de faire, c'est son choix. Peut-être que ce jour-là il est fatigué, il n'a pas envie, il en a marre. Donc, euh ! Il a le choix de ne pas le faire quoi ! Enfin...* » Gisèle 06 : (…) *Sur comment on met en place*

telles activités, enfin ce que je veux ou par rapport aux enfants. Par exemple si on fait une activité, on laisse le choix aux enfants. » (…) « Gisèle 07 : *Alors qu'en fait..., euh..., dans mon fonctionnement avec les enfants, j'aime bien leur laisser le choix*. ». Créer des situations où l'enfant est confronté à des choix et non à des obligations, c'est une éducation à l'utilisation de la liberté, c'est un des piliers de l'éducation nouvelle.

II.III. 23) Conclusions de la thèse.

Je n'ai pas l'intention de clore cette thèse en refermant des portes, bien au contraire. Certaines pistes de recherche sont encore à explorer entièrement ! Essayons de récapituler le cheminement de cette réflexion !

L'hypothèse de départ est toute simple, à savoir, est-ce que les mots « pouvoir » et « autorité » sont des synonymes ou non ? La réponse, je l'ai trouvée dans ces quatre lignes de C. Xypas qui définissaient le pouvoir et l'autorité, sans pour autant les différencier. Cette différenciation, je pense l'avoir mise en évidence en séparant ce qui est légal, de ce qui est légitime, ce qui relève de la loi, de ce qui relève de la foi, ce qui relève de la raison de ce qui relève de la croyance.

Puis, j'ai tenté de mettre en évidence les dangers d'un pouvoir qui se prétend détenteur de l'autorité sur tous ses subordonnés, tout comme les dangers d'une autorité pervertie par ceux qui disent la posséder, mais qui l'utilisent à des fins personnelles.

Pour illustrer ce rapprochement, j'ai réalisé une galerie de portraits des Hommes d'autorité, des Hommes de pouvoir et d'autorité pour montrer que ces deux notions ne sont pas antinomiques. Je les ai opposés aux déviants et aux manipulateurs charismatiques.

Après un bref panorama de l'historique du pouvoir et de l'autorité, j'ai été conduit à préciser ce que je considère comme une approche théorique du pouvoir et de l'autorité, en précisant leurs fonctions et leurs caractéristiques respectives, en recherchant quelles sont leurs origines et leurs fondements.

Comment en effet, dans notre culture actuelle, où tous les humains sont égaux en droit, comment reconnaître que je puisse me sentir inférieur à un autre humain, l'admettre et me réjouir de cette hiérarchie qui me permet de me construire ? « Dans la logique même de ce choix, de quelle manière envisagerions-nous encore de faire acquérir ces valeurs modernes de l'égalité et de la liberté par des enfants plongés dans un univers familial et scolaire qui resterait structuré par les valeurs antithétiques de la hiérarchie naturelle et de la tradition ? [199]» Cette citation d'Alain Renaut montre à l'évidence qu'il n'est plus possible de conserver l'ambigüité existante en le pouvoir et l'autorité d'une part. D'autre part elle met en évidence le besoin de refonder cette autorité de la postmodernité sur autre chose que la tradition et la religion. On ne peut pas revenir en arrière, mais on ne sait pas vers quoi on se dirige ! « D'une part personne ne sait vraiment ce que pourrait être une autorité conçue et pratiquée autrement que de façon hiérarchique.[200] » (…) « Que vaudrait, en effet, le programme proposant d'inventer une nouvelle forme d'autorité si d'aventure l'autorité

[199])Alain Renaut. La fin de l'autorité. Flammarion. p 12.
[200] Idem page 14.

ne se pouvait concevoir ni pratiquer autrement que sous ses formes anciennes ? [201]» Or cette autorité ne peut plus se concevoir ni se pratiquer sous ses formes anciennes, sous peine de se nommer « pouvoir » et non « autorité ». Mais, par ailleurs, il ne s'agit nullement d'inventer ce qui existe déjà ! Il nous faut simplement le redécouvrir, abandonner l'idée fausse, à mon sens, que l'autorité est une sorte de « pouvoir psychologique » avec des moyens de sanctionner comme par exemple, avec le mépris et le dédain, pour reconnaître cette autorité comme un sentiment qui crée du lien entre les humains.

En confrontant ce concept d'autorité aux pédagogues de l'éducation nouvelle, je me suis heurté au problème de l'autorité d'un Homme face à un groupe, l'autorité d'un enseignant face à ses élèves. Un homme peut-il avoir de l'autorité sur un groupe en tant que tel ? Je ne le crois toujours pas ! Pour moi elle reste et restera toujours duelle. Alain Renaut, dans *La fin de l'autorité*, présente ainsi le chapitre de la page 25 : « Donner aux relations d'autorité une dimension contractuelle. ». C'est là une approche que je rejette, car l'autorité ne peut en aucun cas relever de la légalité. Il ajoute dans ce même chapitre : « Dans son analyse des formes de domination, Max Weber soulignait l'émergence progressive, chez les Modernes, d'un troisième modèle : celui de la domination légale ou juridique. Nous pourrions la nommer tout aussi bien « contractuelle », en entendant par là une forme de relation où la dénivellation entre celui qui exerce un pouvoir et ceux sur qui ce pouvoir s'exerce est librement consentie à travers la reconnaissance partagée d'une loi commune.[202] » Cette approche de « la reconnaissance partagée d'une loi commune » je ne puis la concevoir en situation duelle, je la conçois en situation plurielle, quand le « pôle Il » vient créer entre le « pôle Je » et le « pôle Tu » cette « reconnaissance partagée d'une loi commune ». Cette loi, elle est commune aussi bien à ceux qui exercent le pouvoir qu'à ceux sur qui ce

[201] Idem page 15
[202]) Alain Renaut. La fin de l'autorité. Flammarion. p 25.

pouvoir s'exerce. Ce pouvoir de la loi ou du simple règlement ne vit que grâce à l'adhésion de tous ceux qui l'ont crée. Il ne survit que par les qualités humaines de tous les participants. Il a pour fonction de poser des limites à un pouvoir discrétionnaire. Ce « pôle Il » participe et du pouvoir, par sa référence à l'écrit, et de l'autorité, quand il libère des espaces de paroles. L'Homme d'autorité, ne pouvant être reconnu par tous les membres d'un groupe secondaire, ce compromis rassemble tout ce qui est partagé par chaque membre du groupe.

A partir du moment où je choisis de dire que ces deux termes ne sont pas des synonymes, de nouvelles problématiques apparaissent. La première c'est de savoir si, ce que je considère comme deux outils, et non pas un seul, présente un certain intérêt dans le domaine de l'éducation. La notion d'autorité que je défends est basée sur la cohérence dans une même personne, des valeurs choisies, de son discours et de son comportement. Où donc trouver cette échelle de valeurs ? C'est chez Olivier Reboul, dans « *Les valeurs de l'éducation* » et dans la théorie de Kohlberg que je les ai trouvées. L'autorité se développant à partir de valeurs et de leur cohérence dans l'humain, j'ai pensé qu'il serait intéressant de croiser ce concept avec la théorie de Kohlberg, aux fins d'une approche nouvelle de l'analyse des comportements des jeunes au cours de leur éducation. Il s'agit d'éviter de se focaliser sur le symptôme pour traiter la cause réelle de la déviance.

Pour illustrer, à la fois son intérêt et ses dangers, j'ai choisi de raconter quatre cas bien particuliers, un garçon et trois filles dont j'ai entendu parler (le garçon) ou auxquels j'ai été confronté (les trois filles).

Pour caractériser les différences de ces quatre cas, je les ai comparés à la théorie de Kohlberg fondée sur l'acquisition des valeurs morales, selon des tranches d'âges, comme Piaget l'avait fait antérieurement pour ses stades de développement.

Le premier « débouché » de ce travail sur l'autorité, c'est une clarification des acceptions des deux termes qui font qu'un père de famille

ne devrait plus reproduire chez lui la hiérarchie qu'il trouve sur son lieu de travail, en disant qu'il a autorité sur tous les membres de la famille, que l'enseignant ne devra plus considérer son statut de professeur comme un piédestal qui lui donne autorité sur ses élèves.

Le deuxième c'est d'améliorer la capacité d'analyse du comportement des adolescents, quand on croise les valeurs dont l'Homme d'autorité est porteur, avec la théorie de Kohlberg.

La troisième problématique, c'est de savoir si parmi les coéducateurs que sont les parents, les enseignants et les autres intervenants sociaux, il existe un « corps » de coéducateurs qui dans sa pratique, fonctionne en séparant le pouvoir de l'autorité, et plus précisément en privilégiant l'autorité, au détriment du pouvoir. Il me fallait donc rechercher dans l'ensemble du système éducatif, comment ces deux notions étaient perçues et comment elles étaient appliquées. Pour ce faire, j'avais à ma disposition deux sources de renseignements : mon expérience personnelle de père de famille, de trente-cinq années d'enseignement et de direction en collège et en centres de vacances d'une part, et d'autre part les nombreux auteurs qui ont traité ce problème ou les conséquences de la confusion du pouvoir et de l'autorité.

Pour conclure cette première partie, il m'a paru nécessaire de procéder à une refondation de cette notion d'autorité, puisque selon Hannah Arendt, les bases antérieures qu'étaient la religion et la tradition, s'étaient effondrées. Quelles sont les assises de cette autorité nouvelle que j'appelle de mes vœux ? Dans cette période de post modernité, j'ai été tout naturellement conduit vers le « Penser par soi-même », l'«Agir par soi-même » et le « Faire lien » si souvent évoqués dans les entretiens !

Enfin il me fallait savoir si cette autorité nouvelle existait déjà quelque part dans notre système éducatif. Pour en être certain, j'ai confronté mes idées à celles des grands pédagogues de l'éducation nouvelle.

Si, malgré de nombreux points de convergence entre les pratiques des maîtres de l'éducation nouvelle et les Hommes d'autorité, je n'ai pas retenu cette option, c'est peut-être parce que je ne me suis jamais senti très à l'aise dans le système scolaire français, basé sur le pouvoir du maître, et non sur ses qualités humaines. J'ai préféré choisir les directrices et directeurs de centre de loisirs, car par expérience, leurs qualités humaines sont davantage prises en compte par les jeunes que leur statut de directeur. J'ai donc réalisé vingt entretiens, et c'est par hasard que dix furent réalisés avec des directrices et dix avec des directeurs. Je ne pouvais certes pas leur demander ce qu'ils pensaient du pouvoir et de l'autorité, sauf à vouloir entendre un discours convenu. Il m'a fallu ruser et c'est au travers de leur mode de fonctionnement que j'ai dû rechercher s'ils privilégient leur pouvoir de directeur ou leur autorité personnelle. L'analyse empirique de ces entretiens, me semble être confirmée par l'analyse plus rationnelle réalisée avec le programme Alceste.

Je voudrais terminer ce travail par une anecdote très révélatrice ! Lors du journal télévisé du 05 octobre 2007 sur TF1[203], le présentateur fait référence à un récent sondage chez des collégiens, d'environ 14 à 15 ans, et qui réclament, à 49%, plus d'autorité ! Certes, ce n'est pas une majorité, mais une minorité suffisamment importante pour prendre en compte ses réactions, d'autant plus que de la majorité, 51%, nous ne savons rien ! Je cite le commentaire du journaliste : « *Les élèves n'aiment pas l'injustice mais l'autorité ils l'acceptent volontiers. »* Sur ce point-là, à cette période de l'adolescence, c'est, à mon sens, 100% des adolescents qui souscrivent à cette idée. Essayons de comprendre quel sens, les enfants et leur directrice, donnent à ce terme « autorité ». Une jeune collégienne dit : *« Les profs quand ils sont autoritaires et bien, on assimile mieux les choses, donc euh, je ne sais pas, et bien, on a plus l'idée de travailler en cours que de jouer. »* Deux garçons rajoutent : « *Si nous on parle mal et*

[203] On trouvera en annexe, page 321, l'intégralité de ce texte.

ensuite la prof ou le prof, il nous dit rien, ensuite, tous nos camarades ils vont faire pareil, ils vont mal lui parler. » et *« Il y a des profs ils disent qu'ils vont vous donner des sanctions mais ils le font jamais. Après, il y en a, ils le font. Quand il y a des sanctions il y en a quatre heures de colle et tout, quand on les prend, on les sent ! »*

Les remarques de ces enfants sont très intéressantes, parce qu'elles situent leur développement moral à un niveau qui, selon l'échelle de Kohlberg, ne correspond pas à leur âge ! Ces enfants n'ont pas encore acquis leur autonomie, c'est-à-dire qu'ils n'ont pas intégré l'idée que le respect dû aux enseignants en l'occurrence, est une valeur pour eux, une plus-value ! Ils sont toujours dans l'hétéronomie où il leur faut encore une contrainte extérieure, menace de sanction ou sanction effective, pour mettre en œuvre cette valeur, pourtant universelle. Je situe ces deux enfants au niveau préconventionnel, stade 2 : « le relativisme utilitaire. L'acte bon est celui qui profite à l'agent, le mauvais celui qui lui nuit. ». L'enfant semble dire : « Si je respecte les enseignants je ne suis pas sanctionné, ce qui est bon pour moi, mais si je ne les respecte pas je serai sanctionné, ce qui est mauvais pour moi ! Je ne fais donc « ce qui est bon pour moi » que par crainte de la sanction !

Or, ce niveau préconventionnel stade 2 se termine vers 10 ans. Pour les « grands du collège » dans les classes de quatrième et de troisième, ils devraient se situer au niveau conventionnel, celui du conformisme, où l'ordre social légal est le critère de la morale (adolescence) au stade 3, celui où le bon garçon, la gentille fille (de 10 à 13 ans) souhaitent être approuvés par les tenants de l'autorité, familiale et scolaire. La bonne action est celle qui fait plaisir aux adultes, aux éducateurs. Ce qui me semble très grave dans cet exemple, c'est qu'il est représentatif d'une certaine jeunesse qui n'a d'autre repère dans ses relations avec les adultes que le conflit. Tout se passe comme si personne n'avait donné à ces jeunes d'autres exemples, d'autres modèles de relations humaines.

Pourtant les entretiens effectués auprès des directrices et directeurs montrent à l'évidence que des relations apaisées, non conflictuelles existent ! Il s'agit donc bien de renoncer à une éducation fondée exclusivement sur des rapports hiérarchiques imposés, pour au fil du temps, passer à une éducation fondée sur des rapports non conflictuels, où l'enfant doit être mis en situation de choisir ses valeurs, et une éducation qui soit basée sur des liens affectifs, cohérents et sincères, c'est-à-dire sur l'autorité que l'éduqué donne à ses éducateurs sur lui-même. Enfin, pour terminer avec cette autorité si difficile à saisir, je retiendrai cette remarque de la directrice du collège des enfants cités ci-dessus : « *Il y a vingt ans on va dire que l'autorité elle était presque naturellement donnée, du fait que l'on était prof !* » Cette directrice confirme bien « l'escroquerie » que j'ai dénoncé ci-dessus ! Je cite : « *Mais le moyen le plus fréquemment utilisé, l'escroquerie la plus courante, c'est de faire croire que, parce que l'on a le pouvoir lié à un statut, on a obligatoirement l'autorité.* » À mon sens, ce que cette directrice ajoute aussitôt après me semble ne pas être une régression, mais bien un progrès ! Quand elle dit : « *Aujourd'hui on est avec des jeunes, auprès desquels il faut conquérir l'autorité et éventuellement la conserver, ce qui n'est pas toujours facile.* » elle confirme que l'autorité n'est pas innée, mais qu'elle s'acquiert. Cette acquisition limite « de facto » les abus du pouvoir, car quand un homme de pouvoir perd son autorité, il affaiblit son pouvoir.

Toutefois on ne peut acquérir cette autorité si on ignore ce qu'elle est réellement. D'où la position de certains éducateurs qui souhaitant plus d'autorité, ne réclament ni plus, ni moins que plus de pouvoir. D'où aussi la nécessité de bien faire la différence entre ce qu'est le pouvoir et ce qu'est l'autorité. Quand on a bien identifié son objectif, on peut alors partir le conquérir et le conserver ! On peut travailler les conditions pour l'acquisition de l'autorité. Une fois ces conditions acquises, il faut laisser agir ce mystère qui fait que des êtres libres sont disposés à reconnaître et

accepter une hiérarchie qui ne s'impose pas et à donner à l'Autre de l'autorité sur soi-même !

C'est Jean-Claude Guillebaud, journaliste et écrivain, qui le vendredi 28 septembre 2007, lors d'une conférence à Angers a le mieux exprimé la perception des adolescents de cette notion d'autorité. À une question : « Que faire pour être un bon professeur ? » il a répondu par la phrase d'un lycéen : « On a l'impression qu'il croit en ce qu'il dit ! » Ne serait-ce pas là, une reconnaissance de cette cohérence, nécessaire à l'Homme d'autorité, de la lisibilité par l'adolescent des valeurs que cet Homme porte en lui ? En un mot comme en cent, c'est la reconnaissance « de la valeur accordée à la personne ! »

La deuxième direction de recherche, c'est donc bien de travailler sur une éducation qui ne soit pas liée au pouvoir, ou qui progressivement s'en sépare, permettant aux jeunes de faire usage de leur liberté pour construire leur autonomie.

On dit que l'espèce humaine est la plus intelligente de toutes les espèces vivant sur terre. Alors pourquoi est-ce la seule « qui élève ses petits à force de coups [204]», en privilégiant les situations conflictuelles générées par un excès de pouvoir, aux relations apaisées issues d'une attitude basée sur la confiance et l'autorité offerte. Si cette recherche pouvait contribuer à modifier de tels comportements, elle trouverait là, sa complète justification !

[204] Bernardin de Saint Pierre. Paul et Virginie. Déjà cité.

Bibliographie.

- Albérès R-M. *Vers l'âge adulte*. Thèmes et parcours littéraires. Classiques Hachette. 1973.
- Anouilh Jean . *Antigone*.
- Arendt Hannah. *La crise de la culture*. Folio. Essais. 1972.
- Aristote. *Ethique à Nicomaque*. Agora. Pocket. 1992.
- Astolfi Jean-Pierre. *L'erreur, un outil pour enseigner*. Pratiques et enjeux pédagogiques. L'ESF éditeur. 1999.
- Barlow Michel. *Formuler et évaluer ses objectifs en formation*. Chronique Sociale. 1994.
- Bazin Hervé. *Vipère au poing*. Le livre de poche.1948.
- Berard Guy. *Audition égale comportement*. Maisonneuve.
- Bergier Bertrand. *Les affranchis.* Sociologie clinique. Desclée de Brouwer. 1996.
- Betus Monique et Alexis. *Il était une fois l'école, des gaulois au milieu du XX^{ème} siècle*. Collection nos Terroirs, nos racines.2001.
- Bland Glenn. *Le succès*. Les éditions Un monde différent Itée.
- Bourdieu Pierre. *La reproduction*. Paris. Minuit. 1970.
- Boysson-Bardies (de) Bénédicte. *Comment la parole vient aux enfants*. Editions Odile Jacob. 1996.
- Camus Albert. *Les justes*. Gallimard. 1977.

- Cesbron Gilbert. *Mais moi, je vous aimais*. Editions GP Paris. 1981.
- Changeux Jean Pierre. Ricœur Paul. *La nature et la règle*. Editions Odile Jacob.1998.
- Chauveau Gérard. *Comment l'enfant devient lecteur*. Pédagogie. Retz. 1997.
- Cohn-Bendit Daniel. *Sois jeune et tais-toi*. L'esprit frappeur. 1999.
- Crahay Marcel. *Psychologie de l'éducation*. Collection premier cycle. PUF.
- Cyrulnik Boris. *Le murmure des fantômes.* Odile Jacob. Poches.2005.
- Cyrulnik Boris. *Un merveilleux malheur.* Odile Jacob. Poches. 2005.
- Cyrulnik Boris. *Les vilains petits canards.* Odile Jacob. 2005.
- Defrance Bernard. *La violence à l'école*. Syros. Paris. 1988.
- Defrance Bernard. *Sanctions et disciplines à l'école*. Syros. Paris. 2001.
- Delsol Chantal «. *L'autorité* ». Collection «. Que sais-je ? » P.U.F.
- Demolins Edmond. *A quoi tient la supériorité des anglo-saxons*.Anthropos. 1998.
- Detienne & Vernant. *Les ruses de l'intelligence. La métis des grecs*. Champs. Flammarion. 1974.
- De Romilly Jacqueline. *Écrits sur l'enseignement*. Éditions de Fallois. Paris. 1991.
- De Romilly Jacqueline. *L'enseignement en détresse*. Julliard. 1984.
- *Dictionnaire de la Philosophie*. Larousse France Loisirs.
- D'Ormesson Jean. *Une autre histoire de la littérature française*. *Les lumières*. Librio. 1998.
- Dolto François. *La cause des enfants*. Paris. Robert Laffont.1985.
- Dolto François. *La cause des adolescents*. Robert Laffont 1988.
- Dolto François. *Tout est langage*. Vetiges-Carrère 1987.
- Douet B. *Discipline et punition à l'école*. Paris. PUF 1981.
- Duruy Victor. *Histoire Grecque*. Librairie Hachette et Cie.1892.
- Esprit. Revue. *Faire autorité*. Mars-Avril 2005.
- Favret Jean Marc. *Consultation réflexion sur l'école*. Service d'information. Ministère de l'éducation Nationale. 1984.
- Florin Agnès. *Le développement du langage*. DUNOD. 1999.
- Freud Sigmund. *Cinq Psychanalyses.* PUF 1954.
- Freud Sigmund. *Le Président Schreber.* PUF Quadrige. 1954.
- Gaté Jean Pierre. *La médiation en pédagogie*. Cahiers universitaires et Professionnels Angevins.
- Gaté Jean Pierre. *Psychopédagogie du lire écrire*. Cahiers universitaires et Professionnels Angevins.
- Gide André. *La Symphonie pastorale*. Gallimard. 1925.
- Goyau Georges. *L'école d'aujourd'hui*. Librairie académique Perrin et Cie.
- Guérin Véronique. *A quoi sert l'autorité.* Chronique sociale. 2001.
- Guéry Louis. *A chacun son charisme*. Editions du Martinet. 1996.
- Houssaye Jean. *Autorité ou éducation ? Entre savoir et socialisation, le sens de l'éducation*. Paris. ESF. 1995.

- Houssaye Jean. *Questions Pédagogiques*. Hachette Education. 1999.
- Houssaye Jean. *Autorité ou éducation ?* Imprimerie de l'Indépendant. 1995.
- Houssaye Jean. *C'est beau comme une colo*. Matrice, p 13.
- Imbert Francis. *L'inconscient dans la classe*. Collection pédagogies. ESF éditeur. 1996.
- Joule Robert-Vincent. Beauvois Jean-Léon. *La soumission librement consentie*. PUF. 1998.
- Kiley Dan. *Le Syndrome de Peter Pan*. Odile Jacob. Poches. 2000.
- Kojève Alexandre. *La notion de l'autorité*. Bibliothèque des idées. NRF. Editions Gallimard.2004.
- *L'école entre Autorité et Zizanie*. Life Université de Genève. Chronique Sociale.
- Lefebvre Henri. *Le marxisme*. Que sais-je ? N° 300.PUF. 1978.
- Lepot-Froment Christiane. Clerebaut Nadine. *L'enfant sourd*. Communication et langage. Question de personne. De Boeck Université. 1996.
- Lewin Kurt. *Psychologie dynamique*. PUF. 1959.
- Lurçat Liliane. François-Xavier de Guibert. *La destruction de l'enseignement élémentaire et ses penseurs*. 1998.
- Maheu Elisabeth. *Sanctionner sans punir*. Chronique Sociale. 2005.
- Malebranche. *De la recherche de la vérité*. Librairie Poussielgue frères. 1886.
- Meirieu Philippe. *Le choix d'éduquer*. Collection pédagogies. ESF éditeur. 1995.
- Meirieu Philippe. *L'envers du tableau*. Collection pédagogies. ESF éditeur. 1994.
- Mendel Gérard. *Une histoire de l'autorité*. La découverte/Poche. Essais. 2003.
- Milgram Stanley. *Soumission à l'autorité*. Calmann Lévy. 1974.
- Montaigne. Michel de. *Essais*. Lavigne. Librairie Editeur. 1845.
- Monod Jacques. *Le hasard et la nécessité*. Aux éditions du Seuil. 1970.
- Morris Desmond. *Le singe nu*. Le livre de poche. 2752. 1967.
- Mounier Emmanuel. *Le personnalisme*. Que sais-je ? PUF. 2005. N° 395.
- Mucchielli R. *Psychologie de la relation d'autorité*. Paris. ESF-EME. 1976.
- Naouri Aldo. *Le couple et l'enfant*. Odile Jacob. Poches. 2005.
- Nique Christian. *L'impossible gouvernement des esprits*. Nathan. 1991.
- Nique Christian. *François Guizot*. *L'école au service du gouvernement des esprits*. Hachette Education. 1999.
- Nique Christian. *Comment l'école devint une affaire d'état*. Nathan. 1990.
- Christian Nique. Claude Lelièvre. *La République n'éduquera plus*. Sciences et savoirs. Plon.
- Pain J. : *Violences ou pédagogies* ? Ecoles .Vigneux-sur Seine. Matrice. 1992.

- Pérez Juan Antonio. Mugny Gabriel. *Influences sociales*. Delachaux et Niestlé. 1993.
- Prairat E. *Eduquer et punir*. Nancy. Presses universitaires de Nancy. 1994.
- Prairat E. *La sanction. Petites méditations à l'usage des éducateurs*. Paris. L'Harmattan. 1997.
- Prost A. *L'enseignement en France. 1800-1967*. Paris. Armand Colin. 1968.
- *Psychologie de l'enfant*. Cahiers de Pédagogie Moderne. Sous la direction de Maurice Debesse. Collection Bourrelier. Librairie Colin. 1968.
- Quinn P.E. *Les cris du silence*. Editions du club France Loisirs. 1984.
- Rausch de Traubenberg Nina. *La pratique du Rorschach*. Le Psychologue. PUF. 1970.
- Reboul Olivier. *Les valeurs de l'éducation*. PUF.1992.
- Reboul Olivier. *Le langage de l'éducation.* PUF. L'éducateur. 1984.
- Reboul Olivier. *L'endoctrinement*. L'éducateur PUF. 1977.
- Reboul Olivier. *La Philosophie de l'Education*. PUF.2004. N° 2441.
- Renaut Alain. *La fin de l'autorité*. Flammarion. 2004.
- Revault d'Allonnes . Myriam Le Pouvoir des commencements. Essai sur l'Autorité. La couleur des idées. Seuil.
- Schwartz Bertrand. *Une autre école*. La rose au poing. Flammarion. 1977.
- Sénèque. *Traités de Sénèque*. Bibliothèque de la Sagesse.
- Soëtard Michel. *Pestalozzi ou la naissance de l'éducateur*. Peter Lang. Berne et Francfort. 1981.
- Saint-Exupéry Antoine. *Œuvres*. Bibliothèque de la Pléiade. NRF.1959.
- Tocqueville (de) Alexis. *De la démocratie en Amérique*. Union générale d'éditions. 1963.
- Van Deale. Henk. *L'éducation comparée*. Que sais-je ? PUF. 1993.
- Virole Benoit. *Psychologie de la Surdité*. De Boeck Université.1996.
- Vulbeau Alain. Pain Jacques. *L'invention de l'autorité*. Matrice.2003.
- Vygotsky Lev Semenovitch. *Pensée et langage*. Éditions sociales. Paris. 1985.
- Xypas Constantin. *Education aux valeurs*. Université Catholique de l'Ouest. Institut des Sciences de l'Education. Angers 1993.
- Zarifian Edouard. *Le Goût de vivre. Retrouver la parole perdue*. Odile Jacob. 2005.
- Zimmermann Daniel. *La recherche en éducation*. Les éditions ESF. Sciences de l'Education.1974.

UNIVERSITE DE NANTES

UFR Lettres et langage

Département Sciences de l'Education

THESE

Pour obtenir le grade de :

Doctorat de l'Université de Nantes

Discipline : Sciences de l'Education

Le Pouvoir et l'Autorité

Leurs interactions en milieu éducatif

TOME II

Annexes

Présentée et soutenue publiquement par

Louis Calendreau

le 12 décembre 2007

Devant le jury composé de :

Jean Houssaye : Professeur. Université de Rouen. Rapporteur.
Erick Prairat : Professeur. Université de Nancy. Rapporteur.
Michel Fabre : Professeur. Université de Nantes. Directeur de thèse.
Michel Soëtard : Professeur émérite. U.C.O. Angers.
Yves Dutercq : Professeur. Université de Nantes.

N° attribué par la bibliothèque

[_[_[_[_[_[_[_[_[_[

- Entretiens cumulés garçons et filles. Texte intégral

Entretien de Bruno : p 03
Entretien de Mathias p 13
Entretien d'Achille p 20
Entretien de Romuald p 33
Entretien d'Antoine p 45
Entretien d'Alban p 59
Entretien d'Eric p 71
Entretien de Francis p 75
Entretien d'Yves p 86
Entretien de Boris p 94
Entretien de Sophie p 109
Entretien d'Estelle p 118
Entretien de Judith p 128
Entretien de Gisèle p 147
Entretien de Blandine p 162
Entretien de Diane p 174
Entretien d'Audrey p 184
Entretien d'Emma p 195
Entretien de Sandrine p 207
Entretien de Jacqueline p 219

II) Projet éducatif de Cap Monde. Autorisation. p 229
III) Projet pédagogique en commun. p 230
IV) Comment je suis devenue nulle. p 245
V) Sciences et vie. Numéro 200, septembre 1997.
Numéro hors série. L'Homme, 18 questions sur notre espèce p 248
VI) Vassileff. p 252
VII) Décret du 30 Août 1985 p 263
VIII) Alceste. Présentation du logiciel. p 265
IX) Résultats de l'analyse des entretiens par Alceste. p 288
X) TF1, Journal télévisé du 05 octobre 2007. p 321

I) Entretiens des Directeurs de centre de vacances et de loisirs. Texte intégral.

Entretien de Bruno

Louis 01 : Alors l'objet de cet entretien, il est 9 h 35, c'est de savoir comment vous, Bruno, directeur, vous fonctionnez avec votre équipe d'animateurs, comment se prennent les décisions, comment vous les vivez, managez, comment vous travaillez avec eux. Et puis la deuxième partie ça pourra être, comment vous faites également vis-à-vis des enfants, voire même des parents, enfin on va dire avec vous, des ados, voire même des parents.

Bruno 01 : Alors, comment on prend les décisions ? On a des temps de réunion, on a un temps de réunion sur la partie centre de loisirs tous les mercredis matins, tout à l'heure on va être là, où l'on fait le programme des semaines à venir, des vacances, des petites vacances scolaires, et où on règle, en fait, les questions d'affaires courantes. Gestion, utilisation des locaux, mais alors après, moi, j'attends beaucoup des animateurs en termes de propositions, que ce soit d'animation... Moi je suis là pour placer le cadre, le fonctionnement, les règles de fonctionnement, avec l'équipe c'est-à-dire que les règles sont d'abord les règles de jeunesse et sports parce qu'il s'agit d'accueil de mineurs. On se doit de respecter la législation. Là-dessus il n'y a pas de débat, ni de discussion. Ensuite il y a toutes les règles d'utilisation des locaux, du fonctionnement du centre, parce que là, ce sont des questions d'adaptation, de mise en conformité, de fonctionnement entre les groupes, d'accès à du matériel qui nécessitent de se voir régulièrement et de faire des mises au point.

Louis 02 : Je suis d'accord, je comprends cette partie de votre travail. Celle qui m'intéresse vraiment, ce n'est pas l'organisation matérielle c'est l'organisation humaine.

Bruno 02 : Alors, au niveau de l'organisation humaine...., en plus, on est dans un cas un peu particulier, à savoir qu'une bonne partie de nos animateurs sont des gens qui sont en cours de formation, ou pas formés, qui viennent du terrain, qui sont pour certains, ce que l'on a appelé, il y a un certain temps, des grands frères, donc, les gens ont plein d'attentes. Souvent pleins de bonne volonté, parfois pleins d'idées, mais donc avec qui il y a besoin vraiment de faire un accompagnement sur la fonction éducative et pédagogique. Là donc, on essaie de partir de situations vécues, de ce qui s'est passé, de mettre ces animateurs dans des situations où ils

peuvent prendre des décisions. Ils sont à même de prendre des décisions, parce que...., alors là on est effectivement dans des situations de ressources humaines, parce que quand vous n'êtes pas formés, que vous arrivez dans une structure, dans une situation où vous avez dans un premier temps tendance à vous conformer à ceux qui sont là depuis plus longtemps et, à travailler avec eux, donc en gros, enfin souvent dans leur ombre, en soutien, en appui. Alors à un moment donné, ce soutien..., ça, ça peut s'entendre sur quelques mois, mais à moment donné, il va falloir prendre des positions des décisions pour être à même d'être un animateur. On ne peut pas être que l'adjoint d'un animateur. Donc être à même de pouvoir prendre des décisions, proposer des animations, encadrer un groupe dans sa totalité, dans sa globalité et en responsabilité. Donc de prendre un risque. Et d'être à même de pouvoir le faire. Donc il y a un boulot à ce niveau-là, c'est de donner à la personne le maximum de cadres qui va lui permettre de s'appuyer sur ces règles de fonctionnement, comment dire, des risques maîtrisés, ne serait-ce que pour la partie humaine, et après de lui laisser aussi un libre cours, dans le champ pédagogique. D'essayer des choses, voir comment ça se passe avec des jeunes, si on prend une attitude plutôt participative ou plutôt directive. Et de lui permettre de tester ces choses-là. Et donc on va revenir après avec lui sur ce qu'il a fait, comment ça s'est passé, en plus, sur un public ados, la situation est encore plus nécessaire. Puisque il y a beaucoup de ce que l'on appelle des accompagnements à projets. Donc ça c'est une pédagogie particulière...., qui n'est pas traditionnelle dans les centres de loisirs, il ne s'agit pas de prendre un groupe et d'aller à la piscine, il s'agit de construire un projet dans la durée, donc d'être à même de solliciter les jeunes, de voir qu'est-ce qui les intéresse, qu'est-ce qu'ils veulent faire, et de faire en sorte que le groupe ne se disloque pas, aille jusqu'au bout de son projet. Mettre en place des chantiers, puisque quand on met en place de l'accompagnement projet, parce que pour le financement des projets en règle générale il y a des chantiers et puis c'est la partie souvent la plus intéressante, pour nous éducateurs dans la partie du projet dans sa totalité, que c'est souvent la partie où il faut être le plus vigilant, parce que le groupe... Parce qu'ils sont sur des chantiers de travaux communs, des choses comme ça, parce que ils se disputent, ils ne s'entraînent pas à, et la, l'animateur a un réel..., une mission de coordination de groupe, pour que le groupe reste bien sur leur objectif et leur projet. Au-delà des querelles que peuvent avoir n'importe quels individus quand ils travaillent ensemble.

Louis 03 : Vous avez dans ce centre de loisirs je suppose, un projet éducatif, qui est réalisé en général par les membres de l'association et puis vous en tirez un projet pédagogique. Comment est-ce que vous construisez le projet pédagogique avec votre personnel d'animation ? Quel est leur niveau d'implication et de participation dans l'élaboration de ce projet pédagogique ?

Bruno 03 : Il est coécrit. Il est coécrit, c'est-à-dire qu'on, en gros on travaille dessus, nous sur..., après il y a une histoire de date. C'est un peu particulier. Mais officiellement, par rapport à certaines instances, notre projet pédagogique va être du 1 janvier au 31 décembre, et pour d'autres telles que jeunesse et sports et vis-à-vis de notre agrément du 1 septembre au 31 août. Donc nous le projet pédagogique, c'est quelque chose qu'on va travailler courant mai, juin, par rapport à la reprise de septembre avec l'équipe. Donc sur des démarches, des façons de faire, des choses sur lesquelles on veut revenir, ça va être en fonction de ce qui s'est passé sur l'année, en fonction du degré de réflexion des animateurs..., mais aussi de la situation.... Il fonctionne sur quatre ans. Il est relatif à notre projet social qui va de..., enfin pour l'heure, de deux mille cinq à deux mille huit. Donc il doit faire dans et sur une démarche plutôt cohérente.

Louis 04 : Quels sont les grandes valeurs du projet éducatif que vous reprenez actuellement un exemple, en 2006 que vous reprenez sur le projet pédagogique ?

Bruno 04 : L'autonomie, l'ouverture, la mixité.

Louis 05 : Oui justement il faudra que vous me parliez du type de population d'ados que vous avez.... J'ai vu quelques affiches...

Bruno 05 : Alors l'autonomie c'est relatif à d'une part, à l'accompagnement de projet dont je vous parlais, mais aussi à la possibilité..., mais alors là c'est aussi nous qui avons tout un travail à faire dans la durée, pour les jeunes, de pouvoir investir les locaux. De pouvoir s'approprier certains locaux de pouvoir s'y investir et donc d'en être..., d'en être aussi des acteurs au sens propre du terme. C'est aussi pour ça qu'on parle d'autonomie. De pouvoir gérer avec nous pourquoi pas le foyer ! De pouvoir mettre en place des chantiers par rapport à des projets, mais c'est peut-être aussi sur la..., euh..., sur l'occupation même des locaux au-delà du projet particulier d'un groupe de jeunes qui veut se financer un séjour. Ouverture ! On est dans un quartier, Laurent Bonnevay qui est assez enclavé sur lui-même, déjà physiquement et au niveau de sa population. Bon ! 31 % des habitants du quartier sont de nationalité étrangère. Pas d'origine, mais de nationalité. Ce qui fait que, comme on est aussi dans un quartier à forte population de familles nombreuses, la moyenne des familles nombreuses dans le quartier, c'est sept, ce qui est énorme ! Euh... Les origines étrangères des..., enfin l'origine étrangère des parents des enfants qui vivent sur le quartier, elle est de 80 %! Marocaine, turque, Sud-est asiatique. Maintenant les nouvelles arrivées d'habitants, parce qu'il y a toujours un turnover sur le quartier, se fait plus sur l'Europe de l'Est, l'Afrique, Bénin, Mali.

Louis 06 : Je vois !

Bruno 06 : Et puis il y a aussi, alors, c'est un peu particulier parce que ce ne sont pas des étrangers, c'est des gens des DOM Tom, de Mayotte. Ils ont une carte visiblement spéciale. Il y a des Maorès qui sont arrivés aussi sur le secteur, depuis peu. Donc par rapport à ça, par rapport à cette histoire de la personne, alors là aussi ce sont des populations qui quelque part se sont retrouvées à vivre toutes dans le même quartier. Donc parfois et encore aujourd'hui, avec certaines fois, des réflexes communautaires. Donc des difficultés à l'ouverture. Mais aussi des difficultés à l'ouverture du reste de la population. Bonnevay étant encore, même si c'est relativement modeste, étant encore, pour le reste de la population choletaise et même la CAC et voire au-delà, le quartier mal famé, à mauvaise réputation, où il ne faut pas trop s'aventurer le soir ou la nuit. Donc avec une difficulté pour les autres habitants du territoire et au-delà du quartier, des appréhensions à venir dans le quartier. Donc c'est l'ouverture de soi mais aussi l'ouverture de son quartier aux autres.

Louis 07 : C’est votre deuxième point !

Bruno 07 : Oui ça c'est le deuxième point. Donc ça se matérialise par des animations qui vont se mettre en place dans le centre-ville, pilotées par le centre social, des participations du centre de loisirs des enfants à d'autres manifestations plus larges soit des tournois de sports, que ce soit l'office culturel de premier plan, voilà ! Et c'est là aussi que ça se matérialise les dossiers par l'organisation dans les locaux du centre, d'une activité qui attire les publics venus de l'extérieur. Donc, on à une très très forte demande et puis on commence à être reconnu sur tout ce qui est activité Hip hop, en termes de danse principalement. Il y a deux ans, on a fait un festival de danse ici, il y avait 260 jeunes, qui sont venus de toute la CAC, qui sont venus pour de la danse. Et on avait 60 artistes de 12 formations différentes de tout le Grand Ouest. De la Roche-sur-Yon à Nantes qui sont venus montrer ce qu'ils savent faire. (Inaudible) groupes amateurs, qu'on (inaudible) du festival de théâtre.

Louis 08 : Si je comprends bien votre mixité ce n’est pas : garçon/fille. C’est plutôt interculturel qu’il faudrait l’appeler.

Bruno 09 : C'est les trois ! À savoir effectivement garçon/fille, parce qu'on est quand même sur un quartier à population d'immigration turque, maghrébine, sur lesquelles la question de la mixité sexuelle est à aborder. Et encore plus, en plus c'est une question qui se retrouve, depuis plus, ne serait-ce même que par l'âge de nos enfants, ce sont des ados ! Et là quelle que soit la culture la question à l'adolescence à la mixité, elle se pose ! Donc il y a aussi la question de la mixité culturelle, culturelle, pas

forcément dans le sens : je suis Mong, ce sont les Sud-est asiatique, ou je suis kurde, ou je suis marocain, c'est aussi je suis un urbain en citée, je suis un rural du Puy Saint Bonnet ! C'est aussi : mes parents sont à la sécurité sociale, mes parents sont, et c'est le cas du quartier, sont pour beaucoup ouvriers de chez Michelin, donc, euh..., oui il y a une question de mixité quant à croiser des gamins qui sont effectivement d'origine modeste avec des gamins qui le seront moins, et il y a aussi une mixité intergénérationnelle on est dans un centre social. On n'est pas qu'un centre de loisirs. Donc il y a aussi des papas, des papys, des mamies, des mamans qui fréquentent le centre social. Il y a aussi une nécessité, par rapport au centre de loisirs, d'organiser des activités où l'on va mixer les publics. On a un accueil familial l'été, les sorties à la mer qui sont proposées aux familles. On garde toujours en général quelques 10 à 20 places dans un car pour le centre de loisirs ados, qui part avec des familles. Donc il y a aussi un croisement d'âge et de génération. Et c'est aussi nécessaire parce que sinon les ados ont tendance très très très très vite, par rapport à un centre de loisirs, a une structure, à se mettre dans une situation de toute-puissance, d'accaparement. Il faut rappeler aussi qu'on n'est pas sur la planète Mars quoi ! Et on reste ici à Cholet et que ce qui se passe à l'extérieur en terme de gestion, comment dire des habitats, quand on est sur le marché, il y a toutes les générations les gens ils se croisent et ça se passe bien, et bien au centre social aussi. C'est ça la différence. Ce n'est pas un no man's land quoi !

Louis 09 : Tout à fait ! J'ai bien compris, mais je voudrais recentrer, reformuler ma question. Moi, ce qui m'intéresse, c'est, après les valeurs que vous voulez développer, c'est comment vous managez cette équipe d'animateurs que vous avez ?

Bruno 09 : Par rapport à ce que je viens de vous dire, par exemple j'essaye de faire en sorte d'avoir des animatrices. Voilà !

Louis 10 : Oui !

Bruno 10 : Recruter des animatrices, parce qu'on sait pertinemment, et au niveau de l'adolescence, si l'on veut avoir des adolescentes qui fréquentent nos structures, il faut qu'elles aient..., il faut qu'elles sachent qu'il y a des animatrices, auprès desquels elles vont souvent s'inscrire, discuter. Les garçons le font avec les animateurs. Il y a une nécessité à ce niveau-là. Et après, ces éléments là on essaye de les matérialiser au sein de règles de jeux et de fonctionnement. Un exemple simple, quand on fait un basket ici, dans les locaux du centre ou, comment il s'appelle..., sur le terrain, au bout du terrain de « Moine », en face de Singer, une fille qui marque un panier, le panier compte double. Donc les garçons vont leur faire des passes. Voilà ! On essaye de matérialiser ces questions de mixité. Oui ! On se..., et le

terme en plus est polémique en ce moment, mais de la discrimination positive. Ouais !

Louis 11 : Je vois ! Et cette équipe d'animateurs, parce que vous n'êtes pas partout à la fois, comment vous les faites fonctionner ? Quelle est votre attitude vous de directeur, on va dire de responsable, avec eux comment est-ce que vous faites passez les consignes que vous avez à faire passer ?

Bruno 11 : Il y a une notion de grade hiérarchique. Déjà au niveau du centre. Moi, je suis le directeur du centre et le directeur du centre de loisirs. Il y a un référent du secteur jeune. Qui est en fait hiérarchiquement, par rapport à l'équipe, le référent ensuite pédagogique de l'animation jeune. Donc tout ce qui va être, prise de décision, information, ça va passer avec lui et moi. C'est sur des positions qu'on prend tous les deux, et avec des règles de fonctionnement qu'on se donne tous les deux. Ensuite, au niveau de l'équipe, il y a en l'occurrence un animateur qui est permanent, un animateur jeune qui est là depuis plusieurs années et aussi, qui travaille aussi dans le couple que je vous ai cité en préalable. Et après il y a des animateurs vacataires et des animateurs techniciens qui ne viennent que pour une activité particulière, la peinture, la danse, du sport. Donc, euh..., les consignes techniques dont on se sert d'abord oralement, en terme d'information, après, elles peuvent très bien se retrouver dans...., dans les documents que l'on matérialise à l'attention des familles, des informations, avec les règles d'utilisation du centre social, le règlement du centre de loisirs, qui est signé par les parents, par les enfants, et puis, après, ça va être des informations entre guillemets, qui sont aussi ponctuelles par rapport aux animations. Il y a un camp qui s'organise qui s'organisait au ski sur les vacances de février. Il y a eu des réunions avec les parents. Donc des consignes qui sont données. Mais néanmoins l'animateur qui part avec son groupe, en séjour, il est en position de rencontrer directement les parents. Ce n'est pas moi qui vais organiser l'animation. Ils ont une capacité des animateurs à voir, en m'en informant, rencontrer les parents sans que je sois présent.

Louis 12 : Autrement dit c'est plutôt, je ne devrais pas dire une direction collégiale, mais plutôt une direction consensuelle que vous avez, que vous pratiquez ?

Bruno 12 : Consensuelle et participative et de proximité.

Louis 13 : Consensuel et participative et de proximité.

Bruno 13 : Oui ! Et c'est une donnée importante par rapport à notre structure. Et bien les animateurs savent qu'ils peuvent rencontrer les parents en m'en informant, mais sans me demander l'autorisation. Parce

que l'on est sur un secteur de proximité, parce que ce sont des adolescents..., ce ne sont pas les parents qui les amènent comme on amène un enfant dans un centre de loisirs classique et traditionnel. Le jeune, il vient tout seul ! Et si on ne rappelle pas les parents, comment dire..., que nous on a un devoir d'information envers eux, si tout se passe bien, les parents ne vont pas forcément venir, savoir si tout se passe bien.

Louis 14 : Vous avez parlé d'un match de basket. Il m'intéresse, votre match. Ce n'est pas parce que c'est le basket, c'est n'importe quel jeu, quel qu'il soit ou quelque activité que ce soit, le personnel et puis vous-même, vous avez l'air de vous définir comme étant des personnes de l'animation. Est-ce que l'animation pour vous est une finalité au est-ce que c'est un moyen ? Un moyen pour quelque chose d'autre, et qu'elle serait cette autre chose, si c'était le cas ?

Bruno 14 : L'animation c'est notre outil. Puisque nous sommes des animateurs, à savoir que quand j'ai dit ça, j'ai tout dit, et j'ai rien dit. C'est-à-dire que notre action à, en mon sens, des objectifs éducatifs et pédagogiques. Néanmoins nous ne sommes pas des éducateurs, nous ne sommes pas des enseignants. Nous n'intervenons pas..., notre outil n'est pas la personne, l'individu, mais le groupe, le collectif.

Louis 15 : Ca c'est une démarche qui vous est spécifique ?

Bruno 15 : Ah bien, je n'en sais rien. C'est la mienne. C'est d'accord ?

Louis 16 : C'est d'accord. Oui, oui !

Bruno 16 : Dans le sens où sur le quartier, on a des partenaires éducatifs qui ont cette mission là, plus que nous. Des éducateurs, il y a un service de prévention. Il y a des enseignants, il y a un collège, il y a des établissements scolaires qui vont intervenir eux, sur l'enseignement, sur la personne et des services sociaux.

Louis 17 : Vous avez dit tout à l'heure que vous dépendez de la réglementation jeunesse et sports.

Bruno 17 : Oui !

Louis 18 : Jeunesse et sports, ça n'est qu'une branche d'un ministère un peu plus grand qui est celui de l'éducation nationale.

Bruno 18 : Oui : c'est un secrétariat d'État.

Louis 19 : C'est celui de l'éducation nationale. Donc si vous dépendez d'un ministère qui ose se baptiser éducation, vous êtes bien des éducateurs, au même titre que les enseignants, ce sont des éducateurs. Qu'est-ce qui change ? L'animation c'est un outil.

Bruno 19 : La dénomination ! Moi j'ai le Defa, j'ai un DUT carrières sociales. Mon DUT carrières sociales délivré par l'éducation nationale, ça s'appelle DUT carrières sociales, option animation culturelle. Mon Defa, ça veut dire : diplôme d'État relatif à la fonction d'animateurs. Le BAFA c'est le brevet d'aptitude à la fonction d'animateur. Le seul..., comment dire la terminologie où l'on rencontre éducateurs dans notre secteur, c'est dès qu'on touche aux sports. On va parler du brevet d'éducateur sportif. Le BESAP maintenant c'est le BPJEP. Alors on va parler du mot éducateur mais moi aujourd'hui au sein de la structure, si l'animateur jeunesse il a fait son BETEAP, le référent secteur jeune, il a entre autres un BESAP roller, enfin je ne sais pas comment ça s'appelle, de roller, mais, ce sont des animateurs. Au sein de notre convention collective, ils sont embauchés en temps qu'animateurs.

Louis 20 : Bien sûr en tant qu'animateurs ! Mais je veux dire, ça c'est le moyen, c'est l'outil. Ils sont compétents, ils ont été reconnus compétents pour manipuler cet outil. De même qu'un enseignant qui a son CAPES ou autre, il a été reconnu compétent pour enseigner les maths, le français, l'anglais, peu importe. Mais est-ce que au-delà de cet outil, la finalité suprême, est-ce que ça n'est pas l'éducation de l'enfant ? Est-ce que vous êtes là pour répondre à un besoin social d'occupation du temps des jeunes, ou est-ce que vous voulez les amener à grandir ? À développer leur personnalité.

Bruno 20 : ça, ça ouvre un troisième volet. Moi j'ouvre volontairement un troisième volet. Donc, euh. Oui ! Il y a le volet occupationnel, garderie, mais ça c'est le côté très négatif de la chose. Mais il y a aussi le côté pour moi positif de découvrir des activités.

Louis 21 : Oui, mais c'est aussi une fonction sociale.

Bruno 21 : Tout à fait. Ensuite il y a le côté, l'aspect éducatif de vie collective de participer, et de partager les règles. Moi, j'ouvre un troisième volet qui est l'aspect de territoire. C'est-à-dire que... Oui on a ces deux volets là, mais moi je revendique aussi un troisième volet, enfin je ne me situe pas..., pas que ou pas qu'avec la fonction éducative. Il y a la question du territoire. Faire évoluer, moi je considère, nous considérons, puisque c'est aussi un espoir qui est aussi porté au nom de l'association, et puis du projet social du centre, nous considérons que l'évolution elle n'est pas que consensuelle, c'est-à-dire que ce n'est pas amener une population à

reconnaître et à respecter des règles. Oui, il y a cet aspect-là, mais il y a aussi quand les règles sont à adapter, à les faire adapter. À faire revendiquer aussi au niveau du territoire de nouvelles pratiques, de nouveaux fonctionnements. Il y a aussi parfois à faire remonter de la part des jeunes ou des populations, des fonctionnements qui ont évolués, ou des situations de territoire qui ont évoluées et les faire reconnaître par les institutions. Et là, j'ai un exemple tout simple : Notre secteur d'intervention n'est pas que le secteur dans Bonnevay. Notre zone d'intervention il y a, schématisé derrière vous, il va du centre-ville au
Puy Saint Bonnet. Par exemple les Richardières sont un de nos terrains d'intervention. Et aux Richardières, il y a un lieu qui s'appelle le foyer Sonacotra, qui est ouvert maintenant il y a deux ans, ce que l'on appelle un CADA, ce que l'on appelle un Centre d'Accueil et de Demandeurs d'Asile. Donc ce sont des familles qui arrivent là de l'étranger, qui ne maîtrisent pas du tout la langue, avec armes et bagages et enfants en demande d'asile. Euh... Ils n'ont pas de euh..., comment dire ? Oui, ils n'ont pas de statut vis-à-vis de l'État français. Si, un statut de demandeurs d'asile et même avec des enfants, ils n'ont pas de carte d'allocataires CAF. Et nous, on est centre social, on les accueille. Et par rapport à eux à tout ce public que j'accueille, je n'ai pas de prestations CAF particulières. Ils ne sont pas reconnus par les prestations CAF qu'on peut faire reconnaître dans le cadre de la jeunesse et sports. Mais je les accueille quand même. Alors, je devrais ou je ne devrais pas ? J'ai posé la question officiellement à la CAF, et officiellement à jeunesse et sports. Mais là, mon terrain, il change. Entre guillemets, vous, par rapport à ça, les institutions, sur la question de leur accueil, vous n'êtes pas adaptées. Et ça n'est pas en l'occurrence : oui ! Euh ils ont une démarche administrative, qui peut les amener à avoir des droits, à avoir, et on l'espère tous, à avoir leur carte de résident. Néanmoins, par rapport à ce laps de temps, vous n'êtes pas adaptées. Alors il y a cette question là qui, comme le coup du basket, qui est quelque chose que je peux montrer du doigt, et puis il y a tout le reste, c'est-à-dire au-delà, ce que je vous disais tout à l'heure, on a une action de terrain, et avec des ados. On n'est pas..., alors le centre de loisirs, l'activité du centre de loisirs, le siège de l'activité du centre de loisirs, c'est le centre social. Qui est limité avec sa surface, avec, comment ils appellent ça, un ERP, enfin la possibilité d'accueillir du public avec un contrôle des autorités, je crois que c'est tous les deux ans, de tout ce qui est question de sécurité, d'accueil du public. Néanmoins, on intervient énormément sur le quartier, sur des animations d'été ou et bien ! Les gamins ils vont venir, ou avec les parents ou quand on fait un barbecue sur le quartier, on ne demande pas à la personne qui vient cuire sa merguez, d'avoir sa carte d'adhérent !

Louis 22 : Je comprends. Vous ne seriez pas par hasard un adepte de, d’une philosophie d’Emmanuel Mounier le personnalisme communautaire. C’est-à-dire qu’on ne peut développer la personnalité qu’à l’intérieur d’une

certaine communauté et si on veut faire bouger la personne, il faut travailler aussi sur la communauté dans laquelle il vit. C'est un petit peu cela...

Bruno 22 : Je ne connais pas l'auteur dont vous parlez, mais je pense qu'il faut faire adapter... Je ne parlais pas de communauté, parce que la communauté c'est avant tout humain. Je parlerais plus volontairement de territoire. Parce que, bon ici en plus il y a des communautés sur le quartier. La question elle n'est pas que communautaire, au sens humaine du terme, mais aussi avec les institutions qui ne font pas partie des communautés. Non c'est vraiment..., oui c'est l'individu dans son territoire, dans son contexte. Et avoir une action sur le territoire, sur le terrain, c'est avoir une action effectivement vers l'individu, mais aussi envers le contexte de son terrain.

Louis 23 : Si on devait conclure, si on devait conclure cet entretien parce qu'il y a effectivement plus de 25 minutes qu'on y est, ça passe vite...

Bruno 23 : Je suis un peu bavard.

Louis 24 : Non ! Non ! Non ! C'est très bien au contraire. Si on devait conclure sur…, quelle est la valeur, la qualité que vous aimeriez trouver chez vos animateurs principalement ?

Bruno 24 : L'aptitude à prendre du plaisir, dans le métier. C'est pour moi la première des aptitudes nécessaires, indispensables. Ne pas oublier qu'on fait aussi ce travail pour soi. Et pas que dans … pas un sacerdoce, que pour d'autres. Non ! On le fait aussi pour soi. Ça ne peut impliquer, pour moi..., comment dire, cette vertu cardinale que de toujours être toujours en capacité d'être en phase avec ce que l'on fait, en accord avec ce que l'on fait. Ce n'est pas un métier, comme le dit souvent mon président qui est ouvrier chez Michelin, je ne fais pas des pneus, ici. Je ne voyais pas des pneus. Non ! Si je veux que l'on travaille dans le social, on fait du vrai. Je cite : on fait du social, à ce moment-là, l'intervenant, donc l'acteur, l'agent éducatif, appelons le, l'animateur, à mon sens ne peut qu'être en accord avec ce qu'il est en train de faire. Sinon ça ne fonctionne pas. Au même titre qu'un enseignant ne peut pas enseigner à, un domaine qu'il ne connaît pas.

Louis 25 : On pourrait dire, résumer cela en un mot : cohérence.

Bruno 25 : Ouais !

Louis 26 : Cohérence. Et puis une autre ? Une autre valeur.

Bruno 26 : Une autre valeur, et bien après pour moi ce sont des valeurs pour moi humaines. Ce sont des valeurs qui ne sont pas forcément liées au métier, mais qui sont indispensables au métier, les valeurs de tolérance, les valeurs de respect, c'est intrinsèque, la capacité aussi à dire les choses. Alors ça ce n'est pas une valeur mais ça va plus être dans une, dans un savoir-faire, une capacité de poser des noms sur des choses. Des noms « n, o, m », parfois des non, ou parfois des affirmations, mais d'être capable de dire les choses, de verbaliser. De..., d'énoncer les choses sans..., et donc de faire, à mon sens, un arrêt à la violence. À partir du moment où l'on dit les choses, on met la relation, avec l'autre, au deça de la violence. Et là pour moi c'est..., enfin bon, on ne va pas s'étaler par rapport à la moralité, mais, moi je le situe comme ça. À partir du moment où oui ! On peut nommer les choses, les énoncer on fait, on ne pratique pas la violence et en même temps, on met l'autre…, or c'est notre activité sociale c'est notre capacité à nouer de la relation avec l'autre. C'est fondamental, à notre niveau.

Louis 27 : Très bien ! Eh bien, écoutez, ça fait une bonne demi-heure, on va essayer de rester dans les temps. Merci pour cet entretien. En tout cas il était pour moi très intéressant.

Entretien de Mathias

Louis 27a : Le point rouge s'est allumé, ma foi ça y est. C'est parti ! On va faire quand même un petit essai pour voir si le son de la voix est bon, si on enregistre bien. A priori ça devrait être bon...

Mathias 01 : Je vais essayer de parler plus fort.

Louis 28 : Oui ! Mais c'est qu'il faudra c'est ... Bon ! Ça va, c'est rouge. On enregistre. Bon alors... Je ne me souviens plus déjà du prénom !

Mathias 02 : Mathias.

Louis 29 : Alors, l'objet de l'entretien, qui va être d'environ 20 à 25 minutes, sauf si vous êtes bavard, et puis moi aussi, c'est de savoir, en tant que directeur de centres de vacances et de loisirs, comment vous fonctionnez avec deux groupes bien distincts, d'abord le groupe des animateurs, et ensuite le groupe des enfants... Enfant, ados, pour moi enfant, ça va jusqu'à la majorité non comprise. Comment vous fonctionnez dans les relations d'un directeur avec ces deux groupes là ?

Mathias 03 : Bien ! C'est une vaste question...

Louis 30 : Vaste question ! On connaît tous les deux l'ensemble des

fonctions du directeur, alors on peut prendre n'importe laquelle…

Mathias 04 : Tout à fait ! J'essaye de synthétiser de schématiser les relations, ..., alors tout d'abord, je suis ici que depuis un mois et demi, donc ce que je vais dire ça n'est pas forcément ici. Ça peut être d'une autre expérience, je suis directeur depuis, depuis, sept ou huit ans, donc c'est sur une expérience globale, surtout avec des enfants jusqu'à 12 ou 13 ans. Ça joue aussi, le rapport avec les enfants, l'âge qu'ils ont. Comment on met, comment on réagit, comment on gère tout ça..., je pense que, enfin...., Le directeur a un rôle pivot, un rôle central, par rapport aux enfants, par rapport aux animateurs, mais aussi par rapport à toutes les autres personnes qui sont au centre socio aussi, les collègues qui sont dans la structure, les parents qui ne sont ni animateurs ni enfant, mais quand même qui ont un rôle très très important dans le rapport que l'on a avec les animateurs et avec les enfants, voilà... Il y a plusieurs plusieurs acteurs, Par rapport aux animateurs les missions du directeur, vous les connaissez, enfin bon, le rôle d'accompagnateur de formateur, d'auto-évaluateur pour eux, et puis pour faire le bilan, faire comment son recrutement bien sûr, à la tenue des réunions d'équipe et puis au quotidien pour l'accompagnement du travail, le bilan et l'évaluation enfin de centre. Donc, comment on gère ces deux couples c'est très difficile de répondre comme ça...

Louis 31 : Je vais essayer de... Lorsque vous avez par exemple le projet pédagogique. Comment vous le construisez, avant d'embaucher les animateurs, il y a des animateurs qui participent ? Et à quel niveau ? Et puis une question que j'ai oubliée de vous poser : vous travaillez surtout avec les centres de loisirs ou avec une colo, les centres de vacances ?

Mathias 05 : J'ai fait les deux.

Louis 32 : D'accord.

Mathias 06 : J'ai fait les deux j'ai fait les deux, mais le rapport que ce soit des animateurs avec les enfants est très semblable, très semblable, pour ne pas dire identique. C'est la forme qui change mais le fond, pas vraiment. Par rapport au projet pédagogique et par rapport à la préparation de toute une colo en général, mon fonctionnement et mon discours sont très clairs, mais pas forcément cohérents avec les actes. Parce que ça n'est pas toujours possible. En tout cas dans ma façon de fonctionner, dans ma volonté de fonctionner, je ne prépare rien, sans les animateurs. Quasiment rien, mis à part le recrutement puisque c'est de ma responsabilité et que ça me permet d'avancer, sinon avec les animateurs, on se rencontre avant, bien avant l'ouverture du centre, pour déterminer les activités, pour déterminer le fonctionnement, pour déterminer la façon dont on va fonctionner en général, et pour déterminer pour tout ça, faire le projet pédagogique

ensemble. Donc je viens avec le projet éducatif de la structure, qui nous sert de bible, de grande valeur philosophique, politique de défense...., de ce que la structure veut défendre en ouvrant un centre de loisirs ou une colo en ouvrant un accueil pour des enfants. Et ensuite, nous on est avec des moyens et des actions précises sur le papier et concrètement en lien avec les animations et du terrain, grâce au projet pédagogique. Et il n'est pas concevable de faire un projet pédagogique, le directeur seul, sans les animateurs, si on veut qu'après il soit respecté, si on veut que tout le monde le cautionne, qu'on soit cohérent dans le fonctionnement. Effectivement le directeur pourrait le faire, le donner aux animateurs qui pourraient se l'approprier ou essayer de se l'approprier, pour le défendre au quotidien sur le terrain. Ceci dit je pense qu'il est très difficile, il est très différent quand on ne l'a pas conçu, réfléchi, quand on ne s'est pas, un peu, passez-moi l'expression, « masturber les neurones » sur des..., sur des mots, des termes, des expressions, des façons de voir, de faire, de dire. Je pense que la conception du projet pédagogique, même si ça reste très administratif, est très, très euh…, déjà c'est traître avec des mots, c'est quand même très important à préparer les animations et pour, au-delà de nos animations être cohérents dans nos comportements, dans nos propos, dans notre façon d'être sur le terrain. Donc par rapport aux animateurs, je fais un maximum avec eux. Dans la mesure du possible... C'est quasiment toujours possible, sauf si, maintenant, là, pour février ça n'a pas été possible, pour avril ça ne le sera pas, mais pour l'été on va...., je vais rattraper le retard, mais là, je suis arrivé il y a un mois et demi, tout s'enchaîne donc, je recrute les animateurs 15 jours avant les vacances, donc les programmes sont faits, la communication est partie aux familles, donc les animateurs s'intègrent à quelque chose qu'on a préparé. Bon, matériellement ça n'est pas possible. Mais sinon, la plupart des colos ou des centres que j'ai faits cet été, je les ai recrutés en janvier pour le mois de juillet. Donc il y a six mois où tu recrutes, tu rencontres les animateurs etc. Là, on établit ensemble le fonctionnement. Alors là bien sûr ! Il y a des choses négociables, il y a des choses que j'ai envie de défendre, des choses non négociables dans le comportement des animateurs, par rapport au tabac, par rapport à l'alcool, par rapport aux substances illicites, par rapport à des comportements, au vocabulaire, à la tenue, à la ponctualité, tout ça se sont des choses non négociables, mais qui ne sont pas vraiment dans le projet pédagogique. Parce qu'après ce que l'on va défendre, la façon dont on va le mettre en place, le projet pédagogique, c'est avec les animateurs.

Louis 33 : Prenons le cas d'un animateur qui serait..., qui présenterait des compétences, qui donne l'impression d'avoir de bons contacts avec les enfants, et qui vous le dit : « et moi non ! Je fume... », sans parler de fumer des choses prohibées, la loi est, hein, bon…, mais au-delà de la loi, dans le simple règlement intérieur, comment vous pouvez réagir face à un animateur qui dit : « j'aime bien ma petite cigarette et je fumerai. »

Mathias 07 : Oui ! Oui, pas de problème pour fumer, mais à des moments précis, parce que le tabac n'est pas interdit, je ne peux pas interdire à quelqu'un de fumer, ce serait une privation de liberté...

Louis 34 : Il y en a qui le font !

Mathias 08 : Par contre ce n'est pas devant les enfants, ça n'est pas n'importe quand dans la journée, ça n'est pas dans n'importe quel lieu. Ça veut dire qu'en principe c'est le matin chez soi quand on se lève, c'est le midi après le repas, le soir après le repas, ou en gros une pause dans l'après-midi s'il le faut, parce que quand on est accroc, je comprends qu'on puisse être plus nerveux, moins patient. Je suis moi-même fumeur alors je sais ce que c'est que d'être accroc, donc il vaut mieux, et je le dis toujours aux animateurs, prendre 10 minutes faire une pause parce qu'on en a besoin parce qu'il y a un truc qui nous a énervé, parce qu'on a des enfants agités, parce qu'il y a une animation qui n'a pas fonctionné. On est énervé, une clope ça va calmer et après on va être apte à prendre en main les choses, et puis face au groupe et aux difficultés plutôt que d'essayer de ne pas fumer et du coût de ne plus rien supporter. Donc euh... fumer ça n'est pas interdit. Par contre ça n'est pas devant les enfants, par contre c'est à des temps précis, et ça n'est pas dans n'importe quel lieu. Ça veut dire qu'il y a une salle, un endroit donné où les enfants ne nous voient pas, ce n’est pas pour ça par rapport aux enfants. Je sais bien, avec les couples animateurs/enfants, ce n’est pas pour ça qu'on ment aux enfants et là j'ai beaucoup évolué rapport à çà, parce qu'il y a quelques années, d'abord c'était la mode, et sur le coup j'ai fonctionné avec la mode, où on cachait aux enfants qu'on fumait. Il ne fallait pas le dire. Ça par contre je suis complètement contre. Il y en a beaucoup qui le font, mais je le fais plus. C'est prendre les enfants pour des imbéciles. Quand on arrive avec une odeur de cigarettes bon, « tu fumes ? », « non, non ! Je ne fume pas ! », non mais..., il ne faut pas les prendre pour des idiots. Je pense que ce qui est important c'est de ne pas leur montrer qu'on fume, de ne pas le faire devant eux, et c'est de ne pas leur dire, maintenant s'ils s'en rendent compte, si ça nous arrive de se faire surprendre par des enfants parce qu'ils sont là. Ils n'avaient rien à faire ici, quand on fume une cigarette et qu'ils arrivent, ils nous ont vu, on n'est pas en train de commettre un délit, on n'est pas en train de faire quelque chose d'extrêmement grave, on essaye de les protéger de cela, de leur donner un bon exemple, maintenant s'ils nous tombent dessus, ah ben..., on admet. S'ils sentent notre haleine de cigarette, et bien oui, on fume. Voilà en gros, par rapport au tabac. Donc dans l'ensemble, pour un animateur qui ne serait pas d'accord par exemple pour aller plus loin dans votre exemple, un animateur qui dit : « non ! Moi je fume un peu quand je veux dans la journée, ou je n’ai pas envie de défendre tel aspect du projet éducatif », là, c'est clair, on ne travaille pas

ensemble. Les choses sont très, très claires au départ, il y a absolument pas possibilité de travailler ensemble si on n'est pas d'accord sur le projet éducatif, et quand on fait le projet pédagogique également. Il faut que tous les animateurs soient responsables quelquefois on met une demi-journée, voire une journée entière, j'ai déjà vu huit heures sur un projet pédagogique, on était 12 dans l'équipe, à faire le projet pédagogique, on avait un très bon projet pédagogique d'ailleurs, très réfléchi, très bien construit, mais au bout d'un moment c'est à lui de faire le travail. Un premier mai, en plus ! Il y avait que le premier mai, on n'avait pas d'autres dates, et bien cela a été nécessaire pour que tout le monde soit d'accord sur le terme, sur le mot, sur la façon de le dire sur l'idée. Nous, on était tous d'accord. Si quelqu'un n'était pas d'accord on ne pouvait pas travailler ensemble, on ne peut pas..., avoir des cohérences dans les propos et dans les actes, si sur le papier on n'est pas d'accord déjà. Donc ça c'est une chose. Après, ça c'est concernant la cigarette parce que ça n'est pas interdit par la loi. Par contre ce qui est interdit par la loi, c'est les substances illicites, que je les interdis complètement et l'alcool que j'interdis complètement. C'est l'expérience qui fait que au départ, je n'ai pas voulu être un directeur trop exigeant, et trop restrictif, j'ai dit : pourquoi pas, on peut trinquer le soir, se prendre une bière, où se prendre...., quand il fait 35° dans la journée, ça peut faire du bien quand les enfants sont couchés, sauf que j'ai remarqué que dans la plupart des équipes, je ne veux pas généraliser, mais dans la plupart des équipes, ça déborde très très vite. On accorde une bière, mais en fait on n'en prend trois ou quatre chacun, et puis un jour on ramène une bouteille d'alcool un peu plus fort, parce qu'on a le droit de boire de la bière, alors pourquoi est-ce qu'un verre de Ricard ou de whisky ça ne serait pas possible ? Et ça finit toujours par déborder. Les premières semaines ça se passe bien, et les dernières semaines, il y a avec la fatigue, la fin qui approche, trop de consommation d'alcool, des gens qui se couchent très tard, qui sont très fatigués le lendemain... Donc ça par contre, ça n'est plus négociable..., euh..., l'alcool et les substances prohibées, sont strictement interdites, c'est très clair. C'est mis, noir sur blanc, avec l'équipe à un moment où on fait le projet pédagogique, c'est-à-dire que je présente la structure, comment elle va fonctionner, avec combien d'enfants, des dates, des heures. Voilà, le projet éducatif, on va construire le projet pédagogique, mais avant, j'ai tout un tas de points non négociables, et c'est très clair que cela constituera une faute grave s'il y a consommation d'alcool, alors, consommation ou détention d'alcool ou de substances illicites, pendant le temps de travail.

Louis 35 : En fin de compte, à vous écouter, j’ai l’impression qu’il y a deux sortes de décision que vous prenez, plutôt non!... Je reformule : quand vous prenez une décision, il y a deux manières différentes de les prendre. La première c’est dire : « moi le directeur, je dis, c’est non négociable, point !» Et la deuxième c’est, par exemple au niveau des activités, qu’est-

ce que l'on va faire ? Et là j'ai l'impression que c'est beaucoup plus consensuel. Est-ce que l'on peut revenir sur ces deux aspects ?

Mathias 09 : Ah bien oui ! Complètement ! Il y a (une personne rentre dans la pièce) (...) Donc oui, il y a deux types de décisions c'est disons, le cadre, parce que je pense qu'il faut évoluer dans un cadre, et à l'intérieur de ce cadre, comment on construit, et dans le cadre on est complètement libre. Donc le cadre effectivement je le fixe, parce que c'est rassurant pour moi, je pense que c'est rassurant aussi pour les animateurs, c'est rassurant pour la structure qui organise, de savoir qu'il y a un cadre qui est fixé, il y a des choses où on ne débordera pas. On ne peut pas ouvrir une structure, avoir la responsabilité d'enfants, faire fonctionner une structure pendant deux mois d'été, s'il n'y a pas un cadre. On est obligé de fixer des... On est obligé à un moment donné de dire : « il y a une barrière la, il y en a une autre là, il y en a une autre là. » Voilà ! On est encerclé par pas mal de cercles, c'est pas forcément anti-travail, c'est pas forcément...., ça peut être un cercle très grand, ça peut être quelque chose...., mais il y a quand même des barrières, il y a quand même des limites et puis à l'intérieur de ces limites, on en fait ce qu'on veut, on le construit ensemble, je n'ai pas envie de tout construire tout seul, pour faire vivre un centre, il faut que tout le monde se sente impliqué, ce centre doit vivre. Qu'on ait envie de le défendre aussi ce projet et de le faire vivre au quotidien, donc, ce n'est pas en le construisant tout seul que chacun va se l'approprier. Il y a donc effectivement deux styles de décision, le cadre que je fixe, on rentre dedans parce que l'on est d'accord ou on ne rentre pas dedans et on va dans le cadre de quelqu'un d'autre, dans une autre structure, voilà ! Et à l'intérieur du cadre quand on y est, quand on est d'accord et bien on construit ensemble, beaucoup de choses. Enfin je pense donner beaucoup beaucoup de liberté, beaucoup de..., je ne prends quasiment aucune décision en dehors du cadre, tout seul. Ou je le fais en tout cas valider ou cautionner par les animateurs. Alors on s'est mis d'accord sur, voilà, pour que chacun s'y sente bien et...

Louis 36 : Les animateurs, ils font comme leur nom l'indique, de l'animation...

Mathias 10 : Oui !

Louis 37 : Est-ce que l'animation est une fin en soi ? Est-ce que c'est une fin ou un moyen au service d'autre chose et dans ce cas qu'est-ce que ça serait quoi cette autre chose ?

Mathias 11 : Alors, ça peut être une fin en soi. Sur des courtes périodes..., ça peut être une fin en soi. En général, quand on fait de l'animation c'est que l'on a d'autres choses derrière la tête. On est là effectivement pour que les enfants passent de bonnes vacances, on est là pour les occuper, pour

leur faire découvrir, et là..., c'est un plus dans l'animation c'est la différence, de leur faire découvrir de nouvelles animations, de les ouvrir à d'autres cultures, à d'autres formes de vie, d'autres formes artistiques ou de (inaudible) etc. Je pense vraiment que les animateurs font partie de cette chaîne éducative. Ils sont un maillon de cette chaîne éducative de l'enfant, la famille de l'école et de l'animateur. Comme il y a quelques années ou quelques décennies, on avait dans une commune rurale, le maître qui était vraiment très respecté, la famille, et puis on avait le curé du village, on avait...., il y avait d'autres référents adultes que l'école et la famille. On a perdu beaucoup de références comme ça de..., puisque l'on s'éclate, que les familles bougent beaucoup dans… Le milieu rural a beaucoup évolué également, ces personnages, le maître, le curé, le maire de la commune, et puis la famille, ça a un peu changé. Et puis il y a ce nouveau métier de l'animation qui est arrivé qui se développe, qui a mon avis...., ne remplace pas mais en tout cas participe également à l'éducation de l'enfant, dans les messages que l'on fait passer, dans notre comportement, dans notre façon d'être, on contribue à l'éducation des jeunes et en complémentarité avec l'école et la famille.

Louis 38 : Ce sont donc, des animateurs, des co-éduquants.

Mathias 12 : Un l'animateur forcément à mon sens a une mission éducative.

Louis 39 : Comment est-ce qu'il la traduit auprès des enfants ?

Mathias 13 : Comment est-ce qu'il la traduit auprès des enfants ? Je pense que c'est dans son comportement au quotidien, dans ses propos, dans sa façon d'être, on est des exemples, on est des référents, on est suivi... On fait passer des choses..., euh ! Il semble que ce soit par l'activité, alors que ça peut être par l'activité aussi, on peut faire naître des passions, on peut faire naître des envies, on peut créer des déclics, (inaudible) on peut créer des déclics grâce à l'activité en elle-même, mais on peut surtout, semer un peu des graines dans chaque enfant de ce que peut être l'adulte de la représentation qu'il se fait de l'adulte, voilà ! Qu'il utilisera ou pas, un jour, qui sera complété ou pas par, le monde scolaire ou familial, mais, au quotidien, je pense que c'est vraiment ce que représente l'animateur, dans son quotidien, sa façon d'être.

Louis 40 : Sa façon d'être. Mais par exemple lorsqu'il fait, lorsqu'il l'organise un match de football avec ses enfants, c'est classique, tout le monde connaît, il y a des règles, euh, comment est-ce qu'il peut faire..., être éducateur, co-éducateur, enfin, éducateur pendant un match de football ? C'est de l'animation pure et simple.

Mathias 14 : Le foot, c'est de l'animation pure. Le rôle que va avoir

l'animateur va avoir, le foot ça va être son savoir-faire, de développer..., d'organiser un match de foot c'est d'abord son savoir-faire. Il y a des savoir-être derrière qui consistent à savoir expliquer les règles du jeu à être clair, à savoir être juste surtout, à être honnête. À être..., surtout là dans un match de foot par exemple ce qui plaît à l'enfant, c'est la notion de justice envers les enfants. Du respect des règles du jeu aussi, de non modification en cours de jeu ! Euh ! Le foot, c'est le foot, ça peut être n'importe quel sport, mais, dans la façon dont on va mener l'activité, et être juste avec chaque enfant, et considérer chaque enfant, et respecter aussi chaque enfant dans la place qu'on va lui donner dans l'équipe, dans la façon dont on va lui parler, dans la façon que l'on va composer l'équipe.

Suite à un problème d'enregistrement, la suite de l'entretien a été perdue. Cependant l'essentiel avait déjà été dit !

Entretien d'Achille

Louis 41 : Le but du jeu c'est de savoir quand vous êtes en situation de direction d'un centre de vacances ou de loisirs comment vous fonctionnez avec l'équipe des animateurs d'une part, l'équipe des enfants d'autre part ? C'est toutes ces relations d'autorité, comment vous fonctionnez avec eux ?

Achille 01 : Alors, c'est une vaste question ! Alors en termes de... Au niveau des enfants…, déjà au niveau du centre on a un projet éducatif, il est pondu par les administrateurs du centre social et donc il nous donne en gros les grandes directives, les grandes valeurs défendues par le centre, en l'occurrence ici la tolérance, la responsabilité et la solidarité. En fonction de cela donc on établit un projet pédagogique alors et qui est travaillé dans un premier temps, c'est vrai par le directeur, donc et qui est ensuite retravaillé avec l'équipe.

Louis 42 : Le directeur du centre de loisirs ?

Achille 02 : Le directeur du centre de loisirs.

Louis 43 : Pas le directeur du centre socioculturel ?

Achille 03 : Non ! Non, non. Pas le directeur du centre socio ! Du centre social donc ce projet pédagogique qui est un projet de l'animation donc La Grange Jeunesse, donc de l'animation, en l'occurrence ici est travaillé avec, par le directeur du centre de loisirs et après, est travaillé et retravaillé, rediscuté avec l'équipe d'animateurs.

Louis 44 : Et les trois points principaux sont citoyenneté…

Achille 04 : Alors ! Solidarité, responsabilité, tolérance. Donc, ça, c'est les trois grandes valeurs quoi ! Les trois grandes valeurs du centre et ensuite donc… est travaillé un projet pédagogique donc… avec des objectifs bien particuliers, il y a un fonctionnement qui est adapté à…. Je dirais à ces valeurs là à défendre, quoi ! Donc ça c'est par rapport un peu à ce que à l'environnement global, donc avec l'équipe donc comment ça fonctionne, c'est à dire qu'il y a une équipe de permanents et une équipe d'animateurs, je dirais vacataires. Donc globalement il y a des temps de rencontre, des temps de travail qui sont mis en place donc tous les vendredis avec l'équipe de permanents, les animateurs permanents qui se rencontrent et qui travaillent sur, eh bien, qu'est-ce qui s'y passe, ce sont des particularités parce qu'on est en intercommunal. On intervient sur quatre communes et donc au niveau de la jeunesse, sur quatre lieux différents ce que l'on appelle anciennement les foyers des jeunes, nous on les a rappelés « espaces jeunes » puisqu'il y a la présence d'un animateur sur ces espaces là. Donc la relation se fait, je dirais, d'une manière, comment je dirais, c'est… Les grandes directives sont… Le directeur a pour fonction... de faire en sorte que l'action rentre dans le cadre qui est, les valeurs dans un premier temps, le projet social du centre, et ensuite dans le cadre du projet pédagogique qui est défini avec les animateurs. Voilà un peu le rôle du directeur. Alors comment cela se passe concrètement, eh bien cela se passe par le fait que le directeur du centre de loisirs peut aussi être…, est certainement…, en coordination ça veut dire qu'il n'est pas forcément, n'est pas forcément attribué à une structure, à une action, mais reste en coordination, et reste en soutien aux animateurs qui eux sont dispatchés sur chaque commune, quoi ! C'est un peu la pratique qu'on s'est donné.

Louis 45 : D'accord. Là, on est dans le cadre d'un centre de loisirs, où il y a un directeur pour plusieurs communes !

Achille 05 : Oui c'est ça !

Louis 46 : Donc le directeur va d'une commune à l'autre, voir si tout fonctionne bien et si l'animateur en situation est bien dans le droit-fil du projet pédagogique.

Achille 06 : Oui c'est ça ! Ça ne se fait pas clairement comme ça. Je dirais..., ça ne se fait pas, ça ne se fait pas dans le sens où le directeur vient voir si l'animateur travaille bien. Ca n'est pas du tout dans cette optique là. C'est plus dans l'optique, soutien à l'équipe d'animation. C'est-à-dire que…, Notre fonctionnement à un moment donné…, l'animateur qui se retrouve sur les différentes communes peuvent se sentir isolés, quoi ! Ils peuvent se retrouver avec des jeunes, sur un « espace jeune », tout seuls à gérer certaines situations quoi ! Donc c'est…, je crois que c'est vraiment le lien…, le directeur a pour mission d'aide d'apport, de dire : « tu n'es pas

que tout seul, tu es dans une équipe », et de faire le lien des animateurs entre eux. C'est un peu…, c'est un peu…, ça. Mais tu n'es pas…, on ne travaille pas dans le sens de contrôle quoi !

Louis 47 : Oui d'accord !

Achille 07 : Ça n'est pas du tout dans cet esprit là. Quoi !

Louis 47 : Pourtant, s'il y a un accident, c'est le directeur qui est responsable.

Achille 08 : Voilà !

Louis 48 : Donc il y a bien quand même certaines choses à vérifier.

Achille 09 : Bien après en termes…, là, tout ça, ça se travaille en termes d'équipe c'est-à-dire : est-ce que les pharmacies dans tel centre de loisirs sont bien présentes..., est-ce que tout le côté, je dirais, responsabilité du directeur qui, aussi, je crois qu'il y a des responsabilités qui sont partagées. C'est-à-dire c'est travailler en équipe mais les animateurs ont aussi des responsabilités sur le terrain, quoi ! Des responsabilités de sécurité, bon, pas au même titre que le directeur parce que le directeur doit être garant de ça, mais je crois que c'est vraiment ça, des niveaux de responsabilité qui sont partagées… S'il y a un problème avec un, un...., un problème de sécurité avec un animateur, la responsabilité de l'animateur sera engagée tout comme la responsabilité du directeur du centre de loisirs, tout comme la responsabilité du directeur du centre social, tout comme la responsabilité du président du centre social, sauf que cela se décline, quoi ! C'est un peu, c'est un peu dans cet esprit là, quoi !

Louis 49 : D'accord, mais alors la relation avec cet animateur qui fait fonction de directeur sur place, c'est quoi comme…(Ne laissez pas le café refroidir là), c'est quoi exactement ? Est-ce que c'est une relation « fais comme ci », « fais comme ça », ou bien une relation au contraire où l'on va suggérer, tenter d'améliorer, discuter,..., et euh…

Achille 10 : Je crois que c'est vraiment dans le deuxième cas, quoi ! « Fais comme ci fais comme ça » non ! Je pense que c'est…, c'est plus…, bien il y a ce problème là, en réunion d'équipe, c'est ça, c'est-à-dire que les difficultés…, et pas que les difficultés, théoriquement les points positifs aussi sont abordés et par rapport à ce que disent les animateurs et puis c'est l'équipe qui dit eh bien…, voilà, moi ce que je vis, comment je fais, quoi ! Non ! C'est vraiment un travail d'équipe, dans le sens…, on peut avoir des difficultés, on peut avoir des côtés positifs, mais comment on les partage, comment on essaye d'avancer, comment on se remet en cause, comment on

remet en cause, mais tout ça dans un esprit je crois,…, alors ça c'est difficile, c'est quelque chose c'est…, sans le jugement de la personne et ça…, c'est pas simple quoi, parce que un moment donné on travaille avec les personnes, avec des personnes…, avec…,

Louis 50 : Avec de l'humain !

Achille 11 : Avec de l'humain, dont forcément, quand il y a des remises en cause, euh…, ça engage la personne malgré tout, quoi ! Donc ça, ce n'est pas simple, mais c'est plus…, je crois que le directeur enfin…, moi pendant que j'étais directeur au niveau de la jeunesse, mais j'y suis plus, comme je vous ai dit, c'était ça c'était…, le principe de dire : « ce n'est pas à moi de dire « fais comme ci, fais comme ça ». Je dirais : « comment on partage ça et essaie de construire des réponses ensemble, alors, ce n'est pas simple parce qu'il y a des points de vue différents, il y a des points de vue, mais l'intérêt c'est bien un moment donné, justement on est dans le cadre du centre social, on est dans le cadre du projet pédagogique. Le projet pédagogique est fondamental pour pouvoir avancer au niveau du travail d'équipe, parce que c'est ce qui permet de légitimer une envie d'entreprendre son propre travail, et de se positionner en tant que animateur, bon bien sûr en tant que personne, en tant que…, moi, (inaudible…) , organisateur, mais, en tant qu'animateur avant tout. ! Et donc c'est ça qui permet de garantir le terrain. Donc c'est vraiment sur la construction, je ne sais pas, il peut y avoir une situation, une situation de conflit qu'on a pu avoir où qu'on a eu des difficultés avec…, un groupe de jeunes, ou par exemple une animatrice qui…, qui avait des gros problèmes de relation avec..., avec…, des groupes de jeunes, donc il y a eu les inscriptions sur sa voiture, des choses comme ça…, et puis on a repris ça en équipe quoi ! Ça veut dire : bien, voilà toutes les difficultés, voilà ce que dit, voilà telle personne, bon, qu'est-ce qu'on fait quoi ! Qu'est-ce qu'en fait l'équipe ? C'est pas du style, un animateur tout seul face à son problème quoi, c'est partager l'expérience et d'essayer de construire ensemble ça a pour but : premièrement de permettre aux animateurs, à un animateur qui est confronté à, cette difficulté, de ne pas se sentir seul, c'est important, d'être soutenu aussi dans la démarche qu'elle peut avoir et puis de dire un peu son mal être, s'il y a un mal être, enfin là en l'occurrence il y avait un mal-être, de pouvoir l'exprimer quoi !

Louis 51 : Est-ce que par exemple dans le cas d'un conflit, tu as employé le mot, il y avait une décision à prendre avec un désaccord entre le directeur et l'animateur sur telle décision à prendre,….

Achille 12 : Oui !

Louis 52 : Comment ça se passe à ce moment-là ?

Achille 13 : Oui ! Alors sur des décisions par rapport au conflit ?

Louis 53 : Un conflit qui peut être généré, je ne sais pas…, un gamin s'est fait mal. L'un dit ça vaut le coup d'aller le faire voir le médecin l'autre dit cela n'est rien du tout on le confie aux parents, ou ça peut être plus grave que cela sur des questions de respect de l'autre, de tolérance, …

Achille 14 : Je crois qu'il y a différents niveaux. En termes par exemple de sécurité, un enfant se fait mal, voilà. Je crois que là c'est une responsabilité du directeur, on fait comme ça. C'est-à-dire qu'il y a…, on prévient systématiquement les parents, ou je crois qu'il y a quelque chose qui a été discuté quand on était en équipe avant pour savoir, eh bien voilà, on a un accident, comment ça se passe. Eh bien on prévient les parents, on l'emmène sur…, on prévient aussi le directeur plus l'animateur qui est sur le terrain, à un moment donné le directeur doit être aussi informé, je crois qu'il y a un moment sur certaines décisions que c'est le directeur qui tranche. Il n'y a pas le choix.

Louis 54 : D'accord. Et qu'est-ce qu'il utilise à ce moment-là ? Il fait fonctionner quoi ? Son autorité ?

Achille 15 : Son autorité ! Je pense que…, ouais ! Je ne sais pas comment on définit l'autorité quoi ! Son autorité, qu'est-ce qui fait un…

Louis 55 : Quand il dit « c'est comme ci c'est comme ça ». Point !

Achille 16 : Ouais ! Son autorité, ouais ! Je ne sais pas ouais... Qu'est-ce que c'est son autorité ou sa…, sa responsabilité… Je ne sais pas. Ouais ! Je ne sais pas comment on pourrait définir ce côté…, de ne pas perdre…

Louis 56 : Ce côté autoritaire ?

Achille 17 : Autorité, autoritaire ? Ouais ! Autorité…, qui fait autorité, c'est son autorité mais ça n'est pas forcément autoritaire quoi ! … Euh… Je crois…

Louis 57 : Par contre il y a une hiérarchie entre le directeur et les animateurs.

Achille 18 : Je crois que c'est une légitimité du directeur à décider ça ou pas. En termes de… C'est ce que je parlais tout à l'heure de degré de responsabilité, c'est-à-dire… Il y a une hiérarchie. C'est clair il y a une hiérarchie qui est affichée aux différents niveaux du centre… Comment je pourrais dire ? Il y a un…

Louis 58 : Tu dis, il est légitime que ce soit le directeur qui prenne ce genre de décision, légitime peut-être, sûrement mais c'est surtout légal.

Achille 19 : Ouais ! Ouais !

Louis 59 : Est-ce que…

Achille 20 : Ouais ! Au niveau entre légitimité ah oui ! Ah oui ! Eh bien j'ai rien, j'ai rien qu'au niveau des centres de loisirs il y a la réglementation centre de loisirs, qui là c'est le directeur qui est clairement, enfin c'est le centre, c'est le directeur qui est clairement responsable de l'application, donc là, je dirais il fait autorité, il est légitimé, légitimé…, pour faire preuve que cette réglementation soit appliquée quoi ! Par ça…,

Louis 60 : C'est sa responsabilité...

Achille 21 : C'est sa responsabilité..., il y a des choses qui sont négociables il y a des choses qui ne sont pas négociables. ! Euh..., concrètement, s'il y a…, on part avec 12 jeunes faire du VTT, s'il y a un animateur qui dit je veux partir tout seul eh bien non tu ne pars pas tout seul. La réglementation c'est ça. Donc On ! On ! C'est légal on rentre dans ce cadre la quoi !

Louis 61 : D'accord !

Achille 22 : Il y a des décisions qui sont de cet ordre là. Après, sur les modalités d'intervention, par exemple, une pratique du respect, il peut y avoir différentes portes d'entrée quoi ! C'est-à-dire…, et là je pense que…, enfin quoi, c'est mon point de vue…, je pense que ce n'est pas … euh…, de l'autorité sur certains sujets du directeur qui a décidé des modalités d'intervention. Concrètement je pense que sur un problème de respect, de conflit, de bagarres, je crois qu'il faut que ce soit une décision qui soit là, prise en équipe quoi ! Et arriver à une situation qui soit satisfaisante pour les uns, pour les autres, …, et qui soit prise en équipe et de pouvoir…, par rapport à…, je ne sais pas, par rapport à un acte posé, « est-ce que l'on doit faire ci est-ce que l'on doit faire ça », je pense que ce n'est pas de l'autorité du directeur de prendre ça, mais c'est de l'autorité de l'équipe de prendre une décision.

Louis 62 : Il y a beaucoup de consensuel dans tout ce que vous dites...

Achille 23 : Ouais ! Moi ! Moi ! Enfin je le pense.

Louis 63 : Par rapport à…

Achille 24 : Par rapport à cette gestion je dirais... pédagogique, oui pédagogique quoi ! C'est …, ça ne repose pas sur une personne et moi, je crois que ça c'est important…, euh !... euh !...., ça ne repose pas que sur une personne, le fait de choisir à un moment donné, avec tel jeune on fait telle ou telle intervention, on intervient par rapport aux parents, on intervient…, bon, ce n'est pas la décision d'une personne c'est la décision d'une équipe qui représente une structure. Enfin moi, je vois comme ça quoi !

Louis 64 : D'accord !

Achille 25 : Je ne sais pas si je suis clair là ?

Louis 65 : Si, si, mais c'est ton avis personnel que je demande !

Achille 26 : Voilà, voilà voilà, c'est un enfin,… Je..., voilà ! Alors ce qui est différent de ce qu'on avait étudié juste avant, où là il n'y a pas le choix, c'est comme ça.

Louis 66 : Oui, oui d'accord ! Quand il s'agit de la sécurité physique de l'enfant, bon,

Achille 27 : Tu dis voilà voilà bon !

Louis 67 : Je te crois. Comment s'appellent les gens qui travaillent comme ça sous les ordres du directeur, comment voulez les appelez ?

Achille 28 : Les animateurs.

Louis 68 : Les animateurs. Est-ce que pour eux, pour toi, l'animation c'est une finalité en soi, qu'est-ce que….

Achille 29 : Non c'est un moyen…

Louis 69 : Un moyen pourquoi ?

Achille 30 : Un moyen pour justement… Alors ici on s'arrête sur un moyen pour parvenir à une finalité, je dirais, une finalité ce qu'on appelle une finalité…, éducative…, enfin déjà, un moyen, c'est un moyen pour… Alors ici, c'est sur tout ce qui est… Fait en sorte que… Le jeune devienne autonome, devienne un adulte responsable, et pour nous cela veut dire trois choses : choisir, agir, assumer. Ces trois choses là. Donc c'est par l'animation..., par l'animation qu'on..., qu'on souhaite travailler…. dans ce sens là. Concrètement, on veut que les jeunes deviennent…, autonomes…, mais on ne va pas tout leur faire, quoi !

Louis 70 : Est-ce que le sens du mot « autonome » que tu prends, qu'est-ce que c'est…

Achille 31 : Ouais !

Louis 71 : Est-ce que c'est, je prends un tout petit, il est autonome quand il sait brosser ses dents, tout seul, faire ses lacets, ou s'habiller tout seul, est-ce que cela allait même sens pour un préado ou un ado, être autonome ça veut dire être capable de traverser la rue en faisant attention aux voitures, que ça…

Achille 32 : Je crois, je crois qu'on va tous on va enfin dans la même…, la finalité est là même c'est-à-dire faire en sorte que cette personne…, bien …, vive en société quoi, vive ensemble quoi ! Donc l'autonomie, pour nous c'est permettre à ces personnes d'y parvenir quoi ! Après, de quelle manière ? Voilà, quoi ! Mais c'est ça quoi ! C'est…, alors après… Est-ce que c'est quelqu'un qui vit tout seul ? Voilà, être autonome ou pas, je dirais…, c'est la capacité….

Louis 72 : Qui peut vivre tout seul.

Achille 33 : Qui peut vivre tout seul, mais je crois que c'est la capacité à pouvoir…, je ne sais pas comment dire, à pouvoir, ouais ! Disons ensemble je pense. Est-ce qu'on peut vivre tout seul ? Je ne sais pas. C'est une grande question que l'on pourrait se poser. Vivre en ermite, vivre peut-être. Je ne sais pas. Mais c'est…, donc l'animation, en fait, l'animation c'est qu'un moyen pour parvenir à ça quand on travaille des valeurs de tolérance, de responsabilité, de solidarité, l'animation qu'on met en place doit aussi rentrer dans ce champ là quoi !

Louis 73 : C'est-à-dire que les activités que vous préparez elles ont un sens !

Achille 34 : Oui voilà ! Bien il faut qu'elles aient un sens quoi ! Sinon ça remet, je crois que ça remet carrément en cause sinon l'intervention qu'on peut avoir par rapport au public qu'on peut faire quoi !

Louis 74 : Par exemple on fait tous des parties de football en colo et,…

Achille 35 : Quel sens, quel sens on y donne, quel sens on y met voilà ! Est-ce que à un moment donné, cela permet, je ne sais pas moi,…, nous il y a des choses sur lesquelles on travaillait, c'est de se dire à un moment donné…, à faire une partie de football, ce sont les jeunes qui vont s'auto-arbitrer, enfin ouais, au niveau de l'arbitrage..., on ne donne pas à une

personne, c'est essayer de se réguler entre eux quoi ! Ce n'est pas simple, mais des choses comme ça ! Et parce que l'on met en place cette activité ça va au-delà de…, de faire du foot pour faire du foot voilà ! C'est…, voilà ! C'est une force qu'on dirait, je pense que n'importe quelle intervention peut…, enfin donner du sens à n'importe quelle intervention quoi !

Louis 75 : Tout à fait d'accord !

Achille 36 : Je pense que c'est…, c'est un peu comme ça que je vois…, mais...

Louis 76 : On quitte nos animateurs et on va se pencher du côté des gamins.

Achille 37 : Ouais !

Louis 77 : Comment ça se passe la relation directeur animateur d'une part face à des gamins et entre autres et par exemple si tu as un gamin difficile et qui met le « souk » un peu dans l'équipe, comment vous réagissez ?

Achille L38 : Alors ! Comment on réagit …, là c'est une relation justement animateur/directeur face à la situation quoi ! Alors, tout en essayant de rester cohérent, enfin…, je pense que le discours, il faut qu'il soit le même, quoi ! Que ce soit celui de l'animateur ou celui du directeur il faut qu'il soit le même par rapport à une situation X ou Y. Alors comment on réagit, alors soit tu as, soit tu as, ça peut prendre différentes formules, soit il y a…, il peut y avoir des conflits,
jeunes/jeunes par exemple l'animateur, là, intervient en termes de tierce personne quoi ! Voilà !

Louis 78 : Est-ce qu'on pourrait lui donner le mot, le titre d'arbitre ou bien le titre de médiateur ! Qu'est-ce que serait plutôt… L'arbitre, c'est celui qui dit : coup de sifflet, il y a faute ici. Médiateur, c'est un autre métier.

Achille 39 : Je crois, je crois que c'est…, pas aussi net que ça c'est,… Il y a des moments, dans certaines situations, je pense que l'animateur va jouer aux arbitres : stop non ! On arrête, là, il y a..., voilà ! Dans d'autres ça va être le rôle de médiateur de dire à un moment donné, eh bien voilà ! Entre…, un conflit entre deux jeunes, eh bien voilà ! Je ne prends pas partie, j'entends d'un côté, j'entends de l'autre, comment on avance. Donc le lien, essayer de refaire le lien dans ce sens là. Après, il y a des situations qui fait qu'il faut, il faut intervenir en tant qu'arbitre, une situation, moi je ne sais pas, une situation où il faut faire vite, une situation en tant qu'arbitre…

Louis 79 : Deux jeunes qui se battent.

Achille 40 : Voilà ! Deux jeunes qui se battent et bien il faut les séparer ! Quoi ! Donc…, et après alors, peut-être qu'il y a une situation, alors, je ne sais pas, je pense en…, peut-être qu'il y a d'abord une réaction d'arbitre pour ensuite arriver sur une médiation, quoi ! Le lien…

Louis 80 : D'accord !

Achille 41 : Tout dépend de la situation, c'est vraiment très…

Louis 81 : Je vais t'en proposer une : Monsieur, je ne veux rien faire aujourd'hui ! Le garçon qui dit ça, quelle peut être la réaction de l'animateur ou du directeur ? Tout le monde veut aller jouer, mais lui il ne veut pas !

Achille 42 : Ouais ! Tout le monde veut y aller, mais lui il ne veut pas ouais ! Alors ! Ça implique ouais ! Alors comment ça peut réagir ? Ouais ! C'est, euh... !

Louis 82 : Parce que là vous avez une difficulté supplémentaire c'est que toi tu te trouves dans un lieu et ça se passe dans un autre lieu. Donc devant la demande là à un temps donné, il faut que l'animateur sur place réagisse. Est-ce que ça va être cohérent avec ce que toi tu aurais pu faire, tu aurais pu conseiller par exemple ? Qui connaît le mieux l'enfant en question…

Achille 43 : Entre, entre…

Louis 83 : Entre le directeur qui est là, et puis qui va sur place bien sûr, et l'animateur qui lui est toujours sur place.

Achille 44 : Ouais ! Et bien la relation à l'enfant, c'est essentiellement l'animateur. Enfin celui qui l'a ! Non ! Ce n'est pas aussi net que cela ! Parce que le directeur il est aussi connu par les jeunes. Quoi ! Mais…, euh..., je pense que la relation à l'enfant, au jeune, se fonde d'autour du fait d'être ensemble, quoi ! Plus la personne va être avec le jeune avec le groupe, c'est elle qui va être référant à un moment donné. C'est elle qui va euh…, comment je dirais, qui va…,

Louis 84 : Assumer la décision ?

Achille 45 : Ouais ! Assumer la décision ouais ! Un enfant qui reste et qui…, ouais !

Louis 85 : « Je veux pas y aller ! Je veux… » Le têtu là…

Achille 46 : « Je veux pas y aller ! Je ne veux pas y aller ! » Et bien ouais ! Après nous, on fonctionne avec des ados. Donc, euh…, Je ne veux pas y aller moi…, je crois, je crois qu'il y a des cadres qui (s'offrent/sortent ?). Par exemple sur les espaces jeunes ils nous regardent vivre, ils viennent ils repartent comme ils veulent.

Louis 86 : Oui, là ! Il n'y a pas de problème !

Achille 47 : Donc là qu'il il y a pas de problème ! Après, sur une activité, dans le cadre d'une activité, je ne sais pas quoi ! Ou…,

Louis 87 : Centres de loisirs ou colo…

Achille 48 : Ouais, colo, un camp, par exemple ! On fait une sortie en vélo, tu ne veux pas y aller quoi ! Ouais ! Qu'est-ce qu'on peut exiger du groupe ? Qu'est-ce qu'on peut exiger de l'individu quoi ! Là oui je ne sais pas…

Louis 88 : On peut exiger, exiger !

Achille 49 : Ben !

Louis 89 : Je n'ai pas compris le mot, c'est uniquement ça.

Achille 50 : Est-ce qu'on peut exiger d'un enfant…

Louis 90 : Exiger d'un enfant d'aller…, malgré tout, le forcer à…

Achille 51 : ouais ! Ouais !...

Louis 91 : Oh ! Est-ce que au contraire euh… On met quelque chose en place pour que, bien s'il veut rester, il reste.

Achille 52 : Ouais ! Notion de choix, notion de choix…

Louis 92 : Notion de choix ! Oui !

Achille 53 : Notion de choix oui ! Ouais ! Après donc… Ouais !

Louis 93 : Hum… hum...

Achille 54 : Moi, je serais plus sur la deuxième, réfléchir sur la mise en place de quelque chose. Après entre euh… La réalité et ce qui peut se mettre en place, je crois qu'il il y a…. Je ne sais pas. Disons qu'on a 15

jeunes, 15 jeunes, un encadrement de deux personnes, une sortie est prévue, une personne ne veut pas. Comment on fait ?

Louis 94 : Avec deux groupes…

Achille 55 : Est-ce que l'on discute ça en groupe, est-ce que on règle, on implique les jeunes dans la décision de ce que l'on fait, ou, on tranche, je sais pas ! Là, je pense qu'il y a quelque chose à creuser, mais il y a vraiment… Par ce que admettons que l'on prenne la décision, qu'on parte sur le principe euh !... Il a le droit de ne pas venir, mais on mettra en place quelque chose. Les autres jeunes, les 14 autres jeunes veulent y aller, c'est bloqué. On ne peut pas y aller. L'encadrement n'est pas suffisant…

Louis 95 : Oui !

Achille 56 : Comment on fait ? Donc euh… Ouais ! Un moment donné il faudra réagir concrètement !

Louis 96 : Qui va prendre une décision ?

Achille 57 : Le directeur prendra une décision. Après, quelle décision prendra… Alors... Dans la manière dont sera prise la décision quoi ! Est-ce qu'un moment donné, on implique l'ensemble du groupe : voilà ce qui se passe aujourd'hui, comment on fait ? Alors avec le risque, à un moment donné, que l'individu, bien, il soit tout seul, face au groupe, et puis ben ! Voilà ! Enfin il y a des enjeux comme ça qui se jouent, quoi ! Donc euh !... À la limite…

Louis 97 : A la limite pourquoi, on peut peut-être téléphoner aux parents en disant : est-ce que vous le reprenez.

Achille 58 : Ouais ! Ouais !... Oui, ça peut être une décision…. Mais euh...

Louis 98 : C'est un renvoi ça !...

Achille 59 : Mais euh..., au ouais ! Je ne sais pas… Ouais ! Je ne sais pas... Ça fait partie aussi de l'acquis du groupe, qu'à un moment donné on ne soit pas tous de d'accord, on ne soit pas tous… Ou est-ce que c'est en amont prévoir au niveau de l'équipe la possibilité que ça arrive… Bien il y a des choses comme ça, aussi..., envisager… Je ne sais pas ! Là comme ça je ne peux pas vous dire… Mais en tous les cas…

Louis 99 : On parle d'un cas abstrait, il faudrait… Par exemple la personne en face pour savoir quelle décision on prendrait. O.K. mais ça fait déjà presque 25 minutes…

Achille 60 : Nous on est, on est aussi… Tiens par rapport à une personne qui euh… refusait de s'alimenter à un moment donné, sur un camp, bon, alors c'est à peine pareil mais, il y a eu le choix, vraiment, de prévenir les parents et faire, euh .. Donc on a prévenu les parents, les parents ne voulaient pas que l'on contacte le médecin, voilà... Les parents sont revenus chercher le jeune sur le lieu du camp. Il y a des choses comme ça, mais qui est… Je crois que c'est propre à… c'est vraiment très… Propre à chaque situation. Ce n'est pas... Je me garderai bien de dire c'est comme ci, c'est comme ça.

Louis 100 : D'accord ! D'accord !

Achille 61 : Je crois qu'il faut vraiment euh…

Louis 101 : Ça fait déjà 25 minutes, hein ! Ça passe vite le temps ! Et si on devait conclure là sur cette…, ce lien, cette relation forte qu'il il y a entre le directeur et ses animateurs, entre l'équipe d'animation et les enfants, qu'est-ce qui serait…, quelle est la qualité première que tu souhaiterais voir chez un animateur, ou chez un directeur ?

Achille 62 : La qualité première, je pense que c'est la capacité : Premièrement, à s'écouter, dans la relation d'équipe, je crois que c'est la capacité à s'écouter et à pouvoir… euh...

Louis 102 : S'écouter tu veux dire, écouter les autres ?

Achille 63 : Oui ! Oui !

Louis 103 : S'écouter ce n'est pas s'écouter soi…

Achille 64 : Voilà ! Non ! Non ! Non ! Ce n'est pas s'écouter soi-même c'est la capacité à s'écouter entre nous, quoi ! Enfin à pouvoir euh... Et puis euh… Ce qui fait la richesse de l'équipe d'animation c'est la capacité, en fonction…, de ce qui se dit, de pouvoir se remettre en cause. Remettre en cause son travail, remettre en cause… Parce que c'est systématiquement une remise en cause tous les jours, c'est-à-dire..., euh… J'ai vu des situations où on croyait avancer avec des jeunes, on croyait inventer et puis, ben voilà… C'est fragile, quoi ! Et on se rend compte et bien, qu'en fait, qu'est-ce qu'on fait, on repart, on… Je crois que c'est vraiment un feed-back permanent quoi ! Revenir, « ravancer », revenir, « ravancer », et tout ça donc… Bon, en essayant d'avancer quoi ! Mais euh..., qui est vraiment pas donc... Je pense que la relation forte qui est animation/directeur c'est sur cette capacité d'écoute et de remise en cause et de recherche de cohérence et de décision qui peuvent …, qui sont collectives en fait avec

l'équipe !

Louis 104 : Décision collective !

Achille 65 : Ouais ! Qui peuvent être tranchées à un moment donné, mais décisions…, enfin ouais ! Décisions collectives en termes éducatifs, je pense ouais !

Louis 105 : Et cohérence !

Achille 66 : Oh ! Ouais !

Louis 106 : Cohérence de l'équipe. OK !

Achille 67 : Cohérence de l'équipe. Voilà !

Louis 107 : Je crois qu'on a fait un petit peu près le tour, je ne sais pas…

Achille 68 : Ouais !

Louis 108 : Je ne sais pas si ça peut aller…

Achille 69 : Enfin voilà !

Louis 109 : Maintenant, j'arrête ça pourrait être (rires) !

Entretien de Romuald

Louis 110 : Romuald, l'entretien que je souhaiterais, moi c'est d'avoir un petit peu le mode de fonctionnement en centre de loisirs ou en centre de vacances peu importe ! On se positionne où on veut par rapport à deux groupes, le groupe des animateurs et le groupe des enfants et même éventuellement par rapport aux parents. Comment ça fonctionne d'après toi ?

Romuald 01 : D'accord donc cela en fait on me demande le rôle du directeur gestionnaire d'équipe et puis aussi le rôle pédagogique vis-à-vis du public que ce soient les parents ou les enfants. Donc en préambule notre action se déroule tout au long de l'année et est ici dans le centre social. On est au contact du public constamment on ne le rencontre pas seulement sur des périodes de vacances scolaires ou que des mercredis de temps en temps on a d'autres actions en parallèle des actions du centre de loisirs. Donc on retrouve notre public, soit dans le cadre d'accompagnement à la scolarité soit des partenariats avec des clubs sportifs, soit on a des rencontres avec des établissements scolaires on est amené à retrouver notre public et aussi

les parents aussi. Pour l'équipe d'animation, elle c'est la même chose, c'est une équipe de permanents en majorité et nous au niveau de la jeunesse on est quatre habitués à travailler ensemble chacun a des rôles définis, chacun a des responsabilités différentes et en fait il y a quand même une idée hiérarchique on a chacun nos particularités.

Louis 111. Ce que tu me présentes c'est le centre socioculturel et ses différentes fonctions.

Romuald 02 : Ce qui t'intéresse c'est plus par rapport au centre de loisirs.

Louis 112 : Non ! Ce qui n'intéresse c'est plus toi, comment tu fonctionnes avec tes animateurs, aussi bien quand tu es et au centre de loisirs qu'en colonie, peu importe.

Romuald 03 : D'accord bon par rapport à moi quand j'ai la fonction de directeur je m'appuie sur le projet éducatif du centre social l'équipe d'animation. J'essaye au maximum de pouvoir travailler avec eux le projet pédagogique ensemble où justement là on définit la répartition des tâches. Ca va de la fonction d'assistant sanitaire, de gestionnaire des finances, à celui de responsable de la mise en œuvre des activités voir un peu le planning des activités. Euh ! Ce n'est pas facile en fait de dire…

Louis 113 : C'est plutôt les relations entre le directeur et son équipe d'animation, comment vous fonctionnez, vous êtes à parité ou bien il y a un directeur qui donne de la voix, qui donne le bon chemin…

Romuald 04 : Alors justement en préambule je commençais par dire, et c'est vrai que dans l'animation on a de la peine à concevoir un peu la hiérarchie, on a tous des formations différentes, des formations professionnelles ou et bien la pour le directeur il faut commencer à jongler avec les compétences et les personnalités, en fait réussir à faire en sorte qu'il n'y ait pas une impression de… d'autorité, pas d'autorité mais du pouvoir important du directeur sur les animateurs ….. Réussir à… À ce qu'il y ait une dynamique d'équipe !

Louis 114 : O.K. pour la dynamique d'équipe, mais tu as dit quelque chose, sans y faire attention mais tu as dit qu'il ne faudrait pas qu'il y ait trop d'autorité de pouvoir. Il y a une différence entre ces deux mots ?

Romuald 05 : Eh bien ! L'autorité justement pour moi c'est ce vers quoi je tends, c'est plus lié à la personne, le… pas à la personne, à l'idée de… Moi je le vois plus sur le savoir-faire.

Louis 115 : La compétence ?

Romuald 05 : Oui, le savoir être de toute façon je préfère dire le savoir-faire que la compétence, ça amène plus à des attitudes et à des comportements. L'autorité elle vient de soi quoi ! Ce n'est as une injonction ou quelque chose qui est de l'ordre, comment dire, cela s'appuie sur le projet, sur le…. sur l'éducatif le projet pédagogique, et il y a l'idée, bien oui, de chef d'orchestre et pas à coup de baguette.

Louis 116 : Chef d'orchestre sans baguette !

Romuald 06 : Avec la baguette mais sans donner de coup.

Louis 117 : Et alors, le pouvoir, c'est quoi ?

Romuald 07 : Le pouvoir et bien je sais que dans toutes les relations que l'on peut parler des permanents, il y a des relations ou une relation où chacun essaie de garder ses propres pouvoirs. Il y a le côté par rapport au pouvoir, un peu négatif ou cela peut dériver vers l'abus sur le fait de préserver un peu le pouvoir qu'on peut avoir, pas aller vers une démarche plutôt dynamique je le conçois un peu comme ça, peut-être la difficulté de… on parle de faire partager le pouvoir ou de pouvoir partagé. Ce n'est pas, quand on parle de relations, quand on parle de pouvoir j'ai l'impression parfois que c'est des relations de dominer quoi ! Et moi je suis plutôt sur l'idée d'une démarche qui vous…, il y a… Une idée de dynamisme et d'ouverture, de partage d'échange.

Louis 118 : Des échanges, OK. Donner un sens à ce que l'on fait.

Romuald 08 : Oui voilà ! Autour du sens de l'action, comment on mène nos actions.

Louis 119 : Et alors, il y a quand même quelque chose que je n'ai pas bien saisi. Dans le centre socioculturel, vous êtes plusieurs animateurs comme toi mais vous ne vous retrouvez pas tous en même temps dans la même colo ?

Romuald 09 : Non !

Louis 120 : Donc quand il y en a un d'entre vous qui est sans une colo, il a des animateurs.

Romuald 10 : Oui !

Louis 121 : Dans ce cas là comment là…, comment ça fonctionne comment toi tu fonctionnes quand tu te retrouves le directeur dans une colo

où dans le centre de loisirs, et des animateurs qui ne sont pas des collègues du centre socioculturel.

Romuald 11 : Donc en fait, c'est ce que je disais tout à l'heure, on se voit avant le séjour pour préparer le séjour et puis justement sur la répartition des rôles, sur toutes les fonctions de directeur, gestion financière, gestion sanitaire, gestion d'équipe gestion pédagogique. Là en fait, je fais au mieux de répartir les fonctions de chacun et que ça soit le plus clair possible en fonction des animateurs, en fonction des expériences de chacun et donner un peu plus de charge de travail à des animateurs par exemple par rapport au…, à la gestion sanitaire il faut quand même des personnes qui soient confirmées, qui qui ont une certaine expérience, qui en fonction des savoir-faire de chacun qui… On a le surveillant de baignade ben, c'est à lui, de surveiller sa baignade et je lui dis tout ce que j'attends de lui exactement. Ce n'est pas que les mômes rentrent tous en même temps dans la baignade c'est bien à lui de gérer le groupe à ce moment-là, de gérer aussi l'équipe d'animateurs, leur dire qu'il y a des animateurs qui soient dans l'eau et en dehors de l'eau eh bien mon rôle il est là en fait de dire toi tu as à gérer cette équipe de la,…. pendant ce temps d'activités moi j'ai ces attentes là par rapport à la sécurité, rapport en l'animation. A toi de construire ce temps d'activités là. Il y après ensuite de revoir avec moi…

Louis 122 : En fin de compte la, tu te positionnes comme le directeur garant de la sécurité physique des enfants.

Romuald 12 : Eh oui ! Ça fait partie de la loi. Par rapport aux activités, quand c'est un animateur stagiaire je fixe des objectifs avec lui sur les comment, les savoirs, les savoir-faire, les savoirs être, qu'est-ce qu'il a à mettre, qu'est-ce qui va se passer quels appuis il peut avoir au niveau de l'équipe d'animation comment il va construire sa séance, et puis comment il va la mener auprès du public, en essayant d'atteindre les objectifs que nous on s'était fixé au niveau de l'équipe.

Louis 123 : Dans ce que tu tires du projet éducatif pour le mettre dans le projet pédagogique, quelle place laisses-tu pour les animateurs qui vont venir ?

Romuald 13 : Dans la construction du projet, c'est en fonction du temps qu'il m'est permis de les rencontrer. En fait des fois c'est selon les séjours ça peut être variable d'une équipe et une autre, on peut sur certains séjours on peut se rencontrer largement avant, il y a des animateurs qui travaillent ici, qu'on peut rencontrer dès le mois d'avril, ou des fois là, ça nous permet de nous rencontrer, de construire ensemble le séjour. Les séjours, pour eux commencent dès le mois d'avril avec des jeunes tant que ça, ça permet avec l'équipe d'animation de se rôder. Avec d'autres équipes des fois c'est

beaucoup plus contraignant plus difficile pour nous. On est amené à se rencontrer une ou deux fois, deux ou trois fois avant le séjour et c'est… Les choses se font dès le début du séjour réellement, où là, il y a une relation qui est à établir avec l'équipe d'animation quand on se connaît peu, si on parle avant le séjour si on n'a pas des habitudes de fonctionnement, il faut les créer. Créer ces habitudes là, quoi. Donc c'est, les premiers jours du séjour cela demande aussi quelques efforts de la part du directeur est aussi de l'équipe d'animation pour se roder.

Louis 124 : D'accord, autrement dit, dans les cas où l'on se rencontre in extremis, au dernier moment pour prévoir le déroulement du séjour le directeur il est davantage présent que lors qu'il y a une équipe qui est déjà habituée, rodée, avec des gens qui reviennent et dans ce cas la c'est beaucoup plus consensuel. Dans le deuxième cas la c'est beaucoup plus consensuel les animateurs sont beaucoup plus…, en fait ils se connaissent.

Romuald 14 : Oui, oui !

Louis 125 : O.K. et par rapport aux enfants, comment est-ce que cela fonctionne ? Je veux dire par là, deux aspects : vous leur faites du séjour clé en main, consommateur d'activités, de sports, d'animations ou bien au contraire construction de leur propre vie pendant le séjour ?

Romuald 15 : Justement ce que l'on fait avec les groupes nous, l'avantage que l'on a peut-être aussi permanent et de pouvoir rencontrer le public de façon constante, c'est que l'on peut construire les projets et les camps, depuis la période d'avril. D'avril à juin on est avec le groupe à se construire voir au niveau des activités, à voir la liste du groupe, comment, comment tout va se mettre en place pendant le séjour. Donc ça c'est le côté aussi agréable en fait aussi de la préparation du séjour où il y a le groupe qui se constitue. Eh bien il y a des enfants qui s'inscrivent, qui se dé-inscrivent en fonction des parents eh bien il y a aussi quelquefois des parents qui peuvent s'engager et puis au dernier moment se désengager et puis en même temps comme il y a toujours, comme on fait toujours des séjours avec un groupe beaucoup plus large que par le passé, on a 15 jeunes de la même tranche d'âge, les choses se construisent, il y a une dynamique du groupe qui peut se créer. C'est aussi l'avantage de pouvoir anticiper. On a aussi l'expérience des séjours. On sait que les premiers jours sont difficiles, c'est aussi de l'anticiper avec le groupe pour voir… Eh bien aussi par rapport à la gestion des tentes voire à la gestion alimentaire, voire à la gestion au niveau des activités, voir comment ça va se passer discuter aussi avec eux justement sur, le fait de … on va avoir des prestataires, mais sur le fait que cela se déroule bien, qu'il y ait une ambiance qui se créé après, par rapport à notre public, il y a aussi des stratégies, on sait que par rapport à la gestion alimentaire, que c'est un enjeu important. Gérer le temps du

repas, c'est en grande partie garant de la réussite du séjour.

Louis 126 : Je vais te dire à toi que j'ai déjà dirigé un séjour pour vous, il y a quelques années.

Romuald 16 : Avec un groupe difficile !

Louis 127 : Ca c'est passé vite mais je m'en souviens encore !

Romuald 17 : Eh avec eux, je n'ai jamais pu partir !

Louis 128 : Ah bon, pourquoi ?

Romuald 18 : C'était avec Fatouma, Krisna, parce que je n'accepte pas de partir dans n'importe quelles conditions non plus !

Louis 129 : D'accord ! Ces enfants-là est-ce que l'on peut les considérer comme étant des enfants difficiles ?

Romuald 19 : Eh bien en fait, (en riant), ça dépend de où on se situe pour dire que ce sont des enfants difficiles. Ils vont être considérés, les mômes que l'on peut avoir, même sur n'importe quel projet on ne s'en aperçoit pas, enfin je m'en aperçois c'est surtout avec les partenariats des établissements scolaires, mais ils peuvent être considérés comme difficiles dans un établissement scolaire pour certains profs ou pour l'institution, alors que nous, en fait c'est des enfants sur qui on peut dire eh bien ils ont des ressources, on peut s'appuyer. Ils peuvent être aussi leaders et avoir... Comment dire ?

Louis 130 : Des bonnes ressources !

Romuald 20 : Des bonnes ressources. Les leaders positifs !

Louis 131 : Alors pourquoi est-ce que ça bloque ? Est-ce que c'est un comportement qui est admis en centres de vacances en centres de loisirs, je ne sais pas quoi, tenue vestimentaire style d'élocution parler verlan, parler argot qui n'est pas etc.… toléré dans les établissements scolaires ? D'où vient la différence parce qu'est-ce que les uns sont des enseignants, est-ce que les autres sont des animateurs ! Il n'y a pas d'unité entre ?

Romuald 21 : Et même en fonction des animateurs, on voit c'est, je pense la différence entre les animateurs, moi par exemple j'ai une formation d'éducateur sportif et en fait on est, … moi je suis sur l'idée qu'il y a une transmission de techniques, enfin de savoir-faire mais aussi un moment aussi un rôle éducatif. La il faut du temps aussi en fait en pour que ce soit

clair dans notre tête de eh bien il y a en fait des passages et des étapes à respecter que ce soit, le môme il est dans une situation donnée à un moment pour arriver à la situation où il va être capable d'arriver, de vivre un groupe de se canaliser, il y a des étapes aussi à franchir, en fait et pour franchir ces étapes là et pour moi aussi il y a une attitude et un comportement de l'animateur…

Louis 132 : A son égard !

Romuald 22 : A son égard ! On n'est pas dans l'injonction justement où là, dans le rapport de « pouvoir » important, moi je suis plutôt sur un, pour de nombreux projets on est plutôt sur la réciprocité ou l'échange, en fait. Je vais essayer de construire ensemble et un moment il y a des freins parce que samedi dernier autour des ateliers d'écriture hip hop avec des plus jeunes il y a eu un clash mais les choses, ce n'est pas pour… détruire ou rabaisser, les choses se disent : c'est justement pour dire la, attend. Tu vois tu n'es pas logique avec toi ce que tu affirmes ou tu souhaites, en fait lui aussi sur l'avis qu'on a eu ensemble, ou sur les expériences qu'on a eu ensemble.

Louis 133 : Là tu me parles du relationnel d'éducateur.

Romuald 23 : D'animateur ouais !

Louis 134 : D'animateur ! Qu'est-ce que être animateur c'est la finalité de ton boulot ?

Romuald 24 : La finalité…. (En réfléchissant beaucoup) moi il y a l'idée animateur socioculturel, moi je l'entends comme une personne capable de … Eh bien justement de valoriser les ressources, de s'appuyer sur ces ressources là pour créer du dynamisme, enfin pour créer des actions dynamiques en sorte que les jeunes petit à petit s'épanouissent et s'émancipent et comprennent un peu mieux les choses quoi ! Et qu'il n'y ait pas une…, des brides ou une vue simpliste d'une situation quoi !

Louis 135 : Alors, est-ce que l'animation pour toi c'est la finalité est-ce que c'est un moyen arriver à autre chose, si oui quelle est cette autre chose ?

Romuald 25 : Eh bien pour moi non ! C'est un moyen en fait l'animation ! Mais en tout cas l'animation socioculturelle, moi j'essaie de me situer dans une démarche d'éducation populaire c'est aussi avec l'expérience que j'ai petit à petit construit cette démarche là et l'idée c'est bien justement d'amener la personne à s'émanciper à prendre conscience que, des choses, d'avoir un esprit beaucoup plus critique de dire eh bien oui j'ai des ressources et des fois par mon comportement par ma façon d'être je peux,

comment dire, complètement les anéantir.

Louis 136 : Autrement dit, le rôle de l'animateur socioculturel il est aussi un rôle d'exemplarité vous avez des moyens je ne dirais pas de pression, des moyens... Tiens comment dire ? Des moyens affectifs, non, d'exemplarité, je crois que c'est le mot qui conviendrait le plus qui vont permettre à l'enfant soit de s'intégrer, soit de développer ses capacités à l'intérieur de son groupe d'appartenance, le groupe des copains la bande des…. Mais est-ce que vous avez pour finalité aussi de les faire passer de ce groupe là au groupe que l'on pourrait qualifier plus classique plus traditionnel celui qui réussit bien à l'école de les socialiser en quelque sorte.

Romuald 26 : Oui, il y a cet objectif la. Justement, moi je suis bien dans l'idée dans les actions que l'on mène d'ouverture et de mixité justement et si on reste sur un groupe fermé sur le quartier où la bande, ou sur un petit groupe spécifique et l'on travaille avec cinq ou six jeunes on s'aperçoit bien que c'est « enfermant ». En fait mais c'est « enfermant » autant pour l'animateur ou l'équipe d'animation que pour les jeunes eux-mêmes en fait et il faut absolument trouver les liens et les passerelles avec les autres environnements. Si je reste que sur son environnement personnel ou de copinage, si je ne travaille pas avec l'environnement familial ni avec l'environnement scolaire ni avec son environnement social, je ne peux pas avoir d'actions réelles auprès du jeune. Et en fait c'est comme si… J'ai l'impression que je n'ai pas suffisamment de ficelles pas suffisamment de liens justement pour pouvoir…

Louis 137 : Pour pouvoir faire fonctionner la marionnette !

Romuald 27 : Pour pouvoir faire fonctionner la marionnette mais pour faire en sorte qu'il avance aussi. Et pas le cloisonner ou l'enfermer dans quelque chose ou je sais très bien que lorsque je ne suis plus, les animateurs n'est plus là, où la personne n'est plus là, les comportements qui peuvent être difficiles pour d'autres réapparaissent immédiatement. Si je suis capable, si l'enfant est capable d'aller vers l'école de montrer que son comportement d'un milieu à un autre qu'il peut être complètement différent et justement et commencer à permettre à l'enfant de rentrer dans des relations réelles, authentiques, avec les enseignants ou l'institution scolaire jeudi que le pari est à peu près gagné quoi !

Louis 138 : Est-ce qu'il n'y aurait pas un gros travail aussi à faire du côté, sur les enseignants par le centre socioculturel ?

Romuald 28 : Mais si, justement c'est un peu dans nos… Là, nous, on a notre projet social mais au-delà de ça sur le projet pédagogique c'est bien «

favoriser le rapprochement entre les jeunes et la communauté éducative » parce que en fait il y a une vie professionnelle autour du jeune, enfin des activités professionnelles et on oublie que l'on est là aussi pour le jeune en fait et pour lui permettre d'avancer et pas stigmatiser le jeune en difficulté. Plutôt essayer de comprendre pourquoi il en arrive là et comment nous avec l'ensemble des partenaires on peut faire en sorte qu'il avance et qu'il rattrape ou qu'il rentre dans une démarche dynamique quoi ! Pas à s'enfermer, ou se replier et le ramener toujours face à ses difficultés c'est un peu des fois même un peu la difficulté au travers des animateurs ou de l'éducateur ou des professeurs c'est quand il y a une grosse difficulté enfin la facilité c'est de... Quand le jeune se met en danger la facilité de l'animateur ou de l'éducateur c'est de casser.

Louis 139 : C'est de casser le gamin ?

Romuald 29 : Oui de le... Pour moi !

Louis 140 : Oui d'accord je vois ! Et donc ce gamin «difficile », « dit difficile » l'expression est peut-être meilleure comme ça, est-ce que ce gamin «dit difficile », est-ce qu'il y a une façon particulière de l'aborder des techniques particulières pour essayer de l'amener là où l'on veut le conduire ?

Romuald 30 : Eh bien je pense qu'il y a déjà une grosse technique, c'est l'expérience.

Louis 141 : L'expérience de l'animateur !

Romuald 31 : De l'animateur. Parce que moi je vois bien, même par rapport à mon parcours personnel, la façon d'approcher le public et les jeunes elle est complètement différente et s'appuyer sur cette pratique là en fait, elle est comment dire primordiale, quoi !

Louis 142 : Ne pas confier un enfant difficile à jeune animateur.

Romuald 32 : Eh bien ouais parce que on peut mettre rapidement le jeune animateur justement en difficulté et on voit que ce soit dans le monde de l'éducation nationale ou dans l'animation socioculturelle, que la difficulté, la précarité demande de l'animation. Au niveau du contrat de travail, il y a un « turn over » important au niveau des équipes jeunesse eh bien en fait on passe du contrat emploi jeune au contrat CAE au contrat machin et il n'y a pas de continuité éducative, et les personnes qui sont sur ces contrats là ce sont souvent des propulsés jeunes animateurs avec peu d'expérience et qui coûtent peu à la structure, mais en réalité ça fait aussi des dégâts vis-à-vis du public en fait. Parce que le public il joue aussi avec ça, il y a pas...

On parle d'intention éducative mais la première intention éducative c'est d'avoir aussi une équipe formée avec de l'expérience c'est aussi du recul par rapport à sa propre pratique…

Louis 143 : Je vois ! Quelle est… S'il y avait une qualité à donner à un animateur, qu'elle serait la qualité la plus importante à exiger de lui ?

Romuald 33 : L'authenticité !

Louis 144 : A bien ! L'authenticité, tu veux dire par là qu'il soit cohérent entre ce qu'il dit, ce qu'il fait et ce qu'il est !

Romuald 34 : Ouais !

Louis 145 : Savoir-faire savoir être et…

Romuald 35 : Il y a de ça, il y a la cohérence. L'authenticité c'est un moment de dire eh bien oui moi aussi je suis un être humain et là par exemple tu m'as énervé, agacé, tu m'as fait dépasser mes limites et être capable de lui expliquer en fait, de lui dire et oui là je regrette aussi jusqu'où on a été ou,… À un moment on ne peut pas être le modèle pour moi continu ou… Parce qu'on rentre dans l'angélisme. C'est aussi être capable de dire eh bien voila là je suis fatigué, ou bien là j'ai eu un moment aussi difficile c'est dans ce sens-là en fait aussi ce n'est pas se mettre derrière une carapace et dire, pour moi un moment si on doit établir une relation, une relation humaine eh bien il y a cette idée la d'échanges et d'être capable de dire aussi un moment d'exprimer ses faiblesses… L'ensemble de ces diverses cohérences solidifie la cohésion de l'équipe qui est un des fondements de l'éducation ! »

Louis 146 : Est-ce que en accord….

Romuald 36 : Il a sa faiblesse humaine et par rapport à ses savoirs de dire la je ne suis pas capable de le faire il faut que toi tu t'orientes vers une autre personne ou connaître un peu de ses limites quoi ! Ce n'est pas être le petit père, gestionnaire un peu de tout !...

Louis 147 : La ceinture noire de judo je suis le meilleur partout ! Je comprends ! Bien alors les parents, par rapport aux parents quelle est l'attitude de l'animateur comment est-ce qu'il fonctionne est-ce que l'animateur est reconnu par sa compétence ou son humanité, quand il dit quelque chose aux parents est-ce qu'il utilise son pouvoir de charme j'allais dire ou bien est-ce qu'il dit c'est comme si, comme ça, parce que c'est moi l'animateur ! La relation parents/animateurs !

Romuald 37 : Elle s'insère aussi sur la durée du temps en fait. Parce que nous ici là , on vient, c'est un public que l'on rencontre, que l'on côtoie ce n'est pas comme un centre sur un camp où l'on peut rencontrer que ponctuellement les parents juste pour l'inscription et puis pour le retour et puis avoir plus une relation … Il y a des séjours où ça peut se passer comme ça mais là notre idée de s'inscrire sur du temps. Eh il y a différents leviers pour moi, pour établir cette relation là. Il y a, valoriser des gestes que nous l'on mène comme action auprès de l'enfant donc c'est valoriser ce que fait l'enfant au sein du centre. Il y a deux leviers comme ça, valoriser aussi la place du parent dans l'action éducative, donc là c'est permettre aussi la discussion avec les parents des rencontres mais que ce soit basé sur du convivial et des temps aussi des temps d'animation avec les parents et ça n'est pas aller rencontrer les parents dès qu'il y a un problème avec l'enfant l'idée c'est bien d'établir une relation avec les parents mais pas la relation «sanction » en fait ! Vous voyez ce que je veux dire ou pas ?

Louis 148 : Mais pourtant, des sanctions il en faut !

Romuald 38 : Oui, mais oui mais justement la sanction passe plus facilement. C'est aussi pour ça, d'autant plus la sanction passe plus facilement où elle est encore mieux comprise par les parents parce que l'équipe d'animation est claire sur le fonctionnement sur ce que l'enfant, ce que l'on attend de l'enfant dans le cadre du centre, ce que l'on attend aussi des parents comment nous on établit la relation avec l'enfant et comment ça se passe en fait, et on est plus dans le mode, un peu, dans l'idée, en fait, quand je le mets là, il est en garderie… Et euh…

Louis 149 : Point, c’est tout…

Romuald 39 : Ouais !

Louis 150 : Eh bien sur jamais de punitions bien sûr avec les enfants ?

Romuald 40 : Mais si ça arrive, des sanctions…

Louis 151 : Non ! Je n’ai pas dit « sanctions », j’ai dit « punitions » !

Romuald 41 : Des punitions je ne pense pas, non, non… Non eh bien non on essaie d'éviter justement l'idée c'est que…. Le…, justement on est plutôt la sanction c'est plutôt pour nous au niveau du centre il y a eu un règlement de mis en place. Dans ce règlement là qu'il est concerté avec les jeunes l'idée des fois c'est d'être, enfin notre idée c'est en fonction des groupes justement ça peut changer les amener à faire le règlement aussi avec nous et qu'on le fasse ensemble, avec aussi un moment, quand il y a des limites de dépasser, des sanctions. En fait donc ça peut aller de l'exclusion de

l'activité mais rester sur le temps d'activité à l'exclusion…

Louis 152 : Totale !

Romuald 42 : Totale due à un manque de respect de ses copains, de l'équipe d'animation, des intervenants, et aussi après c'est aussi la relation avec les parents en fait qui est (la plus forte).

Louis 153 : O.K. ça fait déjà une demi-heure, est-ce que l'on pourrait… S'il y avait une conclusion à faire à tout cela, quelle pourrait être cette conclusion, sur ce que l'on a dit, le fonctionnement, de toi, dans ton cadre socioculturel ici vis-à-vis de l'équipe d'animation et vis-à-vis des enfants ?

Romuald 43 : Eh bien tout à l'heure on parlait de partage par rapport au pouvoir et je pense que l'une des, l'une des, c'est cela justement, la difficulté de partager ce que, eh bien des convictions, en fait ! La vision, la démarche, on le met sur papier aurait d'accord sur le papier après c'est dans les actes et dans la façon de faire quelle cohérence on peut avoir, moi je ne suis pas dans le style de la consommation ou dans le… Dans ce type d'activité là, même si des fois on peut faire des activités qui peuvent sembler dans la consommation en fait elles sont aussi en lien avec une action, un projet qu'on a mené avec le groupe.

Louis 154 : Même si c'est de la consommation, cette consommation à du sens, du sens éducatif. Écoute…
Romuald 44 : Cette idée, ouais des fois ouais cette difficulté la de partage.

Louis 155 : Partage du pouvoir ?

Romuald 45 : Non le partage des… Bien oui, la démarche.

Louis 156 : Partager la démarche… Ah oui c'est-à-dire que la démarche éducative doit être partagée entre plusieurs personnes !

Romuald 46 : Ouais !

Louis 157 : Mais ce n'est pas le pouvoir qui doit être morcelé débité entre plusieurs personnes !

Romuald 46 : Ah ben non ! Oui, Non, c'est… Il y a aussi le partage du pouvoir pour que les choses soient le plus clair possible en fait.

Louis 158 : Toi tu fais ceci, moi je fais cela, et puis chacun… ça ne marche pas…

Romuald 47 : Et puis après ce n'est pas se marcher dessus justement et on peut avoir parfois des fois des compétences transversales ou de savoir-faire et ça n'est pas gênant si une personne est… Si c'est, euh ! Concerté, compris dans l'action eh bien ça n'est pas dérangeant.

Louis 159 : OK. On s'arrête là, Vincent ? Eh bien écoute je te remercie. À on va essayer de couper et de voir ce que cela donne !

Entretien d'Antoine

Louis 160 : Bonjour, Antoine. Tu es le Directeur du centre socioculturel… Non du Centre de loisirs de la ville de Maulévriers.

Antoine 01 : Donc bien, Antoine. J'ai 32 ans et j'exerce ce métier depuis l'âge de 21 ans. J'ai fait mes bases … J'ai fait un an à la Séguinière, ensuite je suis monté dans la région parisienne, donc j'étais à Maux dans le 77 où j'ai dirigé un centre maternel agréé pour 48 enfants dans une zone franche qui s'appelait Beauval. C'était une des zones les plus difficiles de la région parisienne. Donc là ça été l'expérience la plus enrichissante et celle que j'ai préférée au niveau de mon travail, parce que l'on a beaucoup de choses à apporter à ces enfants un peu défavorisés et ensuite là je suis revenu dans la région de ma naissance, en plein Maulévriers. Cela fait sept ans que je suis ici où j'ai crée la Périscolaire en fait qui n'existait pas, avec un bureau de bénévoles qui cherchait à créer une Périscolaire et donc j'avais des amis à l'intérieur de ce bureau qui m'ont contacté. Disons qu'en trois jours, parce que j'ai fait mon entretien le 29 août 2000, et j'ai commencé mon travail le premier septembre 2000.

Louis 161 : Je vois, ça été du rapide.

Antoine 02 : Voilà, oui !

Louis 162 : Ici dans le cadre de ton travail, je suppose que tu as, j'allais dire sous tes ordres, des animateurs, des animatrices, de toute façon tu as des contacts avec les groupes d'enfants, et puis probablement avec les parents…

Antoine 03 : Ah bien oui ! Donc lorsqu'on a démarré on était deux, donc, moi le directeur qui était à super plein temps et il y avait donc une animatrice qui était, à cette époque là, qui devait travailler deux heures par jour.

Louis 163 : Ah oui, d'accord !

Antoine 04 : Donc actuellement, on est cinq à la périscolaire dont trois à

plein temps et deux qui font un mi-temps. Donc sur le centre de loisirs et la périscolaire.

Louis 164 : Ok ! Ce qui m'intéresserait de connaître, c'est un petit peu la façon dont tu diriges ce personnel, c'est à dire les animateurs, les animatrices qui sont sous tes ordres, dont tu diriges également les groupes d'enfants que tu as encadrés, et quelles sont tes relations avec les parents, éventuellement avec les parents s'il y a des parents qui viennent… Oh comme partout, ils viennent souvent voir le responsable. Donc c'est un peu ton mode de fonctionnement avec, animateurs, animatrices d'une part, enfants d'autre part, et si dans ces enfants tu as un cas difficile, alors, ça, ça m'intéresse au plus haut point.

Antoine 05 : Donc bien, au niveau des animateurs, …moi, je gère d'une façon …, un peu…, je suis un peu à l'écart. Je ne mets pas de barrière, j'attends leurs propositions. Donc souvent, c'est Julie qui est vraiment mon bras droit qui gère toute la partie activité.

Louis 165 : Tu as dit Julie ?

Antoine 06 : Julie oui !

Louis 166 : Ah oui, d'accord !

Antoine 07 : qui gère la partie activité, qui crée les programmes, les projets d'animation avec… On fait les idées ensemble et elle, elle les décortique et crée les activités. Donc après c'est une histoire de confiance. Sil y a un souci …, bon, là, il faut intervenir, ça se passe pour le mieux, on va dire. Bon, il y a toujours des conflits, comme dans tout travail, mais bon, mais ça se règle entre nous, entre grandes personnes, on va dire et donc, c'est comme ça, même l'été où je fonctionne qu'avec des vacataires, mais c'est des vacataires qui viennent travailler depuis…. ça fait trois et cinq ans qu'ils sont ici tous les étés. Donc il y a un climat de confiance qui s'installe vraiment et puis ça fonctionne super bien pour le moment … après bon…

Louis 167 : Après, on croise les doigts !

Antoine 08 : Oui ! Donc vu qu'on grandit énormément, je suis vraiment obligé de …, je passe un temps fou maintenant à faire beaucoup de papiers ! Bon c'est vrai au niveau animation, j'ai beaucoup moins le temps d'en faire. Mais quand je peux, je vois hier je n'avais pas de papier à faire, j'ai pris un réel plaisir à faire une activité manuelle, ce qui ne m'était pas arrivé depuis quelques mois.

Louis 168 : Très bien ! Ces animateurs que tu as, quelle place tu leur laisses pour la rédaction de ce qu'on appelle le Projet Pédagogique puisque je suppose que c'est toi qui fais ce Projet Pédagogique en fonction du Projet Educatif, quelle place tu leur laisses dans la rédaction de ce Projet ?

Antoine 09 : Déjà, on n'a pas de Projet Educatif au sein de l'association. C'est moi qui le fais ! L'association, vu qu'on change de Président tous les ans, pratiquement depuis que je suis arrivé, donc ils ne savent pas ce que c'est qu'un Projet Educatif, on a beau leur expliquer. Donc, je le fais tous les ans pour les déclarations Jeunesse et Sports et CAF, et ensuite bien pour le Projet Pédagogique, dans une structure qui fonctionne à l'année, il ne varie pas énormément, vu que je crée le Projet Educatif, je fais mon Projet Pédagogique en fonction. Et puis après en ce qui concerne les animateurs, c'est plus le Projet d'Animation que le Projet Pédagogique. Après je leur donne les moyens, suivant les différentes étapes que je veux sur le Projet Pédagogique comme…, le développement comportementaliste de l'enfant, créatif, tout ça. On fait moi ce que j'appelle le système « toile d'araignée », on part du point et j'ai des étapes qui permettent aux animateurs d'avoir des outils pour vérifier si le Projet Pédagogique tient la route, en fait. Si on arrive à le suivre.

Louis 169 : Mais malgré tout, c'est toi qui le crée.

Antoine 10 : Hum ! Hum !

Louis 170 : Est-ce que tu y associes à une étape ou à une autre les animateurs pour ?

Antoine 11 : Non ! Non ! Parce que…, j'ai, comme je l'ai dit, depuis des années j'ai le même projet pratiquement. Et puis je le présente à l'équipe surtout l'été quand on prépare l'été, où il y a des vacataires qui arrivent. On commence par ça et puis on crée ce Projet d'Animation. Souvent les animateurs, ils sont OK !

Louis 171 : Bien sûr, mais, comment expliquer ça ? Est-ce que tous les ans tu reprends les mêmes valeurs pour…, à développer chez les enfants, ou est-ce que chaque année tu peux avoir une valeur qui peut être nouvelle et sur laquelle tu vas faire plus d'actions !

Antoine 12 : Eh bien je vois, ces derniers temps, par rapport à l'enfant, parce que l'enfant évoluait depuis quelques années, les activités on n'a plus d'activités sur une journée complète. On arrête vraiment une demi-journée complète pour eux pour jouer, qu'ils s'amusent, qu'ils soient avec nous, qu'ils aient envie de faire quelque chose de créer d'eux mêmes, que ce soit une activité manuelle, un grand jeu, ça c'est ce qu'ils veulent, enfin moi,

c'est ma vision. Donc ils ont besoin de travailler parce qu'ils sont toujours encadrés à l'école, ils ont des devoirs, c'est toujours imposé, tandis que moi actuellement, je préfère ne pas imposer. Alors ce que l'on fait, on change complètement, on n'a plus…, je vois le mercredi, on n'a plus d'activités précises, on fait sur un mois et demi, entre chaque vacances, on propose plusieurs activités. Le jour « J », et puis bon, c'est aujourd'hui, on a envie de faire ça, alors on fait ça. Donc on se donne les moyens d'avoir préparé avant et d'avoir le matériel nécessaire.

Louis 172 : Très bien, mais si un enfant un mercredi après-midi te dit : « Moi j'ai envie de rien faire ! » et qui s'y tient, comment est-ce que vous réagissez dans ces cas là ?

Antoine 13 : Eh bien, vu le nombre qu'on est à encadrer, parce qu'on est un peu plus qu'aux normes ce qui est bien, je trouve…

Louis 173 : Très bien !

Antoine 14 : Cela nous permet de …, justement, les enfants qui ne veulent pas faire l'activité, souvent ils sont dans la salle à côté, salle de jeux motricité, donc ils font ça. C'est très rare de voir un enfant qui a envie de rien faire du tout. A partir du moment où on lui laisse, on lui fait confiance, parce qu'il y a les règles de vie du centre, on lui fait confiance, mais il joue et il est aussi épanoui à jouer qu'à faire une activité à contre cœur.

Louis 174 : Ces règles de vie dont tu viens de parler, qui les a mises en place ?

Antoine 15 : C'est… Eh bien c'est nous, toute l'équipe d'animation ! Donc que ce soit les règles de vie simple de la vie , le bonjour, parce que ça je pense que c'est primordial, le « bonjour », le « au revoir », le « merci » et le « s'il te plait », ces quatre mots qui pour moi comptent énormément, et ensuite les enfants par eux-mêmes, lorsqu'on leur dit, parce qu'à chaque mot, surtout des périodes où on vous répète les règles de vie, quand on voit qu'ils sont un peu énervés, ils les connaissent donc c'est eux-mêmes qui en créent de nouvelles… De par leur expérience à l'école, à la maison… Donc pour les plus petits c'est un système de dessin, où ils voient…

Louis 175 : Ces, ces petits, enfin disons pas trop trop petits quand même, est-ce que ils sont associés à la création de ces règles de vie ?

Antoine 16 : Ah bien oui, oui ! Tout à fait ! Parce que ça peut être fait sous forme de jeux, donc…, euh, mettre un papier à la poubelle, ça se fait dans la rigolade plutôt que de dire : « bon tu vas mettre ton papier à la poubelle, donc, oui ! On les associe à toutes ces règles, et que ce soit aussi des règles

de vie courante… Aider parce que c'est la vie en collectivité, aider à débarrasser la table, à nettoyer les pinceaux, lorsqu'on fait une activité peinture, ça c'est des choses de base qui devraient naître en eux pratiquement. Mais bon !

Louis 176 : Qui devraient naître en eux !

Antoine 17 : Non, non !

Louis 177 : Ce n'est pas si évident que cela que le système de fonctionnement que tu sembles avoir, ici dans le centre de loisirs, me paraît quand même assez différent de celui qu'ils peuvent rencontrer et à l'école et dans la famille… Où est-ce que tu te situes par rapport à …

Antoine 18 : Eh bien, nous, je suppose qu'on a un rôle d'éducation aussi. Sur les Centres de Loisirs parce que, les parents n'ayant plus beaucoup de temps la plupart… Ce n'est pas une généralité, mais une bonne partie des parents n'ont plus beaucoup de temps pour s'occuper vraiment de…, pas de l'éducation, mais, de la créativité de l'enfant, des différentes petites règles de la vie en collectivité, et tout ça... Les parents, c'est une course et moi en étant parent, je le sais bien ! Et leurs règles à eux, c'est de se nettoyer les dents, de manger, faire les devoirs et d'aller se coucher la plupart du temps. Il n'y a plus beaucoup de parents qui prennent du temps pour jouer, et avoir des loisirs avec les enfants.

Louis 178 : tu veux dire, tu aurais tendance à dire, l'éducation ou ne se fait par la famille au départ ?

Antoine 19 : Eh ! Si, il y a une éducation qui se fait dans la famille, mais en majorité, on se rend compte que il y a un manque d'éducation chez certains enfants quand même. On le voit, rien que le « bonjour », il y a des parents qui arrivent, qui ouvrent la porte, qui font rentrer les enfants, qui ferment la porte. Disons, eux mêmes ne disent pas « bonjour ». Si nous, il y a un parent qui nous dit « bonjour » et qu'on ne lui répond pas, ça va revenir aussitôt sur nous. Et dans le cas inverse…

Louis 179 : rien !

Antoine 20 : On ne dit rien.

Louis 180 : on dire rien par correction !

Antoine 21 : Et on le voit, enfon on voit des gens qui sont plus dans le besoin, qui sont…, qui ne connaissent pas les règles en fait ! Donc on le voit, que ce soit au niveau de l'alimentation, au niveau de … Enfin je pense

qu'il y a un grand rôle à jouer parce que …

Louis 181 : est-ce que pour toi, l'animation est une finalité en soi ou est-ce que c'est un moyen pour avoir, pour parvenir à autre chose que..., et, qu'est-ce que serait cet « autre chose » ?

Antoine 22 : Eh bien, c'est …, euh ! Enfin bon l'anim, l'animation, enfin, pour moi, c'est un relais, un relais entre l'école et la famille, parce que, comme on dit, c'est un « centre de loisirs ». Donc c'est comme un enfant qui va au sport, il y a va parce qu'il a envie de le faire, même s'il y a des enfants qui sont inscrits par exemple au foot et qui n'aiment pas le foot ! Parce que le papa fait du foot. Mais, donc, ben oui, nous on a un rôle sur les journées parce que c'est des journées complètes d'éducation immersion. On a un rôle avec les parents. On ne va pas aller contre le fait que leurs parents veulent que son enfant soit comme ci ou comme ça ! Nous c'est l'amener à pouvoir après être, entre guillemets, sociable avec le monde extérieur.

Louis 182 : donc, ici, en centre de loisirs, c'est l'apprentissage des règles scolaires ?

Antoine 23 : Ouais, je pense oui… Leur donner confiance et leur donner une autonomie.

Louis 183 : leur donner confiance et leur donner une autonomie. Et l'école, alors, quelle est sa vocation ?

Antoine 24 : Bien, l'école, moi, j'enlèverais…, oui, c'est plus l'école que l'Education Nationale, parce que ce mot, il me sort par les yeux…

Louis 184 : Ah ! Il faudra que tu t'expliques là-dessus !

Antoine 25 : (rires) On met Education Nationale, c'est un bien grand mot, parce qu'il y a le mot « Education ». Pour moi l'éducation, c'est tout, ça peut être aussi bien l'éducation de la vie courante, que l'éducation à la culture générale etc. Et l'école c'est plus basé sur ça. Parce que les instituteurs, ils ne peuvent pas prendre le temps pour être tout le temps, enfin pas être tout le temps, mais euh…prendre du temps avec des cas personnels, vraiment ! Ils sont…, il y a trop d'enfants dans les classes…, je comprends bien ça, mais avant je pense que les instituteurs avaient plus de relations amicales avec les enfants que maintenant.

Louis 185 : Avec les enfants ou avec les enfants et avec les parents ?

Antoine 26 : Si, avec les parents aussi. Parce que là on le voit actuellement,

nous les instits, à cinq heures moins le quart, la cloche elle sonne à cinq heures moins dix, ils sont partis. S'il reste des enfants, ils nous les amènent. Même s'ils ne sont pas inscrits là ! Donc c'est devenu un système comme à l'usine : on fait nos heures et on s'en va !

Louis 186 : serais-tu en train de me dire que les enseignants du primaire dont on parle, parce que ce sont des gens avec lesquels tu es en contact, les enseignants du primaire, de se sont j'allais dire fonctionnarisés, avec tout le respect que l'on doit à nos nobles fonctionnaires, mais..., ils sont trop...

Antoine 27 : Oui, oui, c'est surement ça !

Louis 187 : ils ont oublié peut-être une partie de leur vocation ou quoi ?

Antoine 28 : Tout à fait, ouais ! Parce que, bon ! On voit déjà…, que la plupart, ils n'ont pas trop le sourire … (Rires) Enfin moi..., c'est ma vision des choses. On est dans une petite commune, justement c'est une commune, enfin, où ça doit être amical, où tout le monde se connaît et là je trouve qu'il y a vraiment des distances entre, et bien, que ce soit entre les parents et les instits, les enfants et les instits, je ne vois pas un enfant aller en courant à l'école !

Louis 188 : à part mes petits enfants, j'en connais au moins un !

Antoine 29 : C'est, c'est devenu rare, ça devient une corvée pour les enfants d'aller à l'école, donc... Alors on lui dit : « Tu vas au sport, tu viens au centre », il ne répond pas la plupart du temps.

Louis 189 : je sais que quand je viens chercher ma petite-fille dans ton centre de loisirs, elle râle parce que je viens trop tôt !

Antoine 30 : (Rires) C'est bon signe. On préfère que ce soit comme ça !

Louis 190 : donc en fin de compte, tu penses que le centre de loisirs une vocation éducative, davantage que..., dans la pratique, davantage que l'école ?

Antoine 31 : Eh bien oui ! Parce que nous en plus on prend le temps de parler avec les parents, de faire le relais sur ce qui n'a pas été à l'école. Parce que quand il y a quelque chose qui ne va pas ça passe par nous, donc après on en reparle aux parents. Donc euh ! C'est vrai que moi, personnellement, au sein de l'équipe j'ai vraiment ce rôle de prendre du temps et de discuter avec les parents, ce qui n'est pas facile pour un animateur qui peut être timide, ça on l'acquiert au fil des années. Et euh ! C'est hyper important de rassurer les parents lorsqu'ils laissent leurs

enfants, de voir qu'ils sont dans un climat de confiance. Après il ne faut pas que ce soit trop non plus un climat, on va dire…, bon allez ! On ferme à dix huit heures, bon à dix huit heures trente, ils sont gentils, ils ne vont rien dire…, là, il y a un peu d'abus de ce côté là, c'est sûr avec certaines familles ! Parce qu'il y a eu un climat qui s'instaurait. Mais bon, faisant parti d'une petite commune, je pense que c'est vraiment primordial d'avoir ce contact avec les parents.

Louis 191 : Au-delà de ton statut de directeur de centre de loisirs, tu penses que tu as aussi une vocation à..., euh ! Rendre service aux parents qui ont des difficultés personnelles et qu'à la limite, il vaut mieux encore garder un enfant une demi-heure de plus, plutôt que de râler après les parents, au risque de ne plus voir l'enfant revenir au centre ?

Antoine 32 : Ah bien oui ! C'est sûr, même si on n'est pas toujours content de faire du « rab » surtout quand c'est avec les mêmes personnes. Mais bon, il est arrivé que des parents ça arrive en retard parce qu'ils ont un empêchement ou quoi que ce soit. Il n'y a pas de souci, à partir du moment où ils nous préviennent et que ça arrive rarement. Après il y a ceux qui en profitent, et là, c'est les cas les plus difficiles à gérer, mais ceux qui nous appellent parce qu'ils ont un souci de voiture, ou quoi que ce soit, nous, il n'y a pas de problème, on est prêt à faire une heure s'il le faut ! Donc on ne va pas mettre, même si la loi, nous dit qu'il faut emmener l'enfant à la gendarmerie, je ne me vois pas faire ça ! Moi c'est ce qui m'a été répondu l'autre fois parce qu'il y a un enfant qui est resté à l'école, il me dit : « Mon seul moyen c'est de l'emmener à la gendarmerie ! » J'ai dit : « Non, tu ne vas pas l'emmener à la gendarmerie, tu me le mets, je prends l'enfant, et puis je m'arrangerai avec les parents ! » Mais, non… On ne va pas mettre un enfant à la gendarmerie parce que …

Louis 192 : Surtout qu'il n'y en a pas ici !

Antoine 33 : Non, non surtout qu'il faudrait aller à Vezins, ou à Saint Macaire…

Louis 193 : Saint Macaire, Vezins, pourquoi pas Cholet ?

Antoine 34 : Il n'y en a plus à Cholet de gendarmerie…

Louis 194 : Ah oui d'accord, c'est vrai. C'est une vraie caserne maintenant. C'est vrai, c'est vrai !

Antoine 35 : Donc, c'est vrai que bon, de ce côté là, je pense que … Mais c'est ouvert même s'il m'est arrivé d'ouvrir le centre un quart d'heure plus tôt parce que il y avait un changement d'horaire, les parents me l'ont

demandé.

Louis 195 : D'accord ! Euh ! Parmi les enfants que tu as, quand il y en a un qui se conduit mal, comment est-ce que tu réagis ?

Antoine 36 : Ben, si c'est..., s'il s'est fichu de moi dans la salle, donc c'est je me l'attrape, donc tout le temps qu'il y a un autre animateur a côté de moi qui soit témoin de la scène, parce qu'un enfant peut raconter n'importe quoi, qu'il y ait deux adultes en permanence. Eh bon ! On discute et puis on lui explique pourquoi il a fait la chose, pourquoi, enfin lui nous explique pourquoi lui il a fait ça et…, par exemple pourquoi il s'est bagarré et bon ! Aller au coin, ou une petite punition écrite, ça ne fait pas de mal, donc après ce qu'on… Où je peux vraiment élever la voix, c'est lorsqu'un enfant répond, alors ça, je ne supporte pas qu'on me réponde, qu'on soit mal…, enfin pas malhonnête, mais insolent ! Donc là je hausse la voix, et l'enfant se fait tout petit, vu ma corpulence (rires). Mais c'est vrai…, le fait d'être directeur et d'être un homme, ça…, les enfants me craignent et des fois ça a joué contre moi, alors que je n'ai pas ce tempérament là, ça a joué contre moi, parce que les parents croyaient vraiment que j'étais quelqu'un d'autoritaire, alors que ce n'étais pas du tout le cas c'est que les animatrices n'arrivaient pas à avoir le dessus sur l'enfant et voilà. Lorsqu'un enfant a le dessus sur quelqu'un c'est très dur de récupérer la situation.

Louis 196 : Tu appellerais cela « l'enfant roi » ou « l'enfant fou » ?

Antoine 37 : C'est « l'enfant Roi » actuellement !

Louis 197 : C'est la terminologie en vogue, mais c'est enfant là, est-ce qu'il est vraiment « le roi de... » ou « le roi des... » selon Brassens, (rires) ou est-ce que c'est un enfant fou, parce qu'il n'y a pas de point de repère ?

Antoine 38 : Eh bien ! Il y les deux, il y a les deux en fait je pense. Ceux qui n'ont pas de point de repère, lorsqu'on élève le ton, qu'on prend le temps de leur expliquer, ils comprennent et puis, oui, là, il y a des limites à ne pas dépasser ! Bon ! Ils ne connaissaient pas, c'est des tests permanents ! Après il y a ceux qui connaissent ces limites et qui sont toujours dans le vif d'aller chercher les embêtements sans arrêt ! Ca, on le voit assez souvent, mais… L'enfant comme on dit maintenant, les enfants ont tout ! Donc, ce que l'on peut leur proposer, c'est soit que l'on ait de la créativité, nous, de l'imagination parce que… Dans certaines catégories sociales eh bien avec une boîte de camembert, on va leur faire quelque chose pour eux qui va être merveilleux, mais pour d'autres, ils n'en ont rien à faire ! Donc ils rigolent. Donc c'est l'amalgame de ça, donc là, c'est… Celui qui n'a rien, souvent c'est l'enfant fou parce qu'il n'a pas ses limites, et l'enfant Roi qui a tout et lui, il a les limites et il aime la provocation !

Louis 198 : Ah ! J'aime cette distinction entre l'enfant roi et l'enfant fou. Tu as abordé..., tu as dit deux mots : le premier, c'était le mot « les punitions » et le deuxième, c'était le mot, euh... « Autorité ». Je n'ai pas bien...

Antoine 39 : Oui ! Euh !

Louis 199 : Oui ! Vas-y ! Qu'est-ce que c'est une punition ? Je croyais qu'elles étaient interdites en France depuis 1803 !

Antoine 40 : Oui ! C'est le mot ! Bon bien alors, on ne va pas mettre « punition », même si c'est une « punition » nous on a toujours appelé ça une punition, mais euh ! Mais un enfant qui sait écrire, je pense que ça le fait réfléchir, le fait d'écrire plutôt que de le mettre au coin sans rien faire. Parce que le mettre au coin sans rien faire…

Louis 200 : Qu'est-ce que ça veut dire, « le mettre au coin sans rien dire », c'est une sanction ?

Antoine 41 : C'est l'isoler, c'est l'isoler de…, des jeux, de ce qu'il a envie de faire, en fait !

Louis 201 : C'est une sanction où c'est une punition ?

Antoine 42 : C'est une sanction ! On va dire… C'est plus une sanction, oui, qu'une punition !

Louis 202 : Quelle différence ferait-tu entre la sanction est la punition ?

Antoine 43 : Eh bien, la punition, ouais, si on y réfléchit bien, c'est un grand mot, c'est, être puni, c'est…, comment expliquer ça, ce n'est pas le bagne, ce n'est pas la prison, mais euh… Enfin… Une punition, ça fait mal ! Une sanction, ça fait pas mal, ça avertit ! C'est un avertissement une sanction !

Louis 203 : Une punition, ça fait mal ! Moi, je me souviens d'être devenu un jour ici rechercher ma petite-fille et tu avais mis..., eh bien, c'était le silence sur la table, tu te souviens ? Et il y en avait quelques uns qui étaient un peu au coin. Qu'est-ce qui s'est passé ? C'était des sanctions ou des punitions, ou quoi ?

Antoine 44 : Eh bien c'est que, c'est souvent au goûter, c'est que vu le nombre de table que l'on a et le peu de place aussi que l'on a et le nombre d'enfants…,

Louis 204 : Oui, ça je l'ai compris !

Antoine 45 : Il y a le bazar sur une table, c'est toujours, ce n'est pas moi, c'est lui, dans ces cas là, c'est les six de la table, je les sépare afin que bien…, ils vont déjà…, comme ça le fait de les mettre dans un coin de la salle, ça les calme, et puis, ils n'ont plus ce regard les uns envers les autres, pour pouvoir recommencer à faire le chahut.

Louis 205 : Je recommence...

Antoine 46 : Donc c'est, c'est une sanction, parce que… Non je ne pense pas, ça peut être les deux suivant le terme de punition, parce que punition, ça peut…

Louis 206 : D'accord ! Mais en l'occurrence ça avait été présenté comme une sanction ou comme une punition ?

Antoine 47 : Je pense que …

Louis 207 : Qu'est-ce qui peut différencier un même fait..., selon les circonstances, soit on bascule dans la sanction soit on bascule dans la punition. Qu'est-ce que tu...

Antoine 48 : La sanction c'est sur un fait , je pense que…, immédiat que l'on se rend compte et la punition, c'est sur des faits plus répétés, ou c'est toujours le même enfant, et là, bon, c'est…, qui nous pousse à bout, sans arrêt pratiquement, et là on le prend vraiment pour une punition, et on n'a pas la même façon de parler, le ton de notre voix change.

Louis 208 : O.K., c'est intéressant, tu sais, ce que tu dis ! Quand tu... Est-ce que tu as le pouvoir d'embaucher un animateur ou une animatrice ?

Antoine 49 : Eh bien oui parce que… ! Enfin non, on a une association donc lors que l'on doit recruter, comme là dernièrement ils ont recruté parce que le nombre d'enfants était trop élevé, donc on a fait des demandes l'ANPE, des offres, et ensuite on fait des entretiens avec la Présidente et la Vice Présidente de l'association je fais des entretiens avec eux. Parce que ce sont des bénévoles et qu'ils ne connaissent pas forcément le métier, ce qui est regrettable un petit peu ! Et donc après, oui, je prends, j'ai le pouvoir de décision, si oui ou non je prends l'animateur ! Après il y a la période d'essai et là j'ai le pouvoir aussi de décider…, actuellement là justement avec la personne que je viens de prendre, il y a un souci, donc je pense que sa période d'essai, elle va être très longue !

Louis 209 : D'accord ! La question était, sur une personne que tu prends

dans ces conditions-là, quelle est la qualité première, la plus importante que tu souhaiterais trouver chez cet animateur ou cette animatrice ?

Antoine 50 : L'honnêteté !

Louis 210 : Houlà ! C'est un vaste mot !

Antoine 51 : Ben, l'honnêteté c'est savoir donner ses qualités, vendre ses qualités mais aussi vendre ses défauts. Parce que c'est …, on a tous à apprendre les uns des autres et ce n'est pas parce que moi je suis le directeur que je n'ai rien à apprendre de quelqu'un ! Et donc les personnes qui ont tout vu, qui ont tout fait, je n'en connais pas ! Donc ça, c'est…, pour moi c'est, c'est… Si la personne me dit, bon, là dans ce domaine là, je suis super calé, mais par contre là, je ne suis pas très bien, mais j'ai envie d'approfondir ce secteur, là, ça me plait ! Si on lui dit : « mais tiens, ça, tu voudrais faire une activité manuelle, ça, oh oui il n'y a pas de problème, je suis fort ! ». Bon on va faire un grand jeu extérieur : « Oh ben oui, il n'y a pas de problème ! » ça ! Ca me… J'ai les poils qui se hérissent…

Louis 211 : Je vois, je vois, je vois...

Antoine 52 : Bon c'est l'honnêteté ! Et puis après ce qui est de la confiance. Parce que je ne vais pas instaurer de limites on est quand même dans le milieu social, donc moi, je ne suis pas quelqu'un qui va..., qui va mettre vraiment des... Je ne suis pas un dictateur donc je n'ai pas à mettre …, chacun a son fonctionnement avec des enfants ! Après si je vois que ça ne passe pas, il faut qu'il y ait une discussion sans arrière pensée…

Louis 212 : Tu es quand même le directeur ! À un moment donné, si tu vois que quelque chose ne va pas, tu interviens ?

Antoine 53 : Oui ! J'interviens mais …

Louis 213 : Dans quelles limites tu interviens ? Est-ce que tu t'es donné tes propres limites, ou c'est...

Antoine 54 : Ben dans quelles limites j'interviens, déjà, jamais devant les enfants ! Ca c'est…, tant que je suis dans les salles dans le plan d'activités de présence d'enfants, je ne vais pas réprimander un animateur. On va faire un bilan le soir, je vais le prendre à part, on va discuter et bien là, à ce moment là… Mais sur le fait, je vais, sauf vraiment s'il y a une grosse bavure ou que je vois que ça va trop loin, là j'interviens. Sinon, je préfère prendre du temps seul à seul et discuter de ce qui a été, et de ce qui n'a pas été.

Louis 214 : Ton pouvoir de directeur, avec la légalité que tu as, du fait que tu as a été nommé directeur, tu utilises pour quoi ?

Antoine 55 : Euh... Je l'utilise pour … Eh bien pour … Ca c'est une grosse question ! (rires) .Ca c'est le pouvoir de…, d'appeler les organismes aussi, ça c'est hyper important de…

Louis 215 : Relations avec l'administration ! On pourrait résumer ça...

Antoine 56 : Ouais, voilà, voilà, relation avec l'administration, et puis régler tous les conflits avec les parents, que ce soit financiers ou de comportements des enfants…

Louis 216 : Mes tons pouvoir de directeur, sur tes animateurs....

Antoine 57 : Eh bien mon pouvoir, c'est… Si je… Quand je vois qu'au niveau des heures, la gestion des heures, c'est moi qui le gère. On a le cas de Julie et Vincent qui sont ensemble, donc j'essaye au maximum de les arranger lors qu'ils veulent une journée de congé ensemble !

Louis 217 : Ben voyons !

Antoine 58 : Donc après, c'est là que la confiance s'instaure, parce que je me débrouille pour qu'ils soient ensemble, donc, si je vois que… Bon des fois ça leur arrive de partir une heure plus tôt par rapport aux heures et au nombre d'enfants que l'on a, donc par contre après il faut qu'ils la récupèrent cette heure ! Mais, ce n'est pas du..., je ne vais pas calculer non plus le nombre d'heures exactes, que c'est une histoire de confiance et de dire bon ! Sur le même cas, en ce moment présent, j'ai besoin de toi, ou demain, il faut que tu me fasses une heure de courses, que l'on ne me dise pas non, parce que là, ça ne va pas !

Louis 218 : O.K. ! Est-ce que tu fais une différence entre le pouvoir d'une part et l'autorité et d'autre part ? Est-ce que vous fonctionnez, vous ou tes animateurs, tes animatrices à l'égard des enfants, en disant : « attends ! Je suis l'animateur, je t'ai dit cela, donc tu le fais... » Ou est-ce que il y a entre vous d'autres systèmes de rapports qui sont moins hiérarchiques ?

Antoine 59 : Je pense que au sein du travail, il n'y a pas de …, je n'ai pas de pouvoir ! Enfin je ne me considère pas comme quelqu'un qui a le pouvoir sur eux ! J'ai l'Autorité, mais pas le pouvoir !

Louis 219 : Alors quelle différence y a-t-il entre le pouvoir et l'autorité ? Là, tu me souffles la question...

Antoine 60 : L'Autorité c'est…, c'est bien comme sur tout, sur le temps de travail, sur les retards, tout ça là, je vais me donner une Autorité, c'est…, pouvoir réprimander un animateur comme à un enfant en fait !

Louis 220 : Tu vas te donner une autorité ou tu vas te donner un pouvoir ?

Antoine 61 : Ben le Pouvoir pour moi, c'est de dominer, donc euh… Je n'ai pas envie…, je ne les domine pas en fait !

Louis 221 : Tu ne les domine pas...

Antoine 62 : Ca c'est ça ! Il y a le climat aussi qui…, on a …, le fait de fonctionner avec une équipe depuis des années c'est pas du tout la même chose que de fonctionner avec des gens que l'on ne connait pas !

Louis 222 : O.K. ! C'est très intéressant ce que tu viens de dire ! Je crois que l'on est là depuis quand même plus d'une demi-heure, et, euh..., ma dernière question qu'est-ce que ça pourrait être, ma dernière question ? Est-ce que l'affection , l'affection, c'est-à-dire le sentiment, à une importance dans le travail d'éducation que vous faites ici, autrement dit, l'affection d'un animateur ou d'une animatrice pour un enfant pour tel animateur ou telle animatrice, est-ce que vous acceptez ce genre de relations ou pas ?

Antoine 63 : Eh bien on est forcément un peu obligé oui de l'accepter !

LOUIS 223 : Forcément, ça veut dire, contraints et forcés ?

Antoine 64 : Eh bien !Il arrive qu'il y ait des enfants qui soient plus attirés vers un animateur que vers un autre, donc ça on l'accepte, après, nous dans l'autre sens on ne doit pas le montrer…

Louis 224 : D'accord ! Antoine, je te remercie, ça fait quand même 35 minutes qu'on est en train de papoter, là ! En tout cas, c'était pour moi un entretien très intéressant ! Merci Antoine !

Entretien d'Alban

Louis 225 : D'abord, merci d'avoir accepté l'entretien.

Alban 01 : Pas de problème !

Louis 226 : En fin de compte, ce que j'ai à vous demander, vous êtes, vous, directeur de centres de loisirs ?

Alban 02 : Moi, ma fonction ici ?

Louis 227 : Oui !

Alban 03 : Non ! Je suis moi, animateur du « point information jeunesse »

Louis 228 : Du « point information jeunesse » ! À quoi cela correspond-il ?

Alban 04 : Alors le « point information jeunesse » c'est destiné à un public, on va dire 16 à 25 ans, c'est ouvert à tous, c'est sans rendez-vous, c'est gratuit. Qu'est-ce que l'on y trouve dans ce point ? On y trouve des informations sur de la programmation culturelle, c'est un réseau régional, donc c'est de la programmation, on fait tout le Poitou-Charentes. On n'y trouve tout, prog culturelle, prog locale, sur Thouars, ensuite donc des infos...

Louis 229 : Prog, c'est programme ?

Alban 05 : Programme, programmation, tout ce qui est concert, spectacles, théâtres. Ensuite, une partie locale avec toutes les associations d'ici. En plus de cette partie culturelle, j'ai une partie emploi formation, donc renseignements sur..., bon ! J'ai aussi des fiches métiers. Donc un jeune qui a des interrogations sur un métier qu'il voudrait entreprendre, j'ai des fiches métiers qui sont classées, par classeurs. En plus de ces fiches, j'ai des renseignements sur les écoles donc sur ce que cela peut..., des coûts. Donc un peu de formation, de la formation autour des animations des organismes de formation, des renseignements sur ce qu'ils peuvent faire. Ensuite de ça, j'ai aussi un espace de prévention, donc de la documentation pareille qui est aussi mise en place, tout ça sur des présentoirs, c'est en libre-service, on prend ! C'est anonyme. Moi je ne demande pas le nom, ni rien. Prévention, donc tout ce qui tourne autour de la santé, bien sûr ! Par rapport à ces outils de travail, dans l'année il y a des projets. Là par exemple je sors d'un projet «Jobs d'été » qui se trouve sur la partie emploi, on va dire ! Pendant deux jours, j'ai fait une recherche sur le local, et dans la région sur la région sur des offres d'emploi pour des « jobs d'été » que j'ai diffusés sur deux jours, que j'ai classés...

Louis 230 : Tu fais ça en partenariat avec l'ANPE ?

Alban 06 : J'ai fait ça en partenariat avec l'ANPE et la PAIO aussi. Parce qu'ici l'avantage dans le point, c'est que l'on est tous les uns à côté des autres, pour travailler ensemble c'est vraiment génial. Donc on a mis cela en place. Ce qui fait que j'avais l'ANPE pour tout ce qui..., ici il y a une grosse partie travaux agricoles, avec les melons qui nous entourent. Donc l'ANPE s'occupait de cela, parce que c'est eux qui gèrent tout ce qui est inscriptions « melons ». J'avais la PAIO, qui est beaucoup plus fonctionnel,

rédaction de CV, lettres de motivation, c'est plutôt un accompagnement, des aides. Donc, après, à peu près 300 offres d'emplois affichés, une dizaine de professionnels dont les agences d'intérim, dont la M.S.A. vous expliquer le basculement CPN, MSA. Le CIDF que j'avais pris en partenaire, qui est le centre d'information des droits des femmes, mais qui avait mis de côté sa particularité féminine, pour traiter tout ce qui est législation du travail. Vu qu'ils ont ça comme fonction. J'avais aussi des producteurs de melons, et puis j'ai eu du mal à faire venir des professionnels et puis j'ai réussi à savoir leurs besoins. Parce que c'est l'essentiel. Donc sur ces deux jours là ben...

Louis 231 : Donc vous n'avez pas directement sous vos ordres des animateurs ou des enfants ?

Alban 07 : Non ! Non, non !

Louis 232 : Mais vous travaillez en partenariat avec vos collègues ici, du centre socioculturel ?

Alban 08 : Oui ! Mais je fais en plus de cette partie PIJ, (point d'information jeunesse), donc qui est en bas, je fais aussi des interventions dans les lycées ou toute la documentation que j'ai sur la culture, sur l'emploi sur l'information sur la santé, que je déplace, des interventions entre le jeudi dans le lycée Jean Moulin, et le vendredi, là, on en arrive, dans le lycée Saint-Charles où j'amène de la documentation où je donne des informations, on va dire des pré-infos. Pour essayer après de faire revenir après un peu le public ici. Je fais aussi de l'animation de quartier. Donc là ce n'est pas trop en rapport avec le PIJ c'est plus un lien avec mes collègues, autour de l'animation socio culturelle, donc là, c'est autour du livre, autour des jeux de société. Donc cela me permet aussi de toucher un public un peu plus jeune. Je fais aussi des animations de collège, mais là ça tourne plus autour du sport. Donc on essaye un peu de passer… On fait un peu de la prévention autour du sport, on met au point la notion de respect par rapport au jeu, et surtout par le jeu. Et puis, qu'est-ce que je peux faire d'autre ?

Louis 233 : C’est déjà bien rempli, votre carte de visite avec tout cela.

Alban 09 : Ouais ! C'est bien ! Ce qui est bien aussi c'est que le fait d'animer, ça me fait sortir aussi un peu des espaces aussi et de voir autre chose. Parce que moi, à l'origine, je suis là que depuis six mois. Donc c'est un nouvel emploi et à la base j'ai eu la formation d'éducateur sportif. Donc j'ai travaillé cinq ans sur Bressuire, par contre là, directement à la municipalité où j'avais 50 % de mon temps mis à disposition d'un centre socioculturel, donc avec ma particularité de sportif quand même, et aussi

avec l'animation d'un espace jeune que l'on a créé avec des jeunes et que l'on a essayé de faire vivre.

Louis 234 : À ce moment-là, je vais vous demander de me dire comment vous fonctionnez sur deux points. Le premier point, c'est vous ici maintenant avec vos partenaires ou vos collègues, et puis, puisque vous avez travaillé avec des jeunes, comme vous venez de me le dire, à Bressuire, comment vous avez fonctionné ou comment vous fonctionneriez si l'occasion se présentait avec des animateurs et un groupe d'ados ?

Alban 10 : O.K. ! Quel est le lien que j'ai avec mes collègues actuellement ?

Louis 235 : Oui ! Est-ce que vous dites : « moi je fais ça, et ça va être comme ça ! »

Alban 11 : Non ! Non ! Non ! Déjà on a une réunion avec les collègues toutes les semaines, autour de la jeunesse où là, on est plutôt sur la notion de partage. On va donner ses idées, moi je pense que cela peut être intéressant de faire cette chose là par rapport à un besoin que j'ai pu ressentir. Mais non ! Ça passe toujours par une discussion. Après j'ai aussi des choses qui peuvent m'être aussi…, on va dire…, pas obligé de faire, par exemple les jobs d'été, parce que je dépends d'un réseau quand même, je dépends du réseau : « information jeunesse » qui n'est pas mon employeur, parce que mon employeur c'est le centre socioculturel, mais qui dans l'année a quelques directives et qui dit : tiens on va faire ceci à cette période la en fonction de l'actualité. Et après c'est des choses que je propose en réunion d'équipe, par ce que je n'ai pas fait ça tout seul, il y a Rodolphe qui m'a accompagné sur ce projet là, surtout dans la prépa… Où cela demandait pas mal de choses. Non ! Il y a toujours une discussion. Par rapport aux animations de quartier, avant, on était sur un public jeune, on va passer sur un public ados, donc là je vais être en lien avec mes collègues, là dessus par rapport à ce que l'on va faire, à la programmation que l'on va mettre en place. C'est des choses que l'on discute ensemble et après on essaye, on essaye par ce que je pense qu'il faut toujours passer par une période d'essai, parce que parfois on ne sait pas trop comment les jeunes vont réagir déjà, si les jeunes vont venir déjà, c'est déjà la première chose. Bon essayer déjà de les captiver. Donc on est quand même obligé, on est quand même obligé de…, mais le but c'est qu'ils puissent s'approprier le projet, quoi ! Alors les animations de quartier on va arriver avec des choses, forcément pour qu'on puisse les intéresser ! Mais après, je veux dire l'objectif de ça, c'est que après ça soit eux qui disent : « tiens on ferait bien ça, ce jour-là, on ferait bien ceci ! Comment on peut faire ? » Donc on est quand même dans cet objectif là. Parce qu'au départ il faut susciter l'envie.

Louis 236 : Vous n'êtes là que en tant que conseiller, les aider...

Alban 12 : Rôle d'accompagnateur.

Louis 237 : Un rôle d'accompagnateur ! Mais vous êtes quand même dans l'animation, non !

Alban 13 : Ah oui ! Après on est quand même dans l'animation. Par exemple ils vont dire que : « jeudi prochain, on voudrait faire, je ne sais pas une thématique sur le livre, pourquoi pas au alors sur la bande dessinée par ce que là on y est un peu dessus. On voudrait monter une bande dessinée sur tel ou tel thème, alors là, c'est moi qui vais animer l'atelier bande dessinée par exemple. Avec mes collègues, parce que l'on ne se déplace jamais individuellement. Donc là, oui ! On rentre dans le rôle d'animation. Après, par rapport par exemple, tiens, jeudi prochain, on aimerait bien faire une petite partie de foot, bon après c'est moi qui vais mettre en place un atelier, des jeux en rapport avec ce sport là. Donc là, je rentre dans une phase d'animation.

Louis 238 : L'animation pour vous est-ce que c'est une finalité ? Est-ce que c'est une façon d'attraper les jeunes, de les motiver pour qu'ils viennent ici par exemple ou à vos activités ? Donc l'animation est-ce que c'est une finalité ou est-ce que c'est un moyen pour autre chose, ici oui, qu'est-ce que serait cette « autre chose » ?

Alban 14 : Une finalité je ne sais pas non ! Je ne me suis jamais trop posé cette question là, non ! Mais non une finalité je ne la conçois pas comme cela. Le moyen de captiver, oui ! Oui ! Sûrement ! Mais le but aussi, c'est que ils ont…, il y a des jeunes…, ça dépend aussi quels jeunes on touche ! Il y a des jeunes qui ont besoin d'être plus accompagnés que d'autres. Il y en a qui vont être moteur, il y en a avec qui il va falloir qu'on fasse, même si on ne doit pas faire « à la place de » mais plutôt « avec eux » l'animation permet justement…, certains ne peuvent pas, ne peuvent pas, ne pourront pas animer un atelier, même si ça serait génial que cette finalité ce soit eux qui s'approprient l'atelier par exemple, qui, par rapport à leurs amis fassent passer des choses… Donc ça peut être dans les deux sens des fois… Enfin c'est un peu ambigu peut-être ce que je vous dis…

Louis 239 : Quelle est votre finalité, vous, à travailler dans un centre socioculturel ?

Alban 15 : Eh bien moi...

Louis 240 : Hormis bien sûr gagner votre vie !

Alban 16 : Eh bien justement essayer de donner envie aux jeunes de faire des choses.

Louis 241 : Pourquoi ?

Alban 17 : Pour qu'ils puissent…, parce que, parce que, par rapport aux…, on va dire par rapport à des jeunes qui puissent, qui peuvent être un peu, on va dire, mais on ne va pas les obliger. C'est ça que je veux dire mais on a quand même des jeunes qui heureusement qui ont envie de faire des choses et après qui n'osent pas ou qui ne savent pas, ou qui par peur d'une activité, auraient du mal à se lancer tout seul, qui ont besoin d'un soutien. Moi-même je fais aussi de la création d'association, car le but, le but c'est qu'ils puissent devenir autonomes. D'ailleurs c'est ce qu'ils recherchent. Il y en a beaucoup qui veulent de la liberté, qu'on impose après, certaines règles…

Louis 242 : Vous venez de dire deux mots qui m'intéressent : « autonome » et « liberté » ! Qu'est-ce que c'est pour vous une autonomie pour des ados, on ne va pas dire pour les tout-petits de trois à six ans, c'est une autonomie physique, savoir manger tout seul, se laver, se brosser les dents etc., pour un ados qu'est-ce que c'est pour vous l'autonomie ? Etre autonome pour un ados, est-ce que c'est uniquement être libre ?

Alban 18 : Pas forcément mais il y a quand même ce sentiment de liberté dans « autonomie », mais c'est pouvoir aller aussi jusqu'au bout de ses envies. Arriver à mettre en place les choses qu'on a envie par soi-même, tout seul. Tout seul ou avec des copains et puis, c'est pour ça que on a un rôle des fois qui n'est pas forcément évident. La place n'est pas forcément facile à trouver pour un animateur. Au départ on est, au départ on est obligé d'être là, surtout s'ils sont demandeurs. Mais après, l'autonomie, je la vois comme, on va dire, le fait de pouvoir accomplir ses envies, les choses que l'on a envie de faire, tout seul ! Tout seul ! Tout seul sans forcément..., en sachant qu'on peut aller frapper à la porte si, si on a quelques soucis, mais, et puis pouvoir réaliser ses envies. Les besoins que l'on peut exprimer à cet âge là. Et pas se sentir enfermé dans : « là ! Il faut que j'aille là, ce soir-là… Où il faut que je fasse ça ! » Quelque chose comme ça.

Louis 243 : OK ! Donc pour vous l'autonomie c'est d'aller un peu au bout de ses rêves et de ses désirs. Est-ce que vous vous sentez quand même un peu éducateurs de ses enfants là ? Si oui ! Comment est-ce que ça passerait, cette éducation ?

Alban 19 : Oui ! Eh bien oui ! On l'est forcément ! Il y a quand même certaines règles quand on met des ateliers en place. Il y a des règles, il y a des règles, après…, certaines valeurs aussi, on travaille beaucoup sur le

respect entre eux. Par exemple dans un jeu sportif. Je prends l'exemple d'un jeu sportif. Par exemple la notion de respect, eh bien, souvent on les fait, on les laisse jouer tout seuls, en se laissant…, en pratiquant par exemple l'auto arbitrage qui peut être une chose… Enfin c'est facile à mettre en place, mais pour pouvoir…, qu'ils puissent être sensibilisés, parce que souvent on se rend compte qu'à cet âge là, malgré que ce soit pour un jeu, malgré que ça va être un quart d'heure sur une plaine, qu'on est là pour s'amuser et taper dans le ballon, il y a souvent déjà un esprit de compétition, on va dire entre guillemets qui peuvent créer des tensions et puis : « moi je ne veux pas jouer avec ce jeu là, parce qu'avec lui je ne vais pas gagner… » Des choses comme cela. Donc on est quand même aussi là pour essayer de modeler, on va dire, essayer un peu de mélanger tout le monde, pour justement que…, tout le monde puisse s'y retrouver parce que forcément il est moins doué qu'un autre, essayer justement d'atténuer, on va dire les différences que eux, ils se voient mais que nous on ne voit…, on voudrait qu'elles soient, on va dire, pas mises de l'avant quoi ! Que chacun à des choses à apporter et des fois ça n'est pas évident ! Pas évident. Là c'est clair que l'on est dans un rôle d'éducation et puis dans le respect des règles par rapport à certains jeux. Et puis quand on les fait venir dans un lieu, il y a aussi des règles à respecter. Tout à l'heure on parlait de règlement intérieur, l'espace jeune en bas, il y a un règlement intérieur que…, moi après…, par exemple l'espace que l'on avait à Bressuire, le règlement intérieur on l'avait fait avec eux. On pensait que pour qu'il puisse être respecté, on va dire, qu'ils puissent se l'approprier, c'était intéressant que ce soient eux qui construisent ce règlement, qu'ils se mettent les sanctions et des fois qu'ils sont même plus sévères que nous et c'est pour ça que je trouvais ça vachement enrichissant. Et puis on s'est rendu compte qu'il y avait un respect nettement…, on avait moins de soucis dans les locaux. Quoi ! C'est clair. Entre eux, c'est entre eux parfois que c'est plus délicat.

Louis 244 : Est-ce que dans ces jeux que vous avez évoqués, est-ce que vous êtes plus dans l'esprit de compétition ou dans l'esprit de coopération ?

Alban 20 : Ah non ! On n'est pas du tout dans l'esprit de compétition, on n’est pas une association sportive, on n’est pas un club. Il n'y a pas de recherche de performance du tout. Non ! Je suis plus, ouais ! Sur le fait de jouer ensemble, de partager ensemble sur un moment donné, de prendre du plaisir…, voilà, que chacun apporte un peu sa pierre à l'édifice. Non ce n'est pas du tout…, c'est une généralité…, pas forcément moi, mais tout le monde aussi, ouais, on est plus sur le fait que des gens jouent ensemble, que des gens puissent jouer ensemble et puis, oui, qu'il y ait une certaine, on va dire des liens entre eux…

Louis 245 : Vous n'arbitrer pas un match de football comme un arbitre

international ?

Alban 21 : Non ! Et puis d'ailleurs, on essaye de ne pas arbitrer, qu'ils s'auto arbitrent tout seuls, pour qu'ils puissent se rendre compte aussi que déjà ce n'est pas facile déjà, un rôle d'arbitre, moi en plus, moi je suis sportif, j'ai cette image là. C'est mon quotidien du week-end, et se rendre compte que ça n'est pas facile et que quelquefois prendre une décision comme ça à l'encontre d'un tel ou de telle personne ce n'est pas facile à prendre tout simplement. Et ça fait passer…, la notion d'arbitrage passe nettement plus facilement. Et souvent ils deviendront par contre très sévères. Alors que si ça serait nous : « ah non ! Tu t'es trompé !... Alors que là ils n'osent pas et puis ils sont intransigeants, intransigeants !

Louis 246 : Tous les éducateurs, les animateurs que j'ai rencontrés et qui pratiquent cette méthode là, m'ont dit que tous les enfants entre eux étaient beaucoup plus sévères que les éducateurs..., que ça fait partie des excès de leur âge. Il leur manque encore un peu de modération. Bien ! Est-ce que vous êtes tombés quelquefois sur des enfants que l'on appelle « dits difficiles » ? Et si oui, comment est-ce que vous les abordez ? Il y a une méthode particulière pour cela ?

Alban 22 : Bon ! je n'en ai connu que certains parce que bon dans le quartier où je travaillais à Bressuire le quartier de Valette, le quartier on va dire entre guillemets « sensible » même si je ne l'ai pas trouvé moi, bon après c'est l'image que ça peut avoir comme plein d'autres choses. Souvent quand on avait on va dire un enfant un peu plus difficile, j'essayais en général de mettre en œuvre, de le responsabiliser on va dire plutôt ! Par exemple par apport un projet et tout…, que moi je devais mener, par exemple j'étais sur un atelier peinture, un jour, j'avais eu ce souci là, il y avait un enfant qui était déjà « dur », c'était assez difficile de le captiver, qu'il puisse rester en place, il avait tendance un peu à mener le groupe plutôt dans le côté négatif, que les jeunes perdent un peu l'envie de le faire. Et donc moi je l'ai eu…, je l'avais utilisé et avec lui ça avait marché. Bon après il faut s'adapter au caractère de chacun : mais je l'ai mis à ma place. Je lui ai donné ma place. Je lui ai donné ma place et je lui ai dit : « et bien ! C'est toi qui vas diriger l'atelier ! » Vu qu'il avait l'air de connaître plein de choses et tout et tout, qu'il avait l'air d'être écouté en plus. Vu qu'en général…, un enfant difficile…, il avait pris un rôle de leader, on va dire sur le groupe. Je l'avais mis en avant je l'avais responsabilisé sur cette chose et ça s'était super bien passé. Après, bon, je ne sais pas si cette méthode là on peut l'adapter à tous les genres de personnes. Avec lui j'avais senti qu'il fallait tenter le coup, donc j'ai essayé. Tout de suite il s'est intéressé à la peinture alors que cinq minutes avant il m'aurait balancé tout. Il s'est dit que, et bien ! En fin de compte…, ça a dû le faire réfléchir naturellement. Et puis en plus les jeunes ont été vachement surpris et puis il

y a eu un peu un consensus entre eux et surtout lui il n'a pas…, il s'est approprié le truc.

Louis 247 : Qu'est-ce que c'est pour vous qu'un leader ?

Alban 23 : Un leader c'est quelqu'un qui veut être moteur d'un groupe, on va dire ! Pas forcément dans le négatif, dans le positif, mais il y en a toujours un, en général qui sort d'un groupe qui est forcément plus écouté que d'autres et qui des fois est même plus écouté que nous, ce qui peut des fois être difficile, très difficile. Et eux…

Louis 248 : Mais quelles sont les qualités qui font un leader ?

Alban 24 : Les qualités qui font un leader…, c'est eux qui se l'approprient le rôle de leader. C'est aussi leurs copains qui vont le mettre en avant. Les qualités du rôle de leader ? …. Moi, après, je me pose pas mal de questions… On va dire que c'est quelqu'un qui peut avoir confiance en lui, moi je ne suis pas sûr du tout, justement ! C'est parce qu'il n'a pas confiance en lui qu'il va avoir un direct un peu plus sec avec les autres, qu'il va plutôt mettre des limites à certaines choses, alors que les autres ne vont pas oser les mettre. Et puis qui, déjà, parle beaucoup, parle beaucoup ! Sa présence..., il montre qu'il est là déjà, par des gestes, par des mots et puis qu'il est écouté par les autres… Qui fait passer des messages ou…

Louis 249 : « Qui est écouté par les autres ! » Est-ce que vous voulez dire par là que les qualités d'un leader lui sont données par les jours où est-ce que les qualités d'un leader elles sont inhérentes à sa propre personne ?

Alban 25 : Ca vient des deux je pense ! Ça vient des deux ! Il y en a justement qui..., c'est clair, il faut que ça aille dans les deux sens. Si quelqu'un se sent l'âme d'un leader et forcément…, n'a pas forcément…, je ne sais pas si c'est une question de caractère mais la façon d'être pour que les gens justement puissent le voir dans ce rôle de la, ça ne va pas marcher. Après aussi c'est pareil c'est les autres aussi qui vont le bonifier dans ce rôle la. Je pense qu'il faut prendre des deux côtés, quoi !

Louis 250 : Interactions entre les deux. Sa façon d'être, c'est son savoir-faire !

Alban 26 : Oui !

Louis 251 : Est-ce que vous avez le sentiment de participer au développement de la personnalité de ses enfants ? Et comment ?

Alban 27 : Hum…

Louis 252 : Par rapport à eux, comment vous vous présentez : comme un référent, comme un modèle ?

Alban 28 : Référent, modèle ! On peut dire oui, peut-être… Comme justement… Souvent ce qu'on rencontre dans un groupe bien sûr, c'est ce que je disais, il y a souvent un leader, il y a souvent des enfants qui sont très renfermés, très réservés… Justement nous là on va dire l'objectif un peu, c'est que chacun puisse s'ouvrir sur ce groupe la. En plus le leader, entre guillemets, des fois il n'y en a pas, des fois il n'y en a plusieurs, des fois c'est un phénomène de groupe, c'est un phénomène de bande de deux ou trois copains. Il y a justement que ceux qui sont un peu fermés qui manquent sûrement de confiance en eux, et bien qu'on puisse les…, on va dire, réduire un peu la distance qui il y a entre ces jeunes-là. Donc là on va dire que…, donc là c'est clair, ça va l'aider à…, au niveau de sa personnalité, de prendre sûrement confiance en lui. On va plutôt mettre sur ce rôle la, un rôle de confiance. Et puis après bien sûr en passant par la valorisation. Il y a des jeunes…, bon ! Ils ont besoin qu'on leur montre les choses. Bon on va utiliser la pédagogie du modèle, on va dire ! Et après ils ont besoin aussi qu'on les encourage. Parce qu'il y en a certains…, souvent, ces jeunes-là, bons eh bien, après…, ils peuvent avoir du mal souvent à réaliser ce qu'on leur demande. Donc ils ont besoin d'encouragement et surtout besoin de valorisation. Je pense que le fait de toutes ces petites choses-là, le fait…, peuvent les aider à se construire quoi !

Louis 253 : S'ils sont un peu timides, s'ils ont des besoins de valorisation, est-ce que ça veut dire que soit par exemple dans leur propre famille, soit à l'école, ils ont été dévalorisés ? Est-ce que vous travailler en collaboration avec les parents ?

Alban 29 : Ouais ! Ah ouais ouais ouais ! Les parents, oui ! L'école malheureusement on a beaucoup de mal en général. L'école on a beaucoup de mal. Avec les parents, oui ! Et dans les deux sens quand on a un souci et quand on trouve qu'il y a une évolution. Et puis des fois…, justement des fois on comprend un peu plus l'enfant en voyant la réaction des parents. Tiens ! Ça ne m'étonne pas, on va dire même si on ne détient pas la vérité, on comprend un peu mieux pourquoi il se comportait de cette manière-là. C'est en quoi, c'est super, c'est très enrichissant et les parents ont besoin de savoir ce que fait leur enfant et aussi de savoir ce qu'il fait bien et des fois ce qu'il ne fait pas bien. N'en je pense que quand même, c'est super important.

Louis 254 : Autrement dit, vous estimez on ne peut pas agir sur un enfant pris hors de son contexte social classique, quand il est chez vous, au centre socioculturel, il est un peu hors de son contexte social et scolaire, erreur !

Contexte familial et scolaire. Donc il faut agir à l'intérieur de son contexte, c'est un ensemble….

Alban 30 : Ouais ! Moi, moi, moi, oui ! J'ai trouvé qu'il y avait de meilleurs résultats parce qu'après…, moi après j'ai le soutien un peu de tout le centre de loisirs et on avait aussi des enfants bien sûr, très turbulents, très turbulents. Et on est avec eux, on avait un projet pédagogique du centre en place et donc on essayait de faire passer des choses. On se rendait compte avec un certain temps il y avait une évolution, il y avait du progrès, donc c'était génial ! Et dès que la maman où le papa venait chercher cet enfant, et bien toutes les règles que nous avions essayées de mettre en place, des règles de vie, des règles toutes simples… Boum ! Ça s'effondrait. Donc que…, puis nous qui étions là tous les jours qui essayaient un peu que ça se mette en place on voyait les parents carrément absents sur ces choses-là. On voyait leur enfant avoir un comportement un peu…, et bien ce qu'il n'avait pas le droit de faire, on va dire, dans la journée, même s'il n'avait pas droit…, qu'il ne faisait pas durant la journée et qu'il se permettait de faire quand il y avait ses parents. Et chacun ça cassait un peu tout ce qu'on aurait pu vouloir mettre en place au niveau de la pédagogie. Donc là il était nécessaire, des fois, d'en parler avec les parents au moins pour en savoir déjà la façon dont ils voyaient les choses.

Louis 255 : Ça fait déjà presque 20 et quelques minutes que l'on est entrain de parler. Sa passe vite ! On va terminer par une question, une approche sur ce qu'on vient de dire ici. Vous n'avez dit : « quand on voit quelquefois les parents, on comprend un peu mieux… »

Alban 31 : Son comportement !

Louis 256 : Oui mais, lorsqu'un enfant qui a un comportement calme, disons, chez vous, brusquement avec les parents change de comportement quand il repart, est-ce que dans ce cas-là vous n'êtes pas, vous, en tant qu'animateur/éducateur, en opposition avec l'éducation des parents ? Est-ce que vous avez le droit de demander un enfant de pratiquer des valeurs que ses propres parents ne pratiquent pas ?

Alban 32 : Non ! Pas forcément ! Non pas forcément ! Après chaque centre a un projet « péda » donc avec des valeurs à faire passer et souvent…, non ! Pas imposer ces valeurs là, même si…, mais, c'est clair que ça n'est pas facile, il y a des parents qui…, chacun voit un rôle éducateur d'une manière différente. Ils ont une certaine valeur, bien sûr les gens sont tous différents ils voient les choses d'une manière différente, mais certains portent à discussion avec les parents pour au moins connaître leur point de vue, ce qu'ils en pensent. Est-ce que vous pensez que l'on peut se

permettre de faire ça avec votre enfant, ou est-ce que vous adhérez à ce projet « péda ». C'est pour ça que chaque parent qui en général inscrit un enfant dans un centre socioculturel a connaissance du projet péda, pour savoir comment…, quelles règles de vie on va essayer de mettre en place. Après c'est sûr que si eux ils sont carrément en désaccord sur ces règles de vie, il va falloir vraiment une notion de partage avec eux. Il va falloir que l'on trouve un…

Louis 255 : Justement, ça va être…

Alban 33 : Ca n'est pas facile on ne peut pas remplacer le rôle d'un parent.

Louis 258 : Oui bien sûr ! Simplement, pour terminer, ses parents, s'il y en a qui avait des valeurs qui sont proposées aux vous autres, je pense par exemple, sans vouloir les stigmatiser, la réalité, hélas, elle est comme ça, à des parents issus de l'immigration. Au niveau par exemple des rapports garçon/fille, sexualité, est-ce qu'il vous est arrivé de rentrer en conflit avec des valeurs soutenues par les parents ?

Alban 34 : Eh bien, eh bien ! J'ai peut-être eu de la chance, non ! Mais pas forcément… Non en conflit non ! Ça irait trop loin pour moi, c'est trop fort comme mot.

Louis 259 : En opposition ?

Alban 35 : En opposition ? Plutôt sur une même… Moi j'ai toujours tendance, moi, à me questionner plutôt. À me dire : « tien ! Ils voient ces choses-là ! » Donc j'ai plutôt besoin…, je ne vais pas arriver en disant : « tiens ! J'aurais préféré que ça se passe comme ça ». Je suis plutôt pour la discussion, après des fois ça débouche pas forcément sur on va dire une solution, on va dire un petit consensus mais de là à aller au conflit, en général ça c'est toujours bien passé. Mais c'est plus des petits soucis que j'ai pu rencontrer, on va dire, que les grosses oppositions avec ce que nous on pouvait mettre en place, avec les valeurs que les parents pouvaient faire passer à leur enfant, en général on a toujours réussi à trouver un terrain d'entente, on va dire. Mais (?) on a envie aussi de respecter les personnes telles qu'elles sont. Après ils ont aussi…, il y a aussi une différence au niveau des religions, quelque chose comme ça. Donc on est obligé de les prendre en considération. On avait de temps en temps des enfants qui eux, rien qu'au niveau de la nourriture ne mangeaient pas ça et que c'était mal perçu par les autres, parce que il y avait aussi au niveau de la nourriture au moins, de goûter tout et tout ça faisait partie du projet péda. On n'imposait pas, mais au moins goûter. Là on ne peut pas, on ne peut pas voilà ! Dans leur religion ils ne mangent pas de porc par exemple. Non là c'est clair pour eux il y avait un autre repas. C'est super dur de faire comprendre aux

autres enfants. Non mais il y a des choses sur lesquelles on ne peut pas être intransigeants. C'est clair.

Louis 260 : Quelle proportion de garçons et deux filles est-ce que vous avez ?

Alban 36 : Moi, ici, je ne sais pas trop parce que, moi ici c'est… On a toujours eu par exemple sur Bressuire un peu plus de garçons que de filles. Toujours eu. Après, avec des caractéristiques au niveau des âges, avec une évolution qui est super enrichissante, mais, ouais ! Toujours un peu plus de garçons. Après, pourquoi ? On se rend compte malheureusement que l'on est plus maintenant le fait que les enfants ne viennent pas d'eux-mêmes, c'est plus que aussi ces les enfants qui les mettent…

Louis 261 : Les parents !

Alban 37 : Les parents, pardon ! Qui les mettent. Donc ce n'est pas forcément un choix à la base donc pourquoi plus de garçons. C'est peut-être en fonction des activités que l'on propose ou…, ça serait intéressant justement de pouvoir savoir…

Louis 262 : O.K. ! Eh bien écouter, Alban, je vous remercie. Ça fait bientôt une demi-heure que l'on est entrain de papoter. Merci ! C'est intéressant, ça m'a permis de mieux comprendre vos différents types de fonctionnement à l'intérieur d'un centre socioculturel. Parce que j'ai eu jusqu'à présent pas mal de gens… Bon ! Il faut que j'arrête l'enregistrement…

Entretien d'Eric

Louis 263 : Éric, ma question tu la connais déjà, c'est, comment est-ce que tu fonctionnes en tant que directeur avec un groupe d'animateurs et éventuellement avec un groupe d'enfants ?

Eric 01 :(long silence)...

Louis 264 : Quelles sont les méthodes que tu utilises pour manager, diriger ton équipe d'animateurs ?

Eric 02 : En fait, je n'ai jamais été directeur, moi, d'équipe.

Louis 265 : C'est-à-dire ?

Eric 03 : En fait, je n'ai jamais eu d'animateurs en fait à manager ! C'est ça

mon incompréhension... C'est que je voulais vous dire la dernière fois, en fait j'ai fait de l'animation il y a une dizaine d'années en tant que juste stagiaire BAFA.

Louis 266 : Mais là, dans votre travail au centre socioculturel, vous avez des personnes à diriger ?

Eric 04 : Non, du tout, non.

Louis 276 : Alors, quel boulot est-ce que vous faites ?

Eric 05 : En fait je suis animateur de prévention. Donc j'interviens dans les établissements scolaires, notamment, collèges, lycées, pour mettre en place des animations autour de la prévention pour la sécurité routière, pour le sida, des choses comme ça, de ce style là.

Louis 268 : D'accord, mais dans ce cas vous n'avez pas affaire à des animateurs, sous vos ordres, mais vous avez affaire à des enfants ?

Eric 06 : Oui, oui !

Louis 269 : On peut dire ça ! Les enfants, quand je dis « enfants », c'est les ados...

Eric 07 : Oui les adolescents. En même temps je n'interviens pas spécialement dans l'animation de groupe, c'est aussi de la coordination de projet, et faire intervenir par exemple…, je vais parler sur l'alcool, de faire intervenir une association de « Prev'alcool » par exemple. Pour que le puisse apporter ce complément là. C'est vraiment de l'ingénierie de projet et pas simplement de l'animation de groupe.

Louis 270 : D'accord ! Mais lorsque vous êtes en contact avec un ados qui a des soucis, comment est-ce que vous fonctionnez avec lui ? Quelles sont les relations qui se mettent en place entre l'animateur, entre guillemets, que vous êtes et puis l'enfant qui vient là et qui est peut-être demandeur d'aide, de soutien, comment ?

Eric 08 : Je pense que je me mets en position d'écoute, déjà pour..., pour entendre ce qu'il a à dire, son mal-être, pourquoi pas ! Ou son bien-être également, je me mets en position d'écoute pour voir si je peux lui apporter un certain nombre d'éléments de réponse, enfin plus une orientation vers, par exemple je ne sais pas, d'autres professionnels qui seraient compétents.

Louis 271 : Est-ce que vous fonctionnez comme un conseiller ou comme un directeur de comportement, j'allais dire de conscience comme on disait

autrefois ?

Eric 09 : Conseiller.

Louis 272 : Conseiller !

Eric 10 : Oui !

Louis 273 : Je vois ! Lorsque l'enfant est un enfant « dit difficile », qu'est-ce que ça change dans votre approche du conseil ? Est-ce que vous vous adressez à un enfant « dit difficile », qui refuse, qui insulte, qui parle mal, qui est violent, et qui a un comportement différent, d'une manière spécifique pour lui ?

Eric 11 : Non, non, non ! Enfin, moi, j'aborde, je pense, avec la même attitude auprès de n'importe quel enfant. Par exemple je prends l'exemple de règles de vie, elles, ce sont les mêmes pour tout le monde. Après elles sont peut-être adaptables, selon certaines difficultés, mais, je peux le dire, pas négociables.

Louis 274 : Vous posez des interdits ?

Eric 12 : Oui !

Louis 275 : Par exemple !

Eric 13 : Par exemple...

Louis 276 : O.K. ! Pour vous, l'animation, qu'est-ce que c'est ? Soit le conseil puisque vous êtes dans le conseil, est-ce que c'est une finalité en soi est-ce que c'est un moyen pour autre chose ?

Eric 14 : C'est un moyen pour arriver à autre chose.

Louis 277 : Et ça s'appelle comment, cette autre chose ?

Eric 15 : Je vais dire la sociabilité, la socialisation !

Louis 278 : Oui ! De l'enfant ?

Eric 16 : Oui, et de l'animateur quoi ! (Rires)

Louis 279 : Mais qu'est-ce que vous voulez faire passer à l'enfant ?

Eric 17 : Certaines valeurs, par exemple !

Louis 280 : Comme par exemple ?

Eric 18 : Je vais dire..., je ne sais pas..., le respect ! Le respect des différences par exemple. Qu'est-ce que je pourrais dire d'autre ?

Louis 281 : Des valeurs qui constituent la charpente de la personnalité de l'enfant ?

Eric 19 : Ouais, c'est la construction de la personne, bon !

Louis 282 : Et, à part le respect...

Eric 20 : Qu'est-ce que je pourrais dire ? (Long silence)

Louis 283 : Tolérance ?

Eric 21 : Oui, voilà tolérance ! Être aussi à l'écoute des autres, bien enfin ! Savoir entendre un petit peu des différences d'opinion. Accepter les différences d'opinion, ouais !

Louis 284 : D'accord ! Si on devait..., si vous deviez donner une définition de « l'autonomie » chez l'enfant, disons plutôt l'ados, quelle serait votre définition de l'autonomie de l'enfant, de l'ados ?

Eric 22 : Je ne sais pas moi, réussir à aller vers..., euh..., (inaudible) ... Des verbes.

Louis 285 : Oui ! Les verbes marquent l'action.

Eric 23 : Oui, aller vers, ou essayer d'accomplir des choses, seul, ou avec, ou avec d'autres personnes, en collaboration, avec le partage par exemple.

Louis 286 : D'accord ! Effectivement le fait que vous n'ayez pas d'animateurs sous vos ordres limite un peu le champ de l'entretien. Vous êtes en contact avec d'autres animateurs, directeur, ici, quelles sont les premières qualités que vous recherchez chez un animateur ou chez un collègue à vous, là ?

Eric 24 : Ce que j'apprécie ! Pour moi c'est aborde être franc.

Louis 287 : La franchise !

Eric 25 : La franchise, peut-être être juste.

Louis 288 : La justice, ce n'est pas facile...

Eric 26 : Oui ça n'est pas facile mais, il faut que ça s'adapte à tout le monde de façon que l'on puisse apporter la même réponse s'il y a des actes par avance, quelque part. Afin que la réponse puisse être la même pour chacun.

Louis 289 : L'équité, un peu comme le commerce équitable ?

Eric 27 : Oui ! Voilà.

Louis 290 : Il faut que tout le monde profite de l'opération et qu'il n'y en ait pas qu'un seul qui profite de l'opération !

Eric 28 : Voilà !

Louis 291 : D'accord !

Eric 29 : Bon et bien, qu'est-ce que je pourrais vous dire d'autre ?

Louis 292 : Vous avez quelqu'un qui est au-dessus de vous, un directeur.

Eric 30 : Oui...

Louis 293 : Qu'est-ce que vous appréciez chez lui et comment il se...

Eric 31 : Non, je ne sais pas si je peux...

Louis 294 : Les qualités humaines par exemple !

Eric 32 : Je vais sortir mon joker !

Louis 295 : D'accord ! Bien ! Qu'est-ce que l'on pourrait conclure ce petit entretien parce que là, je bloque un peu moi aussi. L'animation pour vous, comment vous la voyez au travers du centre socioculturel ? Je reviens un petit peu à cette idée de tout à l'heure, quelle est sa finalité ? Pourquoi vous faites de l'animation ?

Eric 33 : Pour que chacun, à la limite puisse trouver du bien-être, du plaisir, dans ce qu'il fait. Faire des connaissances, par exemple l'exemple des groupes de parents, l'atelier des parents, des échanges de savoirs. Enfin c'est savoir tirer profit des expériences d'autres personnes.

Louis 296 : Vous travaillez dans l'humain !

Eric 34 : Oui !

Louis 297 : OK ! Éric, on va s'arrêter là. Merci en tout cas !

Entretien de Francis

Louis 298 : La question que je vais vous poser, c'est, en tant que directeur, vous qui avez autorité sur les animateurs, sur d'autres directeurs, comment est-ce que vous fonctionnez avec eux ? C'est-à-dire qu'elles sont les moyens que vous mettez en place, vous en tant que directeur par rapport à votre équipe d'animateurs ? Comment ça fonctionne et éventuellement, si vous faites encore de l'animation d'enfants, comment est-ce que vous fonctionnez si vous avez éventuellement un cas qui vous remonte par un animateur sur un enfant difficile sur un enfant qui pose problème ?

Francis 01 : Alors sur la situation particulière des enfants qui posent problème, il y a à envisager des préparations. À mon avis en amont. Je pense que c'est un sujet que l'on doit avoir évoqué chaque responsable d'activité, avec l'équipe d'animateurs saisonniers ou ponctuels, de pouvoir avoir évoqué ces situations là et se donner des temps, sur les périodes où l'on accueille des enfants difficiles que ce soit en centre de loisirs ...., pour discuter et mettre un tout petit peu les choses à plat. Dans ce domaine-là, c'est une conception beaucoup plus horizontale du travail que moi je me situe. C'est-à-dire qu'il n'arrive pas un moment où le directeur va intervenir ou va imposer systématiquement son autorité par rapport à ce type de situations là. Il faut qu'en amont, les gens qui sont au contact avec les enfants, aient pu s'armer d'un certain nombre de notions, ou de comportements cohérents face à certaines situations. Ça c'est la première chose. Et puis moi je suis toujours très vigilant par rapport à la notion d'enfant difficile. C'est-à-dire qu'est-ce que l'on a comme élément objectif, face à la situation que l'on a vue. Enfin qu'est-ce qui permet..., à partir de quels critères on détermine que cet enfant est difficile ? Et c'est souvent, on se rend compte que la plupart des situations où les enfants sont dits très, très difficiles, on connaît très, très peu de choses de leur histoire. Et finalement, même si on connaissait beaucoup de choses de leur histoire, ça ne nous permettrait pas de répondre à la situation à laquelle on est confronté. Et que quelquefois la difficulté est plus une émotion du moment et avec un petit peu plus de recul, à 99 % on arrive à trouver une solution en équipe, sur l'approche générale. (Interruption téléphonique)

Louis 299 : La relation que vous avez avec vous animateurs, c'est donc plutôt une relation consensuelle. C'est-à-dire on s'écoute, on discute, mais en fin de compte, qui prend les décisions ?

Francis 02 : Alors, il arrive à un moment, sur un certain type de décision, je

n'ai pas de recette toute faite, il relève de l'autorité du directeur de prendre un certain nombre de mesures. Voilà, bon ! Prenons le cadre d'un centre de loisirs, y compris le directeur, sur une situation de maltraitance, ou des choses qui sont avérées, parce qu'il est nécessaire qu'il y ait un dialogue entre le directeur et les animateurs, pour se concerter sur la pertinence de la démarche qu'on va engager, y compris un directeur peut être dans cette démarche là. Mais à mon avis elle nécessite une concertation une information et un aval un cautionnement de sa hiérarchie. Ça me paraît quand même être un minimum. Et il se peut aussi que sur certaines situations, avec des animateurs professionnels, ou vacataires de saison qui encadrent des activités d'enfants et de jeunes mineurs, ou qui posent des difficultés, je pense qu'aussi, il me revient, si j'observe des situations, de prendre une décision, au cas où l'équipe n'aurait pas été en mesure où n'aurait pas vu quelque chose, un problème particulier de maltraitance d'autres...., où eux qui n'ont pas eu le temps ou les moyens d'avoir un regard, de dire voilà il y a quelque chose. Voilà il faut que les clignotants s'allument, il y a quelque chose qui ne va pas ou qui ne tourne pas rond qui peut être dangereux qui peut être pour l'enfant pour l'environnement, pour l'activité. C'est plus un niveau de souci qui change dans ma perception des choses, quoi ! Et puis, la possibilité, enfin et à mon avis le fait que nous, en tant que cadre, on doit avoir un regard, un regard bienveillant sur ce que font les gens, et puis on peut apporter un autre regard, du fait que l'on n'est pas tout le temps en train de pédaler et d'avoir ce rôle de celui qui est, enfin qui est sur le vélo, qui avance, mais qui sait sur quel dérailleur on roule et...

Louis 300 : Qui n'a pas le nez dans le guidon !

Francis 03 : Voilà ! Essayez, essayez ça.

Louis 301 : Alors qu'il y a des décisions à prendre, est-ce qu'elles sont discutées en groupe ? J'aimerais bien que l'on revienne un petit peu sur ce point là ! Et vous en tant que responsable d'un centre socioculturel, est-ce que vous prenez la finalité de ce centre..., quelle est-elle ? Est-ce que c'est faire de l'animation ou est-ce que c'est autre chose ? Quelle est la finalité de votre centre socioculturel ?

Francis 04 : Ah ! Ouais ! La finalité elle est complètement sur le lien social. Enfin moi c'est, c'est…, on est complètement..., et finalement ce que l'on y produit à l'intérieur, peut être aussi divers, varié, que dans la mesure où elle est au service de cette finalité là. C'est-à-dire que pour moi, ici, que ce soit dans les centres de loisirs dans n'importe quelle activité, l'idéal c'est qu'on tende toujours..., que vers le fils ou la fille du rmiste, où le rmiste lui-même puisse côtoyer le fils de l'avocat ou du pharmacien. Notre action, elle a du sens que dans la mesure où, à chaque fois que l'on fait quelque chose, on a ça en tête. À mon avis ça c'est vraiment primordial. Avec tout

ce que ça peut, enfin..., ça peut induire en termes d'animation, de support à utiliser. Pour moi, c'est essentiel, c'est ce qui guide ma conviction et mon implication. C'est, c'est presque banal de dire ça quand on est responsable d'un centre social. Mais moi, ce auquel je crois beaucoup, c'est une logique d'éducation populaire. J'ai été formé, puis, dans cette ligne là, et puis, on dit les idées d'éducation populaire quelquefois un petit peu usées ou éculées, mais moi je les trouve peut-être un petit peu à contre-courant, enfin, parce qu'on est hors des logiques de consommation, on cherche plus des logiques de citoyenneté d'action. Alors ramer à contre-courant, ça fait un peu rigoler les crocodiles, mais je pense que c'est absolument nécessaire, parce que, moi je crois à la démocratie participative, et je pense que quelque part, à chaque fois que l'on essaye de travailler sur du lien, quels que soient les supports de l'activité, enfin, où je pense qu'il faut y trouver à tout type d'activité fermée sur rien, mais toujours avoir cet esprit là. Du lien, et c'est ce qui induit de la citoyenneté.

Louis 302 : Créer du lien, c'est-à-dire relier les gens les uns aux autres, développer des vertus de tolérance et de respect !

Francis 05 : Enfin, c'est complètement alimenté à partir quoi, enfin, de ce que sont les valeurs des centres socio, moi je m'y reconnais pleinement, surtout dans les valeurs de démocratie, de solidarité, mais je pense, à partir du moment où l'on est des gens en contact, enfin à mon avis on a un premier niveau d'intervention. C'est celui que les gens, finalement en les mettant en contact, ils aient envie de se tolérer plus facilement. Au moins de ne pas se mettre sur la gueule. Et d'ailleurs enfin cette mission là, je pense ce n'est pas les centres socio qui l'ont prise, on le leur a commandé. C'est la paix sociale dans certains quartiers, tu diras.... Et malheureusement souvent enfin, on ne montre que cette instrumentalisation là des centres socio. Mais ce qu'ils font souvent dans les centres sociaux et dans plein d'autres associations, va bien plus loin que cette paix sociale. Que même nous dans nos propres contradictions, on est instrumentalisé par les politiques pour faire de la paix sociale, et on arrive même plus quelquefois à faire valoir qu'on a fait plus, bien plus que de foutre de la paix sociale dans un quartier ou dans un secteur rural. On a construit des choses quelquefois, abstraites, invisibles, sous forme de lien et que l'on a un mal fou à valoriser. Moi c'est l'une de mes grandes préoccupations en tant que directeur, en tant que animateur, c'est comment on peut faire valoir, que moi, dans ma tête j'appelle ça comme ça, c'est la plus-value sociale... Qui est quelque part quelque chose qui contrebalance la logique ultra consumériste et libérale, c'est le mot à la mode en ce moment, qui fasse en sorte que tout ce que l'on ajoute comme valeur ajoutée relationnelle ou sociale qu'on apprenne et qu'on travaillait à beaucoup, beaucoup mieux la valoriser. Pour moi c'est un enjeu important, d'abord de part de notre reconnaissance de notre existence et puis si on veut encore un peu être

acteur de transformation sociale. Il faudra aussi qu'on sache faire valoir les résultats qu'on obtient et pas seulement en termes quantitatifs, statistiques ou éventuellement et très ponctuellement qu'il faut qu'on sache beaucoup mieux faire valoir ça. On n'est pas assez performant là-dessus.

Louis 303 : Sur cette représentation du travail que vous faites, en fin de compte si j'ai bien compris pour la construction de la personnalité de l'enfant, c'est-à-dire la qualité plutôt que le nombre, la qualité des valeurs que les activités du centre vont faire intégrer à cet enfant !

Francis 06 : Ouais !

Louis 304 : Si vous deviez définir le mot « autonomie », bon, je ne parle pas de l'autonomie des tout-petits, des 3/6 ans, lacer ses souliers ou s'habiller tout seul, mais pour celle des ados. Quelle définition vous donneriez de cette « autonomie » pour les ados ?

Francis 07 : Ah ! Contradictoire, contradictoire ! Pour moi les ados, c'est des funambules qui sont sur un fil qui sépare l'enfance de l'âge adulte, c'est en fait, si on veut arriver à construire quelque chose de bien avec les ados, il faut que l'on fasse de la conduite accompagnée sur le fil du funambule. Sans trop donner l'impression que c'est nous qui tenons de temps en temps la perche, ou quand on redresse la perche. C'est toute la difficulté avec les adolescents. Et à mon avis, c'est une marche progressive vers l'autonomie. À mon avis il faut qu'au niveau des ados, il faut accepter de savoir un peu prendre dans la gueule les contradictions auxquelles ils nous renvoient nous-mêmes, parce que finalement les contradictions qu'ils ont, c'est la construction de leur identité. Et ça renvoie aux contradictions des adultes que l'on a. Et puis d'une manière générale aussi, je trouve qu'on stigmatise beaucoup trop les adolescents. On les..., on les..., on prend trop, enfin on parle beaucoup de la jeunesse, comment on parle de la vieillesse. On fait trop des adolescents un groupe à part. Même nous, dans l'approche que j'espère on aura, parce que je ne suis pas là depuis très longtemps, j'avais travaillé dans un autre centre, faire pour les jeunes, mais surtout pas de l'entre-soi. Eh bien il y a un sociologue qui s'appelle Saïd Bouanavar (?) qui a parlé d'enfermement mono générationnel. Je pense que c'est un des trucs les plus lamentables qu'ont générés les ghettos dans les quartiers, enfin etc., et je pense qu'on peut aussi dériver vers ça en secteur rural en ne faisant, nous, dans le cadre du socio culturel, des ados, dans leur local, qui font des choses pour eux, entre eux. Et en faisant cela on produit exactement le contraire de ce que l'on revendique quand on revendique du lien social et de l'éducation populaire et de la citoyenneté. Donc à un moment, oui ! Des choses pour eux, entre eux, mais à condition que ça produise des choses, peut-être dans un premier temps pour d'autres jeunes, mais aussi que ça puisse produire quelque chose dans l'environnement dans

lequel ils vivent. Eux ne le revendiquent pas nécessairement. Ils revendiquent le contraire. Mais je crois que le rôle des adultes que c'est un peu d'aller les tirer vers ça. Oui tout à fait. À mon avis c'est l'essentiel. C'est-à-dire des adultes un peu costauds qui tirent les jeunes vers des choses auxquelles ils n'auraient pas forcément pensé, où qu'ils n'ont pas émis comme demande. On ne parle même pas de besoin mais sur lesquelles il faut que les adultes les emmènent, et à mon avis ça c'est un rôle complètement éducatif des animateurs.

Louis 305 : Lorsque vous venez de dire..., au début vous avez parlé également l'action que vous menez sur des familles.

Francis 08 : Ouais !

Louis 306 : Vous êtes en plein dedans, dans ce que vous venez de dire. C'est-à-dire, c'est le lien qui il y a entre les générations, entre les familles... À la fois on travaille sur l'enfant et on travaille aussi sur son environnement !

Francis 09 : Ouais ! Alors au niveau des adolescents, c'est quelque chose qui est un petit peu difficile. Parce qu'il faut gérer toutes ses contradictions, parce que justement ils cherchent de l'autonomie par rapport à leurs familles, pour prendre une autonomie plus individuelle, quelquefois même les animateurs, comme les enseignants, sont vécus comme des personnalités adultes, assez institutionnalisées, qu'il faut fuir. On préfère des choses beaucoup plus autonomes, je pense aujourd'hui les gamins ils aiment bien, les jeunes ils aiment bien de plus en plus des tout-petits groupes, ils sont plus casaniers, enfin il y a des nouvelles technologies, mais ils ne sont pas tous comme ça, ils n'ont pas que ça, et puis ils ont d'autres centres d'intérêt, sinon ces centres d'intérêt là, à toute la difficulté, enfin moi sur l'expérience que j'ai avant, on faisait des petites choses avec les parents. Moi j'appelais ça des petites choses, mais une multitude de petites choses. Si l'on va en camp, les parents ils viennent conduire les gamins en bagnole. À la fin du camp, il y a un goûter ou on échange entre les animateurs et les jeunes sont là. Ils ont des réunions de préparation avec les parents où les sujets que l'on allait évoquer avec les adolescents, dans le cadre de la vie de groupe, ils étaient préalablement évoqués avec les parents. Est-ce que l'on peut fumer, et ce que l'on peut boire, quelle attitude on a par rapport à la..., au flirt ou même peut-être pas..., aux relations sexuelles, pas pour les exprimant systématiquement, mais en les évoquant, de manière à ne pas tromper les familles sur ce que nous on porte comme valeurs et comme projet éducatif et qu'ils puissent les discuter avec nous. Et puis de manière aussi à ce que, eh bien, on passe un certain nombre de messages... On passe quelquefois très, très peu de temps avec les jeunes, mais au moins, qu'on n'ait pas décroché et pris le jeune uniquement

comme un client. Voilà ! Le client qui nous achète un séjour et qui repart, et il est content, il a un indice des stats, un indice de satisfaction. Là, il n'y a aucun intérêt de groupe. Plutôt accumulé une somme de petites choses, de petits contacts, même si les ados gueulent, ils ne disent pas ce qu'ils ont envie de dire par ce que leurs mères sont là, leurs pères, je ne sais pas quoi, mais au moins qu'il y ait ce moment-là. Et même s'ils ne fonctionnent pas très bien, il faut continuer à préserver ces moments et ces espaces là. Mais contrairement, toujours dans les contradictions des adolescents, quand ils montent des spectacles, et des trucs, ils sont vachement contents de voir que leurs parents ont un (inaudible) ils n'ont pas besoin de valorisation. Y compris le regard des parents avec qui on est quelquefois sur une situation conflictuelle. Moi je crois beaucoup à notre mission d'éducation populaire dans ce sens-là. Après, les gens ils prennent ce qu'ils veulent. Chacun garde sa liberté, c'est... Voilà !

Louis 307 : Donc je ne vais pas trop m'attarder sur la question. Est-ce que l'animation est pour vous un moyen ou est-ce que c'est une finalité ? Et puis pourquoi est-ce qu'on appelle des gens comme vous des animateurs comme ceux que vous avez ici, pourquoi est-ce qu'on ne les appelle pas des éducateurs ? Il y a une espèce de complexes dans la profession, ou quoi ?

Francis 10 : Je pense que c'est lié à une dérive de l'animation. En fait, l'appellation pour moi à assez peu d'importance parce que qu'on appelle aussi « animateur » Christophe Dechavanne, la dame qui vend des saucisses corses au supermarché le dimanche, tout, tout le monde est animateur à un moment ou à un autre. Moi je pense que la spécificité de l'animation socioculturelle elle vient du fait que l'on crée du lien et on doit être sur ce registre là et on doit le revendiquer.

Louis 308 : Donc plus éducateur qu'autre chose ?

Francis 11 : Vraiment, enfin, la fonction éducative et à mon avis la part du relationnel et la part la plus importante de ce que doit être le boulot des animateurs sur les secteurs jeunes notamment. Oui, oui et oui !

Louis 309 : Donc, dans les centres, lorsque vous avez de jeunes animateurs qui ont été formés dans les stages BAFA, quels que soient les organismes, est-ce que vous savez s'il il y a cet aspect éducatif dans les formations d'animateurs ? Est-ce qu'on est encore resté au stade : il faut savoir faire faire joujou, avec les petits-enfants, à la baballe ?

Francis 12 : Ah ! Je suis formateur, j'ai beaucoup formé aux CEMEA, et moi ce que je constatais, sans avoir une vision globale des choses, mais ce qui me faisait peur, c'est que j'ai vu pas mal de stages d'animateurs et notamment les stages de base, comme un rituel d'initiation à une vie de

groupe. Et se centrer uniquement sur ça, entre pairs, et que l'ensemble des activités qui étaient proposées, c'est-à-dire la pâte qu'on les appellerait à manier, les activités d'expression, la réflexion sur la vie quotidienne, était presque centrée sur le groupe au lieu d'être envisagé comme quelque chose, acteur de vie sur lequel on va réfléchir pour qu'il soit transposable avec d'autres tranches d'âge d'enfants avec des plus petits qu'eux, notamment. Et qu'on est trop sur le rite, comme un rituel dans les stages de BAFA presque, alors je généralise sans savoir trop ce qui se passe partout, mais je sentais ça, on est trop, pareil, sur cet entre-soi, entre jeunes, et ils sortent sans savoir même sans avoir suffisamment évoqué les possibilités, comment on transpose ça pour des enfants, des jeunes, ou des enfants plus jeunes que nous. Ils n'ont pas le même rythme que nous, il n'y a plus la transmission. Il y a le projet commun entre jeunes, entre pairs. Et j'ai vu des formateurs jouer ce genre-là, ce jeu-là, et je le déplorais. Et ce que je déplore, que par rapport aux animateurs BAFA, à la professionnalisation du secteur. À mon avis de BAFA, il a ses beaux jours derrière lui, dans la professionnalisation, je suis moi-même passé par un BEATEP, il y a une quinzaine d'années avant de faire tout mon parcours, comme ça. J'ai validé un certain nombre d'acquis, à 30 ans, de l'animation, et puis après, j'ai conceptualisé un petit peu mon travail. J'ai commencé à travers le BEATEP puis plus tard avec les DUT et le DEFA. Et je sais, enfin moi je sais qu'il y a eu quelque chose ce qui était de l'ordre du savoir-être, qui a été toujours très fort dans moi, ma manière d'appréhender mon travail, et puis je sentais, je le recevais dans les formations. Je pense qu'aujourd'hui on est beaucoup sur la technique, énormément sur la technique, et qu'on a trop lâché les savoir-être. Et en lâchant les savoir-être, on lâche la fonction éducative. Il y a tellement de centres de loisirs où l'on est gavé de prestataires, pour la bouffe. Euh, on est gavé de prestataires pour la bouffe, ont été…, avec de prestataires pour les activités, et que les animateurs généralistes sont les BAFA, ne savent même pas, enfin si c'est eux qui doivent louer..., enfin, lier, lacer les pairs de chaussures des tout-petits, les emmener faire pipi, par ce que l'on a les chocottes à cause de,... Enfin, je tire un peu le trait, vous voyez ce que je veux dire. Quoi ! Et moi je déplore que l'on soit..., que l'on n'ait pas..., alors transposition, la capacité chez les BAFA, transposer ça c'est, à mon avis c'est important dans les formations. Transposer, comment on fera quand on sera avec des enfants, ce que l'on a appris à faire-là, à manier, avec des activités, et puis chez les professionnels, à mon avis, beaucoup retravailler ce qui est du domaine du savoir-être et de la relation, puisqu'à mon avis, le pilier même, enfin, l'animation et l'activité n'est pas la fin en soi. Elle est hyper importante, mais retravailler les savoir-être des animateurs professionnels, des jeunes animateurs professionnels font 35 heures et des constats. Et les animateurs socioculturels il y a 20 ou 30 ans, on passait les premiers, comment c'était le, le CAPAS étaient des militants de l'éducation populaire qui ne comptaient pas leurs 35 heures et qui étaient au charbon dans les abribus.

C'est difficile de trouver des animateurs de 30 ans, qui sont mariés, avec des enfants, qui acceptent d'aller traîner dans les abribus à la campagne où le soir tard dans les quartiers. Enfin on a institutionnalisé, professionnalisé, on a donné un statut c'est bien, mais on n'y a perdu une partie de notre âme..., animation..., âme ! Je le déplore un tout petit peu, enfin je suis un petit peu le cul entre deux chaises, enfin je suis à cheval peut-être entre deux générations ! Quelque proche des gens de ma génération, 40 ans, et je pense que l'on peut, à travers les formations, revenir à plus de travail là-dessus, savoir-être ! La transposition des savoirs. Je n'apprends pas que pour moi j'apprends pour transmettre. (Un ouf de soulagement)

Louis 310 : Très intéressant, c'est vrai que l'on n'a pas toujours ce sentiment la quand on parle des centres socio culturels où ils font de l'animation. On a l'impression que ça s'arrête au niveau de l'animation. Il s'agit donc bien d'une éducation. Vous allez me dire, vous remplacez qui en fin de compte ?

Francis 13 : Personne, personne ou alors, enfin..., oui, le curé, le patronage, les solidarités familiales qui se sont quelquefois..., si tenté que l'on est que l'on n'a pas quelquefois une mythologie de ce qu'ont pu être, être des solidarités familiales d'antan. Elles étaient peut-être..., on n'avait pas le choix, elles étaient des solidarités familiales, et peut-être encore sur les années difficiles après la guerre ou avant la guerre, au XIXe siècle étaient peut-être liés à la dureté de la vie. À partir du moment où chacun a les moyens autonomes d'assumer sa survie quotidienne, quelles sont les nécessités d'avoir du lien avec les autres, affectifs, culturels, etc., ou de sang pour ce qui est du propre de la famille ? Mais je crois, bon ! Pour dire, on remplace peut-être la religion. Alors ce n'est pas du tout une métaphysique de l'animation que j'ai en tête, c'est tout simplement parce que, des fois, on regarde la société qui fonctionne. Qu'elle est segmentée en temps, on fait des choses différentes, et puis ce qui fait le tissu d'entre ces différents temps, le travail, le temps libre, la vie familiale, la vie culturelle, la discussion sur la place du village, etc., tout ça, ça s'est distendu, puis je pense que nous, techniquement, et socialement, enfin c'est, qu'on a demandé à des autres qu'il y ait des équipements de…, pour jouer ce rôle là. C'est lié à la division complètement du temps social...

Louis 311 : Autrefois, quelle était la fonction de la messe du dimanche ?

Francis 14 : La fonction sociale de la messe ?

Louis 312 : Ouais !

Francis 15 : Que le fils du..., pas du rmiste à cette époque là, se croise, dans l'église, dans un même lieu, et c'est ce qui donnait sa solidité et aussi peut-

être sa rigidité à cette société là. Eh bien oui l'église était un lieu de rencontre, la sortie de l'église et le bar avec l'inconvénient c'est que les femmes et les hommes en étaient séparés quelquefois. Pas les mêmes lieux de fréquentation, ça c'est important aussi ça. Mais je pense que ouais, quelque part on a..., enfin on fait une fonction de religion laïque. C'est un peu... Ouais, ouais !

Louis 313 : Je dirai que la religion, elle a toujours eu cette fonction là. Une fonction de gardien de la parole etc. mais aussi une fonction sociale en...

Francis 16 : Ouais !

Louis 314 : Pourquoi dans les années 50, on ne mange pas de viande le vendredi ? Parce que les médecins depuis le Moyen Âge avait remarqué que plus on mangeait de viande et plus on avait la goutte. Avec le gros orteil qui faisait très mal !

Francis 17 : Ouais !

Louis 315 : Pas un roi de France n'avait suffisamment d'autorité pour dire : diminuez la viande. Donc il n'y a que la religion qui pouvait le faire et on a choisi une journée, c'était le vendredi, en mémoire de la mort du Christ ce même jour.

Francis 18 : Ouais !

Louis 316 : Moyennant quoi on avait droit à tout ce qui venait de l'eau. Et certains seigneurs mangeaient de canard sauvage… Bon il n'y a pas pire que les français pour détourner la loi.

Francis 19 Ouais ! Par contre, je vois une grande différence dans cette image là de la religion, parce que c'est cette histoire de lien, je pense qu'on a une grosse différence et un handicap c'est que dans le cadre d'un espace religieux, même sans sa dimension sociale, la vérité s'impose de quelque part. Nous on doit aussi faire…, des gens ensemble qui ne croient pas forcément au même Dieu, ni au même parti politique ou qui quelquefois n'ont pas de convictions politiques, et c'est plus difficile. C'est plus difficile. C'est facile quand tout est… Quand les idées, quand tout est prémâché ou préconstruit, la tâche est plus facile qu'entre des gens qui a priori quelquefois, à part le service, ils voient qu'ils vont prendre l'activité qu'ils vont y trouver, ils n'ont pas forcément de points communs. C'est déjà se trouver un certain nombre de points communs pour s'apercevoir un peu de leur différence. Et puis, enfin, c'est ce que je tiens un peu à dire aussi, c'est je pense qu'il faut que l'on soit modeste. Enfin ici, il y a 1000 adhérents, il y a des gens qui sont très, très impliqués, et on ne peut pas, on

ne peut pas se positionner, les centres socio comme étant…, avoir le monopole du lien social.

Louis 317 : Bien sûr !

Francis 20 : Et je pense que c'est très important, enfin, qu'on sache se situer, y compris dans cette mission d'éducation avec disons d'autres institutions et puis si…, bien qu'elles soient politiques, sociales, etc., il faut qu'on sache, enfin, revendiquer notre propre identité notre propre valeur, mais prendre acte de la complémentarité qui puisse exister avec les autres. Enfin c'est un peu, c'est facile, c'est très facile à dire, parce que c'est contradictoire aussi avec le fait que ce que l'on peut porter est en contradiction par exemple avec les institutions politiques locales. Enfin il faut trouver des articulations dans lesquels on veut…, la démocratie participative ce n'est pas quelque chose qui est facilement assimilée par finalement beaucoup de collectivités locales, la démocratie ! La démocratie locale, il y a du boulot à faire ! Là-dessus, on a peut-être quelque chose à… Mais il faut que l'on sache aussi être cohérent, en faire la démonstration à petite échelle, à petits groupes pour essayer de la véhiculer auprès de… C'est là encore on peut avoir une force intéressante, en termes enfin, de dynamique de développement…, de développement social local, comme on dit... Enfin c'est les mots à la mode. Et puis par exemple de faire évoluer les mentalités quelque part. Mais il faut qu'on le passe par des formes de services et des actions concrètes aux gens. On ne peut pas se contenter comme je pense, on a tendance à faire de l'éducation populaire, en ce moment, des donneurs de leçons.

Louis 318 : Plutôt des modèles !

Francis 21 : Eh bien ouais ! Quelque chose de cet ordre là. Ou au moins enfin qu'on fasse la démonstration qu'entre le discours qu'on porte et les pratiques que l'on là, il y a une vraie cohérence. Et qu'on ne passe par le grand écart entre les intentions et le quotidien, parce que en fait, la réalité de l'animation, elle se situe toujours là sur l'opérationnel, elle renvoie au sens et aux finalités et aux valeurs. Mais elles doivent se traduire par du…, du…, du concret. Quand on est trop sur le lien, je m'en explique souvent avec des collègues, quand on s'aperçoit que finalement il n'y a plus que la propre projection de ce que l'on fait qu'ils voient. On ne se rend pas compte que les autres sont en train de pédaler mais ce que eux ce qu'on projette en termes de lien et de réussite sur ce que l'on fait, on est plus que les seuls à le faire. La projection n'est plus que notre seule motivation. Elle n'a pas de réel effet… euh…

Louis 319 : Si on devait conclure, je vous pose la question, parce que ça fait un peu plus de 25 minutes que l'on discute, euh…, quelle est la qualité

principale que vous demanderiez un animateur, un directeur ?

Francis 22 : L'ouverture d'esprit.

Louis 320 : Ouverture d'esprit.

Francis 23 : Ouais ! L'ouverture d'esprit qui consiste à dire, je suis prêt à découvrir tout type d'activités avec le public et avec l'équipe. Pour moi, c'est l'idéal. Moi j'essaie de me mettre dans cette perspective là. Même les choses auxquelles je n'ai pas un centre d'intérêt, d'arriver à m'y intéresser, parce qu'il y a des gens qui s'y intéressent que je pense qu'elles permettront de créer du lien et d'apprendre quelque chose ensemble.

Louis 321 : O.K. ! Eh bien en tout cas je vous remercie !

Francis 24 : Non c'est moi !

Entretien d'Yves

Louis 322 : Yves, je te remercie d'avoir accepté ce petit entretien, et je voulais te demander à toi, en tant que directeur de centres de loisirs, comment est-ce que tu fonctionnes avec deux groupes : le premier c'est l'équipe d'animateurs que tu as à gérer toute l'année, et ponctuellement pour une colonie, un camp, peu importe, et puis le deuxième groupe c'est le groupe d'enfants et éventuellement le groupe des parents quelquefois. Comment tu fonctionnes avec eux ?

Yves 01 : Donc, avec l'équipe d'animation, on fonctionne sur des tranches d'âges différentes, on a la tranche d'âge des prés ado, on va dire les jeunes ados, c'est le nom que les jeunes ont donné à ce groupe là. Hein ! On va travailler dessus. On a deux animatrices qui travaillaient dessus, entre guillemets, responsable de ce groupe là. Quoi ! Et on s'est aperçu que c'est un groupe très difficile en an et par rapport à ce groupe là, on a renforcé l'équipe d'animation en mettant un homme. C'était nécessaire, pour avoir, disons, un peu plus de, comment dire..., en

Louis 323 : D'accroche !

Yves 02 : D'accroche et puis en même temps au niveau caractère je pense.

Louis 324 : Personnalité !

Yves 03 : Personnalité, oui ! Donc, en même temps, il fallait que ces deux jeunes filles qui sont la depuis peu de temps, donc c'est que la vie est difficile à donc, au niveau du terrain, il leur faut aussi du temps, de bien

s'adapter au niveau du contexte, du conseil, et en même temps de la connaissance au niveau des adultes, des habitants, et surtout des parents. Ce qui est notre base de fonctionnement. Parce que c'est important de connaître les parents pour ensuite, vraiment faire un travail d'approche avec les enfants.

Louis 324a : Tu veux dire que tu pars du principe que la connaissance du milieu familial, favorise la compréhension du comportement de l'enfant ?

Yves 04 : Tout à fait, oui ! Et nous on s'en aperçoit, moi je m'en aperçois depuis, ça fait 18 ans que je suis au centre social et, c'est vrai qu'en travaillant et en mettant en en hein, en investissant les parents dans nos activités, nos actions, on a une approche carrément différente avec les jeunes. Donc au niveau relations, comportement, c'est vrai que c'est quelque chose qui fait..., vraiment à 80 % je dirais..., c'est la base de connaître les parents, quoi !

Louis 325 : Très bien ! Le fonctionnement que tu as avec cette équipe de deux animatrices et un animateur..., comment est-ce que tu les diriges ?

Yves 05 : Alors, nous en fait dans l'équipe du pôle jeunesse, on a deux animatrices, il y a Vincent, en et moi-même. Donc Vincent lui est référent du pôle jeunesse. Donc c'est lui qui nous transpose toutes les informations. Alors, moi, je suis personnellement responsable du..., comment on va dire ça, du..., du local jeune. Et puis après, je pense que on travaille tous en équipe..., on n'a pas vraiment d'étiquettes, les idées, tout le monde les donne. On fonctionne tout le monde ensemble, c'est vraiment..., il y en a pas un qui est plus bas que l'autre, le dire... Même si derrière on a des étiquettes comme responsable ou référent, on travaille tout le monde ensemble, quoi !

Louis 326 : Tu veux dire que ton statut de directeur permanent, par rapport à des animatrices ou à des animateurs, vous vous sentez..., vous effacez ce statut et vous vous sentez à égalité, à parité à...

Yves 06 : Tout à fait ! Après c'est vrai que Vincent ou moi-même, on a plus d'expérience et de connaissance du quartier, comme je disais tout à l'heure, pour les nouveaux, nouvelles, animateurs qui viennent, soit on va taper dans les nouveaux contrats, de deux ans. Donc on a le principe de les soutenir dans les actions et en même temps de veiller à ce que ça se passe bien. Quand ça se passe plus ou moins bien, ou mal, ça se fait aussi, par rapport à ça, on est là en soutien, on les accompagne. Donc en même temps, on leur donne des..., comment dire, on leur donne des pistes, et des conseils pour certaines activités, quoi ! Ça, c'est important, d'être aussi, là, proche d'eux, quoi !

Louis 327 : Vous leur laissez une grande autonomie, mais en fin de compte vous jouez par rapport à ces animateurs, le rôle de conseiller, de grand frère, de...

Yves 07 : Voilà, c'est plus... On échange beaucoup après les animations, pour voir comment ça se passe, donc si on peut améliorer..., des soucis. Ou aussi, on est très vigilant sur les nouveaux jeunes qui arrivent sur le pôle jeunesse. Par rapport à ça, on est..., on accompagne, mais aussi, on ne surveille pas, mais on est vigilant, je vais dire, par rapport à des jeunes qui peuvent avoir des comportements, je dirais, un peu déviant. Donc là, on y fait très attention par rapport aux autres jeunes qui viennent et qui fréquentent le centre. Donc là c'est aussi pour avoir une bonne image par rapport à l'accueil des jeunes que l'on fait, des jeunes adhérents, des jeunes qui rentrent au centre social.

Louis 328 : Je suppose que parmi ces jeunes quelquefois, vous tombez sur ce que l'on appelle « un cas » peut-être un de ces enfants que l'on dit entre guillemets « dit difficile », comment est-ce que vous agissez par rapport à ce type d'enfant ?

Yves 08 : Comment on réagit, en fait..., si on tombe..., déjà on est très vigilant sur le quartier, parce qu'il y a pas que le centre social vous avez vu que en même temps, si on regarde le contexte, le centre social il est quand même un petit peu éloigné du centre du quartier. Donc de temps en temps on est obligé d'aller sur le quartier pour voir un petit peu comment ça se passe. Au niveau des jeunes, voir ce qu'ils font aussi, les voir les styles de jeux qu'ils mettent en place eux-mêmes, avec leurs règles. Et là, pour moi, les grosses difficultés sur le quartier, par rapport à des jeux, ils sont vraiment violents. Donc ce qu'il faut, il faut aller sur le quartier pour le voir. Donc on a des cas vraiment, au comportement vraiment difficile... Ça se passe ici ou sur le quartier parce que même si ça ne se passe pas ici, on va sur le quartier, on... Nous, notre principe, c'est de..., c'est aussi d'avertir. Donc avertir, c'est dire, nous on en cause au niveau de l'équipe d'animation, et après, les trois-quarts du temps, les parents sont avertis. Donc on les met en face du problème. Mais on le fait, disons, d'une manière..., on ne rentre pas, on ne rentre pas dans le chou, comment ça. On le fait une matière un petit peu, par étapes, je dirais. On ne va pas parler directement du problème. On va un peu parler d'autres choses, et puis on va en venir sur le comportement, par rapport au jeune. Et puis après, par rapport à ça, les parents sont obligatoirement au courant et après, soit, ça dépend de la gravité des faits, soit que nous on prend sanction, on donne sanction au jeune, et s'il y a sanction, sanction ça veut dire par exemple interdire 15 jours de venir au centre ou une semaine, enfin ça dépend de la gravité des faits. Et puis après, voilà, les parents sont au courant. Si cela se reproduit,

ah ! Et bien là, et bien vraiment on regarde le jeune, ou on se renseigne aussi au niveau des écoles, ou au collège ça dépend de l'enfant qui est victime ou qu'il soit plus grand, ou s'il a du travail ou pas, donc après on fait un suivi plus individuel par rapport à ce jeune là. Et donc après, si vraiment...., c'est plus notre affaire, parce que là, c'est pareil si vraiment ça va trop loin, ce n'est plus notre ressort, malheureusement. On travaille aussi avec la prévention spécialisée, du quartier Bretagne. Donc en plus avec les collègues de la prévention spécialisée, jusqu'à présent c'est que l'on a un super partenariat avec eux. C'est-à-dire, ils rentrent dans nos actions, ils sont là aussi pour suivre les différentes actions comme nous-mêmes, quoi ! Et eux, vu qu'ils ont un travail bien individuel, donc ça peut faire le passage du jeune par rapport à cette équipe de là.

Louis 329 : D'accord, d'accord ! En écoutant, j'avais l'impression qu'un moment donné, tu allais me dire : « eh bien ! Nous, quand ça va trop loin, on prévient par exemple la police. » Là, c'est un peu provocateur de ma part !

Yves 09 : Non ! Non, vendredi dernier par exemple, c'est marrant, enfin, c'est marrant ! Disons que la police c'est vraiment..., disons que l'on fait peur voilà ! On va parler de la police mais après, si vraiment il y a une agression, parce que c'est arrivé, c'est d'un racket, des choses comme ça. Et si on, s'il y a de la violence, question physique quoi ! Là, par compte on prévient les parents (interruption)

Louis 330 : Ça il est, c'est reparti.

Yves 10 : Donc en fait, au niveau de la police, quand il y a vraiment quelque chose de grave on prévient les parents pour qu'ils puissent..., qu'ils portent plainte quoi ! Donc ce qui fait que..., donc on active pour qu'ils portent plainte, les parents du jeune qui a été agressé et puis après il va y avoir... L'autre jeune il reçoit une convocation. Souvent, il faut qu'ils aillent, il faut qu'ils viennent à la convocation, donc voilà ! C'est au niveau de la parole. Cette moral quoi ! C'est..., la police leur font peur, c'est tout, quoi ! En fait ça dépend des faits. C'est qu'il faut qu'ils y aillent. On n'hésite pas. C'est-à-dire, attention, au départ c'est bien, mais convoquées, ça veut dire après on est client jeune. Donc après ils sont sur liste rouge. Donc après le moindre pépin quand ils viennent, quand ils sont majeurs, ça peut être plus grave. Ils peuvent aller au grand pigeon là-bas aux trois pigeons (c'est la prison). Voilà mais on essaie de travailler de faire travailler la prévention ....

Louis 331 : Ces jeunes là, quand ils viennent au centre est-ce que vous avez sur eux de l'autorité ? Je veux dire par là, est-ce qu'ils vous obéissent ou est-ce qu'ils sont plutôt rebelles ? Comment est-ce qu'ils se comportent

pas rapport à vous et aux consignes et par rapport aux ordres que vous pouvez leur donner ?

Yves 11 : Disons que par rapport à moi personnellement, je n'ai aucun problème. Parce que bon je suis là depuis longtemps. Quand je disais que j'ai quand même une bonne connaissance du terrain, je n'ai plus de secret par rapport au quartier. Et en fait, mais moi, ça ne me pose pas de problème. Ils m'obéissent voilà, quoi ! Bon, s'ils font quelque chose derrière le dos..., ils viennent dans mon bureau. Moi quand je convoque quelqu'un, c'est toujours dans mon bureau. Ce n'est jamais en bas, au foyer. À part quand c'est vraiment en grand groupe quand je dois vraiment intervenir à l'ensemble des jeunes. Moi c'est ici, ou dans mon bureau, c'est autre chose déjà, quoi ! C'est différent, le jeune est différent que si vous parliez en bas avec d'autres jeunes.

Louis 332 : C'est-à-dire que là il est confronté à la réalité. Il n'est plus dans son milieu, soutenu, soutenu par les siens. Et alors, comment ça se passe à ce moment-là ?

Yves 12 : Et bien comment ça se passe ? Au niveau du comportement ?

Louis 333 : Je veux dire pour arriver à se faire respecter, à se faire obéir, comment vous fonctionnez ?

Yves 13 : Moi ça fait belle lurette 10 ans que je connais aussi les grands. Ils ne viennent plus au foyer au foyer parce qu'ils sont grands les 20/25 entre 20 et 30 ans mais ils passent quand même de temps en temps dire un petit bonjour et tout. On peut discuter et ça c'est important aussi, quoi ! Il y a une confiance déjà qui s'est instaurée même avant avec les plus grands que je revois un petit peu et cette confiance elle est après. Je pense que l'image elle est donnée voire même les parents. Elle est donnée aux gamins par rapport à moi, mon comportement comment je fais. En même temps les parents ils sont vraiment en sécurité en fait. Quand je suis par exemple au foyer parce qu'ils savent qu'avec moi on ne passe pas au-dessus de moi, quoi ! Mais après, tout en étant aussi..., c'est pour ça que j'ai dit, la connaissance c'est important. C'est au niveau du public, aussi. Chaque gamin, si j'ai quelque chose à dire, je connais son comportement, je vais lui dire d'une façon différente d'un autre, quoi ! Ils ne vont pas être tous pris avec le même langage. Donc, c'est une connaissance quoi !

Louis 334 : Une connaissance de l'enfant, d'un enfant en particulier, implique un type de réponse.

Yves 14 : Ouais c'est ça ! Pas avec moi, mais avec d'autres ils peuvent jouer aussi par rapport au caractère de l'animateur de l'animatrice quoi ! Ils

vont essayer d'aller plus haut et il faut faire attention à ne pas être copain, quoi ! Il faut être gentil. On peut être gentil, on joue ensemble, mais il y a des limites, quoi ! Et ces limites là, il y a intérêt à ce qu'ils les voient. Il y a des gamins, ils vont essayer de franchir les limites. C'est ce qu'ils font souvent avec les vacataires qui viennent. On a beaucoup de difficultés justement par rapport à ça parce qu'ils franchissent les limites et la personne qui est là pour accompagner, va se faire embobiner dans leurs jeux. Et après ces jeunes qui viennent quoi ! Et après il y a beau forcer, la voix, tout cela, les gamins vous savez, ça leur passe par-dessus...

Louis 335 : Est-ce que tu ne serais pas en train de me dire, Yves, que le plus important dans ce travail d'animation, c'est la personnalité de l'animateur ?

Yves 15 : Oui ! Oui ! C'est la personnalité de l'animateur. De son attitude, ouais ! Surtout les nouveaux animateurs. De toute façon, c'est clair, chaque fois il y a de nouveaux animateurs, les jeunes le cherchent. Ils vont toujours passer par lui. Ça veut dire, moi, par exemple, je prends un exemple tout bête, moi je ne prête plus de ballon pour que les jeunes ils jouent dans le quartier. Pourquoi ? Parce que les ballons soit ils ne reviennent pas, soit ils sont paumés ou soit qu'ils sont... Les jeunes, certains les gardent. Donc on a décidé de ne plus le faire. Sauf que précisément quand il y a des nouveaux animateurs qui viennent, soit pour un contrat d'un mois ou pour les camps, donc les jeunes ils vont passer par lui. Il va dire : « Tiens il faut que tu me donnes un ballon et Yves est au courant » par exemple. Yves ou Vincent par exemple. Mais nous on n'est pas au courant, ça va directement passer par lui parce qu'ils savent qu'avec nous ça n'est pas possible voilà ! Donc, là ! Il faut que l'on soit tous vigilants et qu'on parle tous de la même chose. Et justement quand il y a des vacataires, il y a beaucoup de choses à dire. Et bien ces petites choses-là, il faut le dire aussi.

Louis 336 : Quand il reçoit un nouvel animateur par exemple pour une embauche, vous voyez quelles sont les qualités principales que tu aimerais trouver chez lui ? La première de ces qualités, qu'est-ce que tu lui demandes ?

Yves 16 : La première de toutes les qualités..., (long silence) c'est d'être comment dire ? D'être...

Louis 337 : Que cet animateur ait de l'autonomie pour lui-même ?

Yves 17 : Il y a de ça, mais ! C'est au niveau surtout de la sécurité. Pour moi c'est ça.

Louis 338 : Donc qu'il y ait des connaissances de la réglementation concernant la sécurité physique, morale, affective de l'enfant !

Yves 18 : Ouais ! Voilà !

Louis 339 : C'est la loi !

Yves 19 : Voilà ! Moi je crois que c'est la première des choses. Et après, c'est que chaque animateur chaque personne a des qualités donc qu'il exploite ses qualités aussi. Donc, j'aime la pêche, donc je peux tenir avec les jeunes. Donc si une personne a des qualités qu'il n'ait pas peur de les exploiter.

Louis 340 : Qu'il n'y ait pas peur de les exploiter !

Yves 20 : Ouais ! Qu'il donne ses idées.

Louis 341 : Lesquelles sont les valeurs que tu recherches le plus chez ces animateurs ? Les valeurs morales ?

Yves 21 : Les valeurs morales !

Louis 342 : Parce que savoir aller à la pêche que c'est une technique...

Yves 22 :... Qu'ils sachent les valeurs morales déjà, qu'ils sachent faire face aux conflits, ou pas. Ce que je veux dire c'est que s'il y a quelque chose qui se passent au foyer, une bagarre, et bien ! Qu'ils sachent s'interposer. Et résoudre, voilà ! Et résoudre le problème quoi ! Tu vois ce que je veux dire ?

Louis 343 : Oui ! Il leur faut déjà s'imposer. Régler un conflit entre deux jeunes ados, ce n'est pas toujours simple !

Yves 23 : Il faut qu'il y ait aussi la connaissance de l'enfant.

Louis 344 : De la psychologie et beaucoup d'expérience.

Yves 24 : Ouais ! Ouais ! Et puis après, j'en connais qui sont passés par là qui avaient très peu d'expérience et qui se sont adaptés de la meilleure des façons. Et d'autres qui peuvent avoir des diplômes et ce n'est pas pour ça..., j'ai mon diplôme c'est bien ! Mais ce n'est pas pour ça qu'ils s'adaptent au public. Souvent il y a des animateurs qui n'osent pas venir travailler dans le groupe des ados parce qu'ils ont peur, parce qu'ils ne vont pas être tranquilles. Et c'est bien, c'est bien, quand ces jeunes-là ils le disent, c'est

bien ! Je travaille avec les petits, parce que je me sens plus à l'aise. C'est bien d'en avoir qui disent ce qu'ils ressentent, et puis s'ils ont un peu d'appréhension c'est intéressant qu'on le sache.

Louis 345 : Ça fait déjà près de 20 minutes que l'on est en train de parler. Je crois qu'il va falloir maintenant conclure. Dans cette conclusion, j'aimerais revenir sur la façon dont tu fonctionnes avec aussi bien les animateurs que les enfants. Avec les animateurs j'ai l'impression que c'est très consensuel. Avec les enfants qu'est-ce que tu as tendance à dire, je caricature : les enfants, faites-moi confiance, faites ça. Vous ne le regrette pas. Ou est-ce que tu veux dire : attends, c'est moi l'animateur responsable ou le directeur, vous faites ça, un point c'est tout. Entre ces deux extrêmes, quelle est l'attitude que tu prendrais le plus ?

Yves 25 : En fait l'attitude, pour moi c'est..., ils vont..., nous on essaye de travailler sur un choix d'activités, sur du long terme. Souvent ce sont des stages qui vont durer une semaine. Nous on essaye à ce que le jeune s'engage. Il s'inscrit il s'engage dans l'activité de bout en bout. Donc on n'impose pas, en fait. Mais par contre, comment dire, si je retourne un petit peu en arrière, avant, je travaillais sur... Il y avait beaucoup d'animations de consommation, ce n'est pas non plus ce qu'on fait de meilleur. Parce que la qu'on a complètement changé depuis quatre ou cinq ans. Et on travaille par rapport à ce que eux aussi ce qu'ils veulent. Donc ils donnent des idées, et nous après, ça c'est OK, on peut le faire, pourquoi pas ! Par contre on dit il faut un groupe de tant..., il faut un intervenant extérieur, et on leur dit aussi combien ça coûte. Je crois que c'est intéressant qu'ils sachent aussi le coût de certaines activités. Des fois ça les fait bondir, pour certaines activités. On fait moins d'activités disons en dehors du cadre comme ça. C'est plus des activités comme celles qu'on va faire en avril. Ils avaient demandé djumbé, alors on va alors faire du djumbé par exemple, voilà ! Donc les jeunes ils s'inscrivent. Chacun peut avoir sa place. Par contre il y a toujours des jeunes squatters, on va dire, qui sont là qui veulent ne rien faire, il y en a de moins en moins mais ça existe toujours, et bien on essaye de leur faire comprendre, eh bien voilà ! Tu es passé à un stade où c'est à toi de te reprendre en main voilà ! C'est ce qu'on leur dit... Je ne sais pas si j'ai bien répondu à ta question le...

Louis 346 : Si, je crois, parce que si j’essaye de traduire pour moi le sentiment que je ressens, c'est que vous essayez de les rendre responsables d'une part et vous essayez que ce soit eux qui prennent les décisions. Donc ils sont libres de les prendre ou de ne pas les prendre.

Yves 26 : Voilà ! On ne fait pas à leur place quoi ! Disons...

Louis 347 : Vous ne le faites pas à leur place.

Yves 27 : On travaille sur un règlement et c'est eux qui font le règlement. On est là pour les accompagner, mais c'est eux qui font le règlement. Là il y a des échanges vraiment intéressants qui peuvent se faire quoi ! En même temps, au niveau de l'organisation du centre et du foyer au niveau des horaires, qui vont changer. On travaille sur le libre accès. Ce qui est différent du centre de loisirs enfants comme il y en a à l'école Jules Verne où il y a des heures bien spécifiques, où le gamin quand il est inscrit, il faut qu'ils inscrivent, qu'ils prennent le temps de s'inscrire, donc qu'il est inscrit de 13 h 30 jusqu'à 17 h 30. Il ne peut pas rentrer chez lui avant, bien sûr ! À moins qu'il y ait quelque chose, ou un mot des parents. Et nous on travaille différemment. À partir de 10 ans les parents doivent s'engager pour que le site soit en accès libre. Donc ça veux dire qu'il n'y a pas d'activité spécifique, je vais dire ! Il n'y a que le foyer qui est ouvert ou la salle de sport. Le jeune peut entrer et sortir quand il veut. Et par rapport à ça, donc... Les parents sont responsables de leur jeune du moment que leur jeune il a quitté le foyer ou il a quitté une animation qui est faite à la salle Mocra. C'est noir sur blanc, là, il est travaillé et le dossier est d'ailleurs terminé, et par rapport à ça, on reçoit tous les parents, on a dit que c'est une réunion qui va se passer samedi prochain. La présence des parents est obligatoire.

Louis 348 : Écoute Yves, je crois que l'on a fait le tour du mode de fonctionnement que vous avez, c'est très intéressant. Et puis on a... Je n'ai pas abusé de ton temps non plus. Je tenais à te remercier. Par rapport à des obligations... C'est dans la plaque !

Entretien de Boris

Louis 349 : Allons-y en espérant que cela marche bien. Est-ce que si rouge ? Bon ! Bon ! On recommença travailler sur certains points du premier enregistrement qui était pour moi un excellent enregistrement, mais ce n'était pas le cas pour le magnéto puisqu'on avait pratiquement rien pu conserver. Il y a des points que j'aimerais revoir avec toi, en particulier cette histoire d'égalité de pouvoir entre le directeur et les animateurs !

Boris 01. Oui ! Alors c'est une égalité devant le projet et devant les enfants. C'est-à-dire que devant le projet parce que l'on travaille ensemble le projet, même si le directeur oriente les choix et les objectifs éducatifs au sens large, profond du terme, mais enfin moi je trouve, enfin, je parle toujours en mon nom, je trouve difficile d'imposer des objectifs éducatifs à des gens s'ils ne ressentent pas l'envie de travailler sur ces... Je préfère pas travailler avec des gens qui ne…

Louis 350 : Qui ne souhaitent pas partager les projets ou en discuter !

Boris 02 : C'est-à-dire que, mais que ce soit une personne qui me dise : Ah oui ! Tes projets éducatifs, ils sont super sympas, mais je trouve ça un peu facile de dire que c'est le directeur qui détient tout le projet éducatif et qu'on va lui faire confiance. Enfin... Cela veut dire qu'en termes d'animation, l'animateur il n'est que le faire-valoir d'un projet éducatif du directeur, alors que lui il peut aussi avoir un projet éducatif et défendre des valeurs. Ce n'est pas parce que lui il est animateur et pas directeur qu'il n'a pas aussi ce rôle là. Enfin moi, je trouve ça super important que l'animateur ait envie et souhaite défendre des valeurs et un projet éducatif ou pédagogique qui lui tienne à cœur.

Louis 351 : Alors, je comprends très bien, et c'est même quelque chose qui me parle directement. Par contre c'est en opposition complète avec ce qu'on avait dit la dernière fois à savoir que les personnes qui travaillent dans les centres sociaux culturels, vous les appelez des animateurs et non pas des éducateurs. Or là tu viens de me dire que ces animateurs peuvent être aussi porteurs d'un projet éducatif.

Boris 03. Oui !

Louis 352 : Donc se sont bien des éducateurs ?

Boris 04. Mais on est tous éducateurs !

Louis 353 : Ah alors, je vois un paradoxe, hein !

Boris 05. Oui mais le fait d'animer, le mot animateur c'est animer et éducateur c'est éduquer. Sauf que nous, centres socioculturels on anime à partir d'un projet on créé des animations à partir d'un projet, on donne du sens à nos animations.

Louis 351 : Comment s'appelle ce projet ?

Boris 06 : C'est le projet éducatif du centre socioculturel. C'est un projet éducatif. On a bien le mot éducatif dedans. Et un parent, on dit le mot parent, on dit professeur, on dit éducateur on dit animateur et pourtant on travaille tous autour du… de l'enfant ou du groupe d'enfants, de l'enfant pour les parents de l'éducateur pour l'enfant et le professeur et nous on travaille beaucoup plus sur du collectif, on enseigne, le professeur enseigne à la classe même s'il a du travail individuel. Il peut individualiser son travail, et nous on travaille avec le groupe même si on peut aussi individualiser notre travail, et au bout du compte on est bien tous dans les schémas d'éducation, éducatifs sur l'enfant ou les enfants ou les jeunes et même les adultes des fois. Et le fait d'être animateur c'est, ce n’est pas ce

n’est pas le projet, ce n’est pas le fait d'animer qui nous différencie des autres structures éducatives c'est la méthode qu'on utilise et le travail que l'on fait. Nous, on anime donc on est animateur, on n’est pas enseignant donc on n'enseigne pas. Sauf que on a tous les mêmes buts, pour moi, après on n’utilise pas les mêmes matières et les mêmes méthodes, pour arriver à construire un enfant citoyen qui, construire l'enfant en tant qu'humain. Voilà ! On se construit en tant qu'humain, avec le grand « H » nous on va apporter notre petite pierre à l'édifice, les parents vont apporter leur grosse pierre à l'édifice, l'éducateur sa petite pierre et le professeur la petite pierre, voilà. En même temps, on est tous co-éduquants, on travaille tous autour du même projet, c'est-à-dire faire de nos enfants des humains.

Louis 355 : J’aime bien l'expression co-éduquants. Mais cela veut dire quoi cette façon de présenter les choses ? Que l'animation n'est pas une finalité en soi ?

Boris 07 : (En riant) On y revient !

Louis 356 : On y revient ! Ce n'est pas une finalité c'est un moyen. Donc quelle est la finalité des centres sociaux éducatifs, des parents, des enseignants, des monos, des animateurs ?

Boris 08 : Alors, je vais encore employer des gros mots, c'est amener l'enfant, ou le jeune à l'autonomie et à la citoyenneté. Voilà concrètement c'est de faire de nos embryons à la base des personnes qui sont capables justement, à un moment donné de dire je vais faire un embryon et je vais lui permettre aussi d'avoir un avenir de construire un … de dire et de… voilà donc c'est de faire en sorte que nos enfants, enfin je dis nos enfants c'est parce que c'est les enfants qui fréquentent nos structures et on les aide à devenir autonomes, mais pas tout seuls c'est-à-dire qu'on va les accompagner à devenir autonomes. On va leur permettre de... Si on leur dit faut un moment du temps que tu passes le balais si on ne lui montre pas comment il faut qu'on passe le balais, enfin c'est très schématique, si on ne lui montre pas, si on ne l'aide pas à passer dans les premiers temps le balais et bien il y arrivera pas forcément tout seul où il ne fera pas bien tout seul s'il l'apprenait comme ça, de façon empirique.

Louis 357 : Tu es en accord avec Maria Montessori quand elle disait quelque chose du style : « ce que nous demande de l'adolescent, c'est : « apprend-moi à faire tout seul ! » »

Boris 09 : C'est ça, mais je suis complètement... J'admets oui complètement oui c'est : « apprend-moi à faire tout seul » mais je mettrais un petit bémol c'est, l'ado me dit : « apprend moi à faire tout seul » tout en me disant : « je n'ai pas besoin de toi ».

Louis 358 : C’est ça, c'est le paradoxe.

Boris 10 : C'est le paradoxe du public ado. L'enfant va être moins dans le paradoxe lui. Il va être plutôt dans : « Apprend moi à faire tout seul, mais j'ai quand même besoin de toi ». Mais oui, oui c'est ça. Je suis relativement d'accord avec...

Louis 359 : Quelle différence tu ferais entre l'enfant et l'adolescent ? À partir de ce que l'on vient de dire : l'ado « apprend-moi à faire tout seul » c'est-à-dire que j'ai envie de me passer de toi, hélas, je n'arrive pas encore à faire. Et l'enfant : « Apprend-moi à faire et surtout garde-moi avec toi. »

Boris 11 : Ouais ! Garde-moi avec toi. Alors après c'est, c'est lié à ce que on peut appeler la crise d'ado. C'est-à-dire que, a un moment donné... l'enfant il a mois besoin de dire apprend-moi à faire tout seul mais j'ai moins besoin de toi, parce qu'il est moins dans la construction de lui en tant qu'adulte. Il se rapproche moins de cette condition d'adulte ou il est plus dans la sécurité de l'enfance et puis il dit on peut apprendre à faire tout seul mais les grands ils ne seront jamais très très loin tandis que lui l'ado, ils veulent que les grands soient loin mais qu'ils l'aident quand même à s'éloigner.

Louis 360 : Un point important ! L'ado est-ce qu'il veut que les grands soient loin ou est-ce qu'il veut que les parents soient loin et qu'il se retrouve, qu'il se recherche de nouveaux repères d'adultes ?

Boris 12 : Alors, il construit…

Louis 361 : Est-ce que ça n'est pas là...

Boris 13 : Non, non, ce n’est pas si simple la séparation, le parent c'est l'autorité légale du jeune de l'ado et c'est celui qui va systématiquement, pour le jeune, être contre ce que j'ai envie de faire, systématiquement et le jeune cherche ça aussi à un moment, parce que, il va dire je veux faire ça avec les copains je veux rentrer à trois à quatre heures du matin, j'ai 14 ans qu'est-ce que tu me dis ? Si tu me dis oui bon alors je veux rentrer jusqu'à cinq heures. Si tu me dis oui, alors je veux rentrer jusqu'à six heures. Alors il veut forcément aller chercher le « non » pour se confronter, se construire, à mon sens pour pouvoir se confronter et se construire en se disant : « Tu vois, tu es jamais d'accord avec moi. Vous êtes de mauvais parents, moi les parents de mon copain ils disent « oui » ou ils ne disent pas, vous êtes des mauvais parents. Et à mon sens si les parents ils lâchent, alors là le jeune il va alors systématiquement aller chercher un cadre beaucoup plus loin enfin un cadre, il va aller chercher le cadre, le moment, le moment où il va

pouvoir dire « non ». Il me dit « non », quel connard, en gros c'est ça enfin moi c'est (je vais employer un gros mot)….

Louis 362 : C'est enregistré, pas de problème, mais si..., s'il pense vraiment cela alors quelle attitude peuvent avoir les parents, les éducateurs en général ? Qu'est-ce qu'ils vont mettre en œuvre ? Dire « tais-toi et fais ce que je dis !» Ou au contraire, laisser aller, un peu de laxisme ou quoi ! Et vous comment vous faites dans le...

Boris 14 : Alors le jeune, le jeune en plus dans sa démarche ce n'est pas si clair dans sa tête que ça. De la façon dont je le dis. Il recherche le cadre, il recherche le « non » parce que il n'a que quatorze ans quoi, il a aussi besoin de la sécurité que puisse avoir besoin un enfant, il a aussi la sécurité de dire O.K., je m'en vais vers le monde d'adultes, il ne se le dit pas non plus comme ça, il dit j'ai envie d'être adulte et qu'on me foute la paix, j'ai envie de faire ce que je veux j'ai envie d'être autonome. Mais mes parents c'est des ringards, ils ne comprennent rien. Pour lui c'est ça, mais en même temps si le parent est laxiste et dit ben… OK vas y, débrouille-toi, il perd toute cette sécurité que peut avoir le foyer, la cellule familiale ou même nous ou même les enseignants, de dire : « eh bien non, ce n'est pas comme ça ici. Ici, c'est comme ça, chez moi c'est comme ça et tant que tu habiteras chez moi, parce que il y a beaucoup de parents qui le disent et à mon sens ils reposent le cadre de ce qui se passe à la maison, et tant que tu es sous ma responsabilité, ça se passera comme ça » et le jeune ne va pas être content mais en même temps ça va le sécuriser il ne va pas être content de faire ça, mais intérieurement mais je pense que bon, O.K., il tient à moi il ne veut pas que je fasse de bêtises que... Il s'en rendra compte après, enfin il s'en rendra compte après, il pourra y mettre des mots après mais sur le coup sa construction d'adulte et la période dans laquelle il est ne va pas lui permettre d'avoir autant de recul sur sa situation et sur la position parce que : « merde ! Mes potes ils y ont droit, mais moi je n'ai pas le droit quoi c'est….

Louis 363 : Oui, c'est la comparaison entre ce que les autres ont le droit de faire et ce que lui aura le droit de faire. Il n'arrive pas à projeter à long terme les conséquences de...

Boris 15 : Ce que cela peut avoir…sur la signification enfin la dernière fois on en avait parlé la façon donc je ne supportais pas l'injustice et que j'estimais avoir été bien élevé parce que ce que j'avais eu le droit, ce que je méritais, je l'avais eu et ce que je n'avais pas le droit, je n'avais pas le droit, parce que en je n'avais pas fait ce qu'il fallait pour l'avoir. Là, on est bien dans une situation où l'ado va trouver injuste le fait que ses copains puissent avoir le droit de sortir à pas d'heures parce que certains parents le permettent et que les siens ne le permettent pas. Pour lui ça va être une

injustice énorme. Puisque concrètement à 12 ans, 12/13 ans être à une heure du matin dans les rues boire de la bière avec ses copains. Est-ce que c'est ça qui est juste ? Lui, il n'est pas en capacité de se dire ça. Ce n'est pas juste parce que ce n'est pas ce que je voudrais faire. Je teste mes parents pour savoir s'ils me laisseraient faire, quelque chose comme ça.

Louis 364 : Est-ce qu'il s'agit de tester ou bien est-ce que l'on peut se construire en donnant des coups de poings dans un édredon ? Quand on va dans les salles de boxe, quand on voit les salles de sable, ou je ne sais pas... Il faut que ce soit dur. Parce que SI les parents disent : « tu fais ce que tu veux, tu te débrouilles », est-ce que l'enfant à une chance de se construire avec ça ?

Boris 16 : Eh bien il va se construire avec des cadres qu'il va trouver ailleurs. C'est-à-dire que, je vais encore être très extrême dans mes propos, mais le parent, les parents disent : eh bien écoute, si tu veux fumer du cheat, eh bien écoute tu fumes du cheat, c'est ton problème moi ça ne me regarde pas. Même si tu veux en revendre pour pouvoir en acheter, ça ne me regarde pas, sauf que un moment, les bleus, s'ils le topent ils vont lui dire : « attend, attend, attend, la loi c'est pas ça » Donc le cadre il va le trouver ailleurs et la réponse sera forcément plus brutale que, qu'il n'a pas été préparé à la brutalité, parce que passer devant un tribunal ça n'a jamais été, enfin je parle pas en connaissance de cause, mais je pense que ça ne doit pas être super sympa en matière de cadre. Il y a des cadres qu'ils sont beaucoup plus agréables. Je pense !

Louis 365 : Je suppose que les bleus en l'occurrence c'est...

Boris 17 : C'est la gendarmerie.

Louis 366 : On a beau être dans le pays des « guerres de Vendée » ou les bleus étaient les républicains...

Boris 18 : (En riant) Oh ! Je n'y pensais même pas en plus ! En plus, moi vendéen !

Louis 367 : C’est parce que mon petit-fils est en train d'apprendre les guerres de Vendée ! Bien ! Qu'est-ce que les parents mettent en œuvre alors quand ils disent : « eh bien oui, tu fais ce que tu veux ! » C'est quoi ça ? C'est leur autorité, c'est ce que la loi leur permet ?

Boris 19 : Alors l'autorité c'est, enfin pour un petit peu enfin j'ai lu aussi ce que vous aviez donné à Nathalie. Je ne sais pas si c'est … OK c'est leur autorité parentale, ou si c'est leur légitimité à dire à un moment eh bien : « stop ». S'ils n'ont pas posé un cadre suffisant enfin ça ne veut pas dire pour

ça qu'il faut qu'ils interdisent tout ou qu'il faut qu'ils disent systématiquement : « non ! » Ce n'est pas cela sauf que s'ils ne l'ont pas dit sur des choses sur lesquelles ils ne discutent pas, pourquoi ils disent : « non ! ». On peut dire : « non ! » Mais enfin quand je dis : « non ! », mais voilà pourquoi ! Ou alors tu veux sortir mais qu'est-ce que tu mets en place pour que je te fasse confiance ? Est-ce donc dans ce cas-là on est vraiment dans l'échange, c'est-à-dire, bon : tu veux faire ça, moi je n'ai pas envie que tu dépasses ça dans ce qu'on discute et voilà ! Qu'est-ce que tu vas mettre en place pour que je te fasse confiance jusqu'à 11 heures ? Qu'est-ce qui me prouverait que tu seras bien de retour à 11 heures ? Voilà, après avoir dit que… Ce sont à moi de voir les choses que les parents n'ont pas balisé le champ de sortie, le champ des copains à, et encore on ne choisit pas les copains de ses enfants, mais on peut avoir un regard et dire : « fais attention quand même ! » O.K. c'est tes amis, mais eux ils font ça… Mais ça je ne souhaite pas que tu le fasses. Qu'est-ce que tu... Voilà et à un moment s'ils n'ont pas mis cela en place pour pouvoir dire : « non ! » pour cela, « oui » pour cela, « non » pour cela, ou alors « oui, O.K. » mais alors quand il faudra dire « non » à un moment s'ils vont peut-être pas jusqu'au bout de la négociation, peut-être tout cela, cela va être difficile en termes de légitimité de dire « non », mais tu ne me l'a jamais dit avant. Tu me dis « non » maintenant ça n'as pas de sens. Pourquoi « non » ? Et ça va être aux parents de se justifier de te dire « non » par ce que je suis ton père. Oui mais avant tu m'as dit « oui » et pourtant tu es mon père. Ca me paraît difficile après plus tard de pouvoir revenir en arrière. C'est plus simple d'aller dans l'autre sens. Euh ! Pas forcément le cadre très très rigide, et encore c'est plus simple de lâcher du lest quand on a été très très rigide que le contraire augmenter la rigidité quand on a été très lâche.

Louis 368 : Laxiste !

Boris 20 : Laxiste. Parce que cela peut être aussi de la lâcheté de dire oui. Par ce que l'on n'affronte pas le problème.

Louis 369 : Tout à fait, tout à fait. As-tu entendu parler de ses parents qui ont été condamnés pour ne pas avoir éduqué correctement leurs enfants ? Ils ont été condamnés à neuf mois de prison..., avec sursis !

Boris 21 : Enfin c'est tout de même neuf mois de prison.

Louis 370 : Alors, ils ont été jugés sur quoi ? Sur leur absence de quoi ? De présence des parents ?

Boris 22 : Quand même, on ne peut pas demander à des familles… Enfin c'est là où moi je ne suis pas… La justice c'est bien et il en faut. Mais quand on voit Outreau, c'est bien et ce n'est pas bien, mais je pense que

c'est lié à des personnes et pas à la justice en elle-même. Ça c'est mon avis sur la…. Certaines personnes mettent en place notre justice. Le fondement de notre justice il me semble important, enfin la façon dont on doit voir les choses. Là, ce qui se passe c'est qu'on demande à des parents qui sont dans des situations… Enfin il n'arrive souvent de me prendre la tête avec mes parents par exemple là-dessus. Ils ne comprennent pas parce qu'ils ne travaillent pas dans bon… Mon papa est un marin-pêcheur donc voilà il travaillait dur pour pouvoir… Et j'ai une famille qui n'est pas monoparentale par exemple. Mes parents ils sont toujours ensemble ils nous ont élevés ensemble, il n'y a pas eu de fracture, il n'y a pas eu de divorce, ma mère avait un logement de fonction où on mangeait, on dormait, au logement tout le temps. Maman était tout le temps là, et je vois des familles monoparentales, trois enfants où le papa il est parti, on ne sait pas où il est, où la maman est obligée de bosser jour et nuit pour leur donner à manger à ses enfants dans un métier où on a donc…. qu'est-ce que c'est la représentation d'un père ? Se dire qu'il n'a pas forcément choisi de faire les trois « huit », eh bien les gamins ils sont forcément, le soir, seuls à la maison parce que la maman elle est obligée d'aller bosser et on va reprocher à cette maman le fait de ne pas être là alors qu'elle fait tout ce qu'il faut pour donner la meilleure éducation et qu'elle n'a pas trouvé les moyens de pallier son absence.

Louis 371 : Mais là, ce n'est pas le plein dans ce procès du sud de la France, Perpignan je crois, parce qu'il y a là papa et maman...

Boris 23 : Et c'est des familles complices et des familles en grosses difficultés si j'ai bien compris, où papa n'a pas de travail. Donc qu'est-ce que c'est que la représentation d'un père, du père aussi dans la famille de dire aussi on a, ou on a pas besoin d'aller dans les grandes villes pour trouver des gens où le papa ne travaille pas et des jeunes disent maintenant mais attend mon père il ne travaille pas, mais c'est rien pour moi c'est rien c'est dur quand même parce que c'est quand même son père et quelle autorité on peut avoir sur des gamins quand je travaille…. J'ai un exemple quand je travaillais sur Nantes j'ai un exemple tout simple c'est un gamin qui se fait plus de tune à vendre du cheat dans la rue que son père à bosser comme un con à l'usine. Le discours qu'il avait, mais attend, c'est moi qui fais vivre ma famille. Donc après après c'est difficile de parler de cas comme ça parce que l'on ne connaît pas du tout…. »

Louis 372 : Je reformule quand même la question ! Qu'est-ce qui a menti aux parents ? Est-ce que leurs enfants, ce qui leur a manqué, c'est l'autorité des parents sur les enfants, ou est-ce qu'ils n'ont pas exercé le pouvoir. Qu'est-ce que la justice a sanctionné ?

Boris 24 : Alors que c'est dur c'est dur pour moi parce que je trouve ça très

injuste pour la… Je trouve ça très injuste qu'on sanctionne des parents ! Après, qu'ils le méritent ou qu'ils ne méritent pas c'est autre chose, je trouve injuste que, c'est,... Le boulot de parents c'est un boulot qui n'est pas rémunéré et pourtant c'est le plus compliqué au monde. Je ne suis pas papa pour l'instant, j'espère l'être un jour et, je me dis : « ben, mon pote, tu vas avoir du boulot. On est les garants d'un bien-être en tant que parent à l'égard des ses enfants et euh !

Louis 373 : À quel titre garant ?

Boris 25 : C'est que s'il arrive quelque chose à nos enfants alors on se sent forcément responsable. Forcément responsable par ce que c'est nos enfants. Mon gamin, je l'ai laissé aller tout seul à l'école, il a 12 ans, l'école est à 500 m il peut très bien aller à pied, il se fait faucher par une voiture en traversant la route je me dis : « putin, j'aurais dû le déposer moi-même ». Ça ne serait pas arrivé si je l'avais déposé je passe tous les jours à côté de l'école, j'aurais pu le déposer. C'est vrai que on est constamment tiraillé entre je veux qu'il fasse des choses bien je veux qu'il réussisse à l'école qu'il puisse avoir des diplômes, qu'il puisse trouver du travail, on se rend compte maintenant dans nos sociétés que ce n'est pas parce que l'on a baccalauréat plus cinq que l'on se retrouve avec du travail donc ça aussi, ça pose aussi des questions de référence, de vision de notre société pour des jeunes mais aussi pour des parents. Ça veut dire mais…, avant il suffisait de sortir de l'école avec un diplôme et on avait du travail. De mon temps, mon père, mon père, il me dit, allez je prends un exemple concret, mon père il dit : «Si tu veux aller à l'école, tu vas à l'école, mais, tu sais pourquoi tu y vas. Moi, je suis allé à l'école, on m'a forcé à aller à l'école, moi ce que je voulais c'étais être marin-pêcheur, on m'a dit que c'était un métier de crève-la-faim, tu ne seras jamais marin pécheur. On m'a empêché de faire ce que je voulais, voilà, sauf que moi je veux bien mettre en place tout ce que tu veux pour faire ce que tu veux mais si tu ne vas pas au bout de ton engagement, si tu ne sors pas avec le diplôme, alors attention là je ne serais pas d'accord. On se retrouve avec des parents qui disent, qui peuvent être dans des cas inverses, mon père ne m'a jamais forcé à aller à l'école je voulais, là j'avais la possibilité de, là qu'on a des… Bon pour ceux qui ne sont pas qualifiés, il n'y a pas de boulot. C'est clair. Il faut aller à l'école. On se retrouve avec des gens qui sortent avec des diplômes un CV qui fait 20 m de long et qui ne trouvent rien du tout donc il y a cette référence là qui tombe, et il y a la référence du… Moi en tant que parent, sur la valeur de l'exemple, j'ai peut-être plus de boulot non plus et je ne rapporte peut-être pas d'argent à la maison pour pouvoir, l'orgueil et là je fais vivre ma famille. Des fois on se retrouve devant des parents qui ne peuvent pas subvenir aux besoins de leurs enfants.

Louis 374 : C'est l'image du père qui est en cause !

Boris 26 : Oui c'est l'image du père qui est mis en cause. Il y a un temps, attend, bien voilà avec l'image que nous on n'en a dans notre société, voilà bien voilà ou de la maman qui qui peut travailler ou ne peut pas travailler selon l'éducation que l'on peut en avoir et des différentes cultures, la maman qui gère plus le quotidien, l'affectif, on est dans des situations dans un monde qui à mon sens ne favorise plus cela. Et donc c'est difficile pour des enfants parce que, à l'école on peut aussi avoir l'image, l'école elle est très... Quand on sort du cadre de l'école elle est très très cadrée l'école, c'est… je trouve que c'est le milieu où l'on voit le plus les injustices sociales. L'école ce sont les écoles où publiques (?) Ça ne veut pas dire que je remets en cause les écoles publiques attention ! En termes des injustices sociales, c'est-à-dire que une cour d'école en termes d'appartenance à des groupes, de qui aime qui, qui n'aime pas qui, quel type de jeunes, quelles catégories sociales, et on se retrouve à l'école avec tout mélangé avec des jeunes sans difficultés claires, posées, qui ont un regard sur ceux qui n'en ont pas où ceux qui n'ont pas de moyens qui ont des difficultés sociales qui rejaillissent sur eux et qui ont des comportements agressifs. De toute façon si tu viens me parler c'est que tu veux me faire mal d'une certaine manière, après, je n'ai pas de copain dans la cour, je suis tout seul et c'est des gamins qu'on peut appeler des casos (cas sociaux) parce que l'on a des cas en ce moment et l'on se retrouve avec des jeunes des cas, soi-disant casos, c'est des gamins qui n'ont pas choisi la vie qu'ils ont. C'est-à-dire qu'ils ont des parents qui ne sont plus ensemble qui sont malades alcooliques, qui n'ont pas de boulot. Ils ne sont pas nés casos comme ça ! Eh bien toi tu seras casos malgré tout euh ! Tu seras un dentiste, je n'arrive pas à être clair sur ce que je dis. Je m'embrouille. Parce que je veux juste dire, en fait, ces images, pour Perpignan je pense que l'on a condamné ces gens parce qu'ils ne rentraient pas dans le cadre que l'on a nous du père, qui doit à un moment dire et bien voilà : « Il faut que tu rentres il ne faut plus que,… Tu as 12 ans, et il est minuit et ce n’est pas normal, sauf que si ce monsieur n'arrive pas à avoir sa place dans la société, comment imposer son rôle de père à la maison à quelqu'un qui veut faire partie de cette société mais qui n'a pas les références de la société ?

Louis 375 : Si ces parents avaient manqué, on parlait l'autre jour de notre conception du pouvoir et de l'autorité, donc tu connais mon point de vue, si ces parents avaient manqué d'autorité par rapport à leurs enfants, la loi ne va pas intervenir puisque l'autorité n'est pas soumise à l'appréciation d'un juge. Ce qui est soumis à l'appréciation d'un juge, c'est le statut de nerfs, de mère, les statuts parentaux. Donc est-ce que l'on peut dire que dans le cadre de ce procès, la loi a jugé que le pouvoir qu'elle donnait aux parents, les parents de l'avaient pas où l'avaient mal utilisé. Est-ce que ce serait, non pas un abus de pouvoir, mais une absence d'utilisation du pouvoir, ce que l'on appelle le laxisme ?

Boris 27 : On peut être laxiste et avoir de l'autorité enfin c'est par rapport à notre discussion de la dernière fois c'est…, moi je trouve que ce n'est pas si simple que ça et qu'elle n'est pas si nette que ça la frontière entre le pouvoir et l'autorité. Parce que je pense que la loi la justice a rappelé à l'ordre ces parents pour leur dire : « vos enfants sont peut-être en danger ! » Sûrement en danger. Alors après est-ce que la condamnation est appropriée avec ce…, voilà… Alors après, on pourra toujours se poser la question sauf que la loi, la justice est-ce qu'elle a redonné les moyens à ces gens d'exercer leur pouvoir ou leur autorité ?

Louis 376 : C'est une bonne question. Moi je ne sais pas. J'aurais tendance à dire qu'on n'amène pas les gens un tribunal, sans que les assistantes sociales, etc., tout le monde soit passé une famille. Je ne peux pas donner de...

Boris 28 : Les groupes de jeunes, enfin le jeune, lui, première tribus, enfin c'est ses copains avant tout c'est, bon enfin, ses copains c'est la tribu et les copains c'est la liberté, la vie, et nous on le voit bien sur nos activités, ils ne viennent jamais tout seuls. Ils viennent avec des copains c'est à dire qu'on vient entre copains. Sur les foyers de jeunes, c'est encore plus flagrant, le groupe qui fréquente la structure c'est que des copains. Les autres, ils ne viennent pas. Ou peu. Suivant des activités, si ça leur plaît, s'ils ont le courage de venir, s'intégrer au groupe de copains dont ils ne font pas forcément partie. Et les fréquentations des copains peuvent influer le comportement du jeune autant que le cadre familial. C'est là où le boulot des parents, je dis bien le boulot, parce que c'est du travail, est très controversé parce que le jeune il ressent le parent comme ou quand il est là, je sais qu'il n'aime mais il va me faire « Chier ! » Et les copains, c'est mes copains, c'est affectif mais c'est c'est au-delà de l'amour pour le jeune, c'est sa raison, voilà je fais partie de… Les copains, c'est ma tribu, mais sa famille, il ne l'appelle pas, il ne dit pas vous êtes ma famille, mais vous êtes mes parents. Ses copains, vous êtes ma famille et on est vraiment dans… Et si tout à coup les parents, tu viens me chercher, tu vas voir avec mes copains ça ne va pas se passer comme ça, tu viens dans ma famille que je me suis construite, je me suis créé ma famille de copains, parce que le fait de sortir de sa famille les parents pour aller vers,... C'est aussi une manière de reconstruire sa famille qu'il sera amené à faire quand il sera adulte.

Louis 377 : Les parents de donc pour toi, c'est le groupe de référence ou le groupe d'appartenance ? Et le groupe d'enfants, les cocktails ils viennent au centre de loisirs, c'est quoi ? Je repose la même question mais avec d'autres mots : les parents ils ont le pouvoir légal sur les enfants. Les copains avec qui on s'entend bien, ils n'ont aucun pouvoir légal. Est-ce que inconsciemment l'enfant entre la famille et la tribu, ne sépare pas ces deux

fonctions : « pouvoir et autorité ? »

Boris 29 : Le sentiment d'appartenance à un groupe chez le jeune c'est ultra important pour enfin, nous ce que l'on en observe et ce que l'on en a aussi appris dans nos différentes formations, qu'on n'a rien inventé, c'est,... C'est que les jeunes qui ne font pas partie du groupe en dehors de la cellule familiale, on les sent en difficulté dans la vie collective quand ils sont sur nos activités. Ça on le voit bien ça c'est, voilà, c'est... Parce qu'ils sont là, sur la marge, est-ce que je peux rentrer dans le groupe, est-ce que je ne peux pas rentrer dans le groupe, est-ce que… À quel moment on m'autorise à rentrer dans le groupe ? Et qui m'autorise à rentrer dans le groupe ?

Louis 378 : Les signes vestimentaires, les comportements standardisés !

Boris 30 : Oui tu n'as pas de casquette donc tu n'es pas du même groupe, tu n'as pas de baskets donc tu ne fais pas partie de notre groupe, ton jogging, il est jaune, nous les nôtres ils sont bleus, enfin voilà une marque en forme de losange, voilà enfin bref on est vraiment sûr que quand t'es habillé comme ça, t'es habillé comme ça sauf que c'est un jean et t'es…

Louis 379 : Bien oui !

Boris 31 : Et là où ça me semble dangereux… Ces jeunes-là dans la cellule familiale, ils ne se sentent pas soutenus, c'est-à-dire qu'il n'y a pas de cadre rigide si certains cadres laxistes, là on va sur de grosses difficultés, pour nous... On a un cas, là je pense à un cas, on s'en va sur cela, on travaille avec les assistants sociaux, les éducateurs, et ça va être urgent. Mais c'est,… S'il n'a pas d'appartenance à un groupe qui peut lui amener une certaine ligne de conduite, c'est-à-dire que le groupe de copains a une certaine façon d'agir plus ou moins acceptable pour les adultes. C'est-à-dire que si je fais partie d'un groupe qui est structuré et qui fait du théâtre, voilà je fais partie de ce groupe là, ça ne va poser des problèmes à personne parce que je suis sur une activité théâtre, avec mes copains sur une activité théâtre, ça va être d'aller à la Minauderie boire avec mes copains deux ou trois packs de bière c'est peut-être différent sur l'acceptation que les adultes pourront en avoir. Légitime ou pas légitime leur acceptation est, donc s'ils ne se retrouvent pas… alors le jeune qui mais qui en a à la maison il arrivera toujours à dire bon je ne fais pas partie de ce groupe là mais j'existe, j'existe et on fait attention à moi parce que on me dit : « non ! » On fait attention à ce que je fais, où je vais comment je vais et tout ça. À l'inverse, si l'on a un jeune qui fait partie d'un groupe mais qui à la maison, la cellule familiale lui dit bien, tu es avec tes copains et je sais que tu es avec des copains alors vas-y tu fais ce que tu veux il peut y avoir des dérives mêmes si on est issu de familles comme je te le disais tout à l'heure, chirurgiens, c'est un mauvais exemple mais la situation familiale

n'est pas forcément représentative de l'éducation que l'on donne à nos enfants.

Louis 380 : Parmi les trois catégories de familles, on parle des laxistes, des semi-directifs, des directifs, les semis directifs, d'après les statistiques, seraient plutôt dans les catégories socio culturelles aisées, les directifs dans les catégories moyennes, moins aisées, mais si c'est à ça que je voulais en venir, les laxistes se retrouvent dans toutes les catégories socio professionnelles, de la plus aisée à la moins favorisée. Et alors moi je reviens toujours à cette...

Boris 32 : Je n'arrive pas à répondre à la question.

Louis 381 : Oui, c'est ce que je remarque. Aujourd'hui tu essayes de partir sur les choses où tu te sens à l'aise.

Boris 33 : Exactement !

Louis 382 : Comme le comportement des enfants.

Boris 34 : Ce que je fais plutôt correctement.

Louis 383 : Et moi je reviens à la question, sur la dernière question, c'est-à-dire que tu as la famille, le groupe tribal des copains. Qu'est-ce que peut représenter la famille pour un gamin, en perspective avec la notion de pouvoir et d'autorité ? La famille d'un côté et qui à des comptes à rendre à la justice, on en parle, et puis la tribu elle n'a pas de règlement. C'est ce que l'on appelle un groupe primaire alors que la famille est considérée comme un groupe secondaire. Qu'est-ce que cela induit comme comportements chez les enfants, et puis est-ce que... De quoi peuvent jouer pour l'éducation des enfants, de quoi peut jouer la famille et de quoi peut jouer le groupe de références ?

Boris 35 : (Interrompu par un appel téléphonique important). Euh ! Oui ah ! La famille famille...,

Louis 384 : Et la tribu, qu'est-ce qu'elle utilise ?

Boris 36 : En termes de pouvoir et l'autorité ?

Louis 385 : En termes de pouvoir et d'autorité.

Boris 37 : De représentation du jeune, ce que ça peut représenter pour le jeune. La famille peut représenter l'abus de pouvoir, c'est ça. Mes parents m'empêchent de … Alors c'est vraiment l'abus de pouvoir. Voilà.

Louis 386 : Et puis ils reconnaissent que la famille a le droit de...

Boris 38 : Oui ! Il assume l'autorité. La tribu n'a pas de pouvoir légal, mais une certaine autorité sur la façon dont… Je peux faire comme mes copains dont je veux m'habiller comme,… Donc le groupe a une certaine autorité sur la façon dont je vais m'habiller, la façon dont je vais me comporter, sur les activités, sur mes copains n'y vont pas donc je n'y vais pas.

Louis 387 : Mais donc quand même le jeune, dans un cas comme ça, il y a le pouvoir de dire « non ! » Il a le pouvoir de dire « je suis désolé mais moi, c'est non !

Boris 39 : Oui ! Il peut le faire, il peut le faire mais il sait qu'il s'expose à l'exclusion du groupe. Si la majorité se rallie du côté du leader bien sûr, le leader qui choisit plus ou moins mais on peut avoir des groupes ou des tribus qui acceptent que certains membres fassent des choses à part puis reviennent.

Louis 388 : Le groupe, la tribu, n'ont pas de moyen de répression, de coercition, alors que la famille en a !

Boris 40 : Oui mais la famille en a, mais la famille c'est : « Attention tu ne rentres pas à l'heure pan, tu seras privé de télé.

Louis 389 : Et dans la tribu ?

Boris 41 : Dans la tribu c'est à mon avis plus dramatique que cela, puisque la tribu peut exclure du clan et donc tu n'existes plus.

Louis 390 : O.K. ! OK ! Il y a déjà plus de 35 minutes que nous avons commencé à parler. Est-ce qu'on ne pourrait pas conclure rapidement ?

Boris 42 : (Avec un soupir) Oui ! Je suis désolé j'ai tourné autour du pot pendant longtemps…

Louis 391 : Non ! Non ! Non ! C'est intéressant, au contraire !

Boris 43 : Sûr ?

Louis 392 : Sur le comportement que les parents, enfin disons que les éducateurs de tout poil, sur les moyens que ces éducateurs mettent en œuvre pour élever, éduquer, (c'est drôle parce que quand on dit : « élever » le verbe élever des enfants, c'est très bien. Mais si une mère de famille s'amusait à dire : « Moi je fais de l'élevage d'enfants » ça ne passerait pas.

On fait de l'élevage de cochons, de lapins, pas de l'élevage d'enfants)...

Boris 44 : On n'est pas dans « l'élevage » mais dans « l'élévation ».

Louis 393 : Ah bien ! C'est une autre formule et je vais la retenir, celle-là. C'est enregistré.

Boris 45 : Non mais c'est élever, ça peut avoir plusieurs sens. J'élève mon esprit ça ne veut pas dire pour ça que je fais de l'élevage de neurones.

Louis 394 : Donc, quels étaient un peu les moyens...

Boris 46 : Je pense que si on veut avoir des chances que des jeunes les prennent au sérieux il faut que nous ayons des discours cohérents.

Louis 395 : Oui la cohérence de l'éducateur.

Boris 47 : Et cohérence de l'ensemble de l'éducation.

Louis 396 : Tu veux dire en même que la famille…

Boris 48 : Famille que enseignants animateurs éducateurs tout le registre co - Il y a aussi des éducateurs sportifs je prends un exemple tout simple par rapport à la prévention alcool. À l'école on va faire des préventions alcool et dire… Il faut faire attention, quand vous buvez de l'alcool, les risques par rapport à votre corps, par rapport à la conduite, mais nous on peut avoir ce discours-là, dans les milieux associatifs on peut avoir ce discours-là et à la maison on boit l'apéro avec papa maman à 14 ans. Ou l'inverse en famille non, non, attention pas de « marques » à 14 ans tu n'y penses même pas, c'est le jus de pomme pour toi. À l'école, nous et les milieux associatifs allez, troisième mi-temps et c'est parti. Forcément ça peut poser des soucis de repères pour ces jeunes : la j'ai le droit, la je n'ai pas le droit pourquoi ?

Louis 396a : Autrement dit, le bon éducateur, c'est celui qui est cohérent entre ses valeurs son discours oral, et ce que son corps, ses attitudes, son comportement disent…

Boris 49 : La dernière fois on avait dit qu'il avait valeur d'exemple.

Louis 397 : L'exemplarité !

Boris 50 : Si je bois un verre de vin et que mon enfant qui est à 14 ans me dit et moi aussi je veux boire un verre de vin, je dois être en mesure de dire : « Je bois un verre de vin, qu'un seul verre et moi, en tant qu'adulte je fais ce choix là pour moi et toi tu t'en bois pas pour l'instant. Quand tu seras en

mesure de faire ce choix là ce sera à toi de le faire. Tu boiras, 2,3, quatre, cinq verres. Et là tu vois je bois un verre, je mange et ça n'est pas dramatique. Je ne vais pas prendre une cuite comme ça tous les samedis parce que c'est vrai que l'ivresse c'est du plaisir ça permet d'être super fort de draguer les filles plus simplement, enfin bref ça fait moins peur de draguer les filles plus simplement. Et puis on a moins peur.... Moi j'ai vu des jeunes de 14 ans arroser une victoire de foot avec de la bière et ça me choque. Oui ! Oui ça me choque et l'éducateur sportif à mon sens n'a pas fait son travail. Ou alors n'a pas montré l'exemple.

Louis 398 : Ce qui revient au même.

Boris 51 : Oui ! Ça revient au même, mais on peut accepter que le jeune de 14 ans boive de l'alcool et nous-mêmes de ne pas boire, et j'accepte pourtant qu'il boive.

Louis 399 : Voilà, c'est ce qu'on appelle la tolérance. Jusqu'où est-ce qu'on peut être trop tolérant ?

Entretien de Sophie

Louis 400 : écoutez, l'objet de cet entretien c'est de savoir, vous, directrice, responsables d'enfants, soit dans les centres de vacances, soit dans les centres de loisirs, comment vous fonctionnez avec votre équipe d'animation d'une part et avec les enfants d'autre part. Et si, parmi ses enfants, vous aviez un enfant dit « difficile », tout particulièrement avec celui-là, comment vous fonctionnez ?

Sophie 01 : Tout d'abord je n'exerce plus en ce moment, mais j'ai exercé en tant que directrice adjointe, en structure d'accueil. Donc, je fonctionnais avec une équipe qu'on avait mise en place, donc j'ai appliqué, on m'a appris la pédagogie institutionnelle donc, c'est une méthode pédagogique...

Louis 401 : Oury !

Sophie 02 : Fernand Oury et Jean Oury, qui avaient trouvé ce compromis entre la pédagogie et la psychiatrie je crois, pour amener au-dessus de l'équipe pédagogique, au-dessus de la direction, un tiers qui fait des lois et qui permettait de réguler l'organisation et les conflits aussi et donc que ce soit structuré pour les adultes comme pour les enfants. Donc j'ai trouvé que c'était une séance très très riche, très enrichissante, très impliquante en même temps, très remuante. Des fois ça me déstabilisait en tant que personne, et j'ai pu aussi l'avoir cette pratique avec la pédagogie institutionnelle en stage. Donc dans les stages, pareil j'ai trouvé que c'était

très intéressant de voir la place que pouvaient prendre des stagiaires qu'ils n'auraient peut-être pas faits dans d'autres façons de procéder. Donc il y a des équipes, avec des responsabilités. La notion de responsabilité est très forte, et pour que les enfants se sentent responsables, les adultes avaient des responsabilités bien réparties, et avec des limites et des..., alors il y avait un échange aussi à ce niveau-là. Donc je ne sais pas si j'ai répondu, donc quand il y avait un enfant qui pouvait poser problème, il était question..., ben déjà il y avait des conseils, donc c'était sous forme de conseils, il y avait des réunions, comme on peut voir des réunions classiques. C'était des réunions qu'on appelle « conseils » avec euh…, donc on entend des fois parler « d'ordre du jour », là il y avait le conseil du jour avec, comme on voit un président de séance, il y a un secrétaire etc. Là, il y a un enfant qui présidait, qui était toujours accompagné d'un adulte, pour l'aider, comme soutien, et puis un enfant qui faisait le secrétaire et puis les enfants s'inscrivaient, en fonction de ce qui n'avait pas été, de ce qui avait été, et puis il y avait aussi bien sur l'expression s'il y avait un adulte qui devait dire, rappeler des règles de vie à un enfant qui aurait enfreint une règle, qui aurait posé problème dans l'organisation de la vie, de la vie du séjour. On lui ramenait on lui rappelait ces règles et souvent ce que j'ai pu repérer c'est le fait que ce soit pas forcément l'adulte qui renvoie à l'enfant, mais que ce soit dans un cadre bien précis avec un conseil, avec un pair, p, a, i, r, qui lui renvoyait euh..., qu'il avait dysfonctionner, qu'il avait posé problème, qu'il n'avait pas respecté la règle, qu'il avait tapé, qu'il avait cassé du matériel. Ça a beaucoup plus d'effets positifs sur la personne parce que c'était, voilà..., un collègue, un enfant, un pair qui le ramenait dans le cadre de la vie... Eh bien voilà ! Les règles de vie.

Louis 402 : Je suis d'accord, je connais la pédagogie de Fernand Oury, mais est-ce que ça pas quand même un moyen de faire juridique éducation des enfants, par un collectif ? Qu'est-ce qu'il fait l'éducateur là-dedans ?

Sophie 03 : Et bien l'éducateur il y a déjà, suffisamment, il s'est déjà suffisamment approprié l'outil de cette pédagogie pour pouvoir la transmettre. Ce n'est pas..., ça n'a..., je pense qu'on..., ouais, il y a une transmission de valeurs, mais qui sont, enfin, structurées par cette pédagogie.

Louis 403 : Ce n'est pas une démission un peu de l'éducateur ?

Sophie 04 : Ah non ! Du tout ! Je pense que justement il a pris en compte de sa... Enfin moi, comme j'ai pu la vivre, et la ressentir, il prenait en compte..., de sa responsabilité, et ses limites aussi par rapport à... Voilà, de ses limites et de son pouvoir. Il était très relatif par rapport au fait que..., ce qu'il pouvait transmettre à des enfants, et qu'il ne démissionnerait pas justement parce qu'il est face à ses responsabilités. Donc je pense que

c'était intéressant et d'avoir vu aussi en stage, en stage BAFA, avec des jeunes stagiaires qui arrivaient en base de BAFA, qui étaient confrontés à la prise de responsabilité, et c'était peut-être la première fois qu'on les renvoyait à cette notion là, combien ils se sentaient à la fin, même s'il y a eu un moment donné... Souvent on parle du deuxième/ troisième jour où les personnes sont assez déstabilisées dans un groupe, eh bien il y avait eu forcément des..., peut-être de la douleur, intérieure ou quelque chose un petit peu, des frictions, et on sentait qu'à la fin, que il y en a, beaucoup nous renvoyaient qu'ils avaient grandi. Ils sentaient, parce qu'il y avait eu la prise de parole, la responsabilité en groupe, ce n'est pas simple de s'engager...

Louis 404 : Vous avez employé un mot en parlant de l'éducateur, vous avez dit : « son pouvoir ». Qu'est-ce que vous voulez dire par ce mot « pouvoir » ?

Sophie 05 : Eh bien le pouvoir de l'éducateur c'est..., comment dire..., justement le fait qu'on pose, on pose souvent en terme d'éducation, que quand on va éduquer, on va donner le pouvoir…, on a un certain pouvoir pour éduquer, et donc une..., comment dire..., un droit sur les personnes...

Louis 405 : Quel droit ? Qu'est-ce que ça implique qu'un éducateur est un pouvoir, des droits sur les enfants ?

Sophie 06 : Alors je dirais, ça n'est pas des droits, comment dire..., enfin vous me reprenez mes mots, c'est euh..., enfin je pense qu'un éducateur c'est quelqu'un qui accompagne vers quelque part enfin..., des enfants. Donc il va faire en sorte que les enfants soient suffisamment bien pour s'épanouir. Après c'est euh..., justement cet accompagnement des fois peut se transformer en..., en abus de pouvoir. Donc après, le pouvoir en tant que tel, il est, il est plutôt Ok ! D'avoir du pouvoir, ce n'est pas forcément péjoratif. On a le pouvoir de...., donc c'est une marge de manœuvre que l'on a un moment donné, parce que l'on est adulte, parce que l'on est responsable des enfants, on va avoir le pouvoir de faire.. Mais ça ne veut pas dire que l'on va abuser de ce pouvoir. Si on abuse de ce pouvoir, c'est là que l'on a dépassé les limites de son pouvoir. Et que l'on rentre dans autre chose que de l'éducatif, pour moi...

Louis 406 : Ok ! Et est-ce que l'éducateur, qu'il n'a que le pouvoir pour amener l'enfant à grandir ?

Sophie 07 : Non !

Louis 407 : Qu'est-ce qu'il aurait d'autres ?

Sophie 08 : Il y a le savoir !

Louis 408 : La compétence.

Sophie 09 : La compétence, et puis il a aussi..., quand je dis le pouvoir, j'ai envie de rebondir sur ce mot pouvoir, il a aussi tout le pouvoir de se remettre en question, de dire à un moment donné. Je suis l'adulte, c'est moi qui t'accompagne, c'est moi qui vais t'emmener quelque part et puis je suis là pour que tu sois rassuré, pour subvenir à tes besoins en l'absence de tes parents, c'est moi qui vais faire ce travail. C'est moi qui vais faire cet accompagnement. Mais Ah ! J'ai perdu le fil de ce que je voulais dire.

Louis 409 : « Pouvoir », là, dans le sens que vous avez pris, c'est : « Il a la capacité de... ».

Sophie 09a : Oui !

Louis 410 : Mais, l'enfant lui, sa relation avec son éducateur, comment est-ce qu'il la vit ? Est-ce qu'il agit d'une manière hiérarchie ? Il y a l'éducateur qui a le pouvoir et moi je dois faire ce qu'il me dit ?

Sophie 10 : Non ! Justement moi je voulais parler de la notion de pouvoir, en disant que le pouvoir de dire à un moment donné : je me suis trompé, je ne suis pas..., je ne sais pas, mais je vais t'accompagner pour que tu saches pour que tu apprennes à ton tour à chercher, donc ...

Louis 411 : Vous revenez au sens premier de « pédagogue » l'esclave qui accompagnait l'enfant chez...

Sophie 11 : Oui !

Louis 412 : Bien ! Et lorsqu'il y a un enfant difficile face a un éducateur, comment est-ce que vous vous seriez comporté face a un tel enfant ?

Sophie 12 : Eh bien là il faut... Je pense qu'il faut un tiers. Il faut un tiers donc je pense que la relation, la relation duelle entre l'adulte qui a un moment donné est confronté à un enfant très difficile, je pense qu'il faut rapidement amener un autre adulte, ou enfin pouvoir dédramatiser ce qui se passe, ne pas intervenir dans l'urgence face a... Je crois qu'il faut prendre le temps, ça n'est pas facile tout le temps, prendre le temps de relativiser ce qui se passe, et d'amener une soupape, quelle qu'elle soit..., mais pour que ça puisse, oui..., je pense à dédramatiser, à... Donc et souvent ce qu'on peut s'apercevoir c'est que, par des mots qui vont être dits, je pense, je crois beaucoup à la parole, la parole qui va être dite va remplacer les actes ou..., je pense qu'à ce moment-là de pouvoir remplacer la situation, reposer ce

qui se passe, on est plus dans le...

Louis 413 : Comme on dit en rugby, il faut reposer les fondamentaux !

Sophie 13 : Oui, je ne connais pas bien le rugby, ouais, il faut poser...

Louis 414 : Donc ne pas laisser l'enfant en situation de duelle avec son éducateur, mais plutôt dans une espèce de concertation à trois, avec celui qui fait lien entre les deux.

Sophie 14 : Oui ! Pour que l'enfant puisse, s'il a une mauvaise relation avec cet adulte, si c'est un rapport...., enfin, non, une incompréhension...., l'adulte peut avoir déjà, comment on dit, ce jour-là des émotions plus ou moins fortes, il peut ne pas apprécier cette enfant pour X raisons, bon, là, on est amené à s'occuper d'un grand nombre d'enfants, enfin c'est impossible de les aimer tous bon, et puis est-ce que l'on est vraiment la pour les aimer? On est là pour leur amener de l'assurance, de l'affection, bon, on va forcément ne pas accrocher avec un..., tous de la même façon. Et si là cet adulte est dans l'incompréhension de cet enfant, c'est simplement parce qu'il n'accroche pas avec cet enfant pour..., euh ! Bon voilà, il n'y a pas d'atomes crochus, donc le fait d'amener un tiers, je pense que pour l'adulte, ça va relativiser ce qu'il peut véhiculer, projeter sur l'enfant. Pour l'enfant, de se dire qu'à un moment donné ce n'est pas, un bon cet adulte la, il a peut être repéré qu'il n'accrochait pas, avec lui, il y a un autre adulte, c'est une petite soupape, c'est une sortie de secours qui peut permettre que sa parole ne soit pas mise en doute.

Louis 415 : Ici, dans le centre socio culturels où nous sommes, est-ce qu'il y a des consignes, pour montrer aux enfants quel adulte ils peuvent avoir en face d'eux. Des adultes qui soient indifférents à la fois de papa et maman et qui soient aussi différents du maître et de la maîtresse d'école. Qu'est-ce qui fait la différence entre papa et maman et le maître de la maîtresse ? Qu'est-ce qu'il y a une pédagogie pour cela chez les éducateurs ?

Sophie 15 : Je n'ai pas repéré de pédagogie particulière enfin ici au centre culturel, je dirais que, c'est dans la manière de personnaliser, chacun se présente à l'enfant, qui va très vite distinguer qu'il ne va pas pouvoir faire comme avec papa, comme avec maman, qu'il va y avoir des libertés, qu'il va y avoir d'autres contraintes. Donc il va pouvoir distinguer qu'il n'est pas dans son contexte habituel, dans son environnement familial, donc en face de lui il a des adultes qui vont fonctionner différemment et qui n'ont pas les mêmes attaches, les mêmes intérêts, les mêmes projets. Donc du coup, la relation est différente. Ils peuvent amener une différence d'approche.

Louis 416 : Prenons un exemple tout simple. Il est prévu une sortie à bicyclette, en VTT par exemple pour 15 enfants et deux animateurs. Au dernier moment il y a un enfant qui dit : « moi je veux pas y aller ! » Comment on peut régler un tel problème ?

Sophie 16 : Alors là c'est,...., tout de suite, moi en tant que directrice je vais penser à l'effectif d'animateurs que j'ai à ma disposition pour pouvoir permettre à ce que cet enfant ne soit pas obligé d'aller faire une activité de loisirs donc forcé, parce que la ça ne serait plus qu'une activité de loisirs et de voir dans quel groupe je peux l'intégrer pour qu'il puisse faire autre chose. Peut-être ça ne va pas lui convenir mais il a déjà le choix de ne pas, de ne pas s'associer à une activité de sortie vélo, alors qu'il... Voilà ! L'idéal c'est d'avoir un animateur qui puisse être disponible pour justement accueillir ceux qui ne veulent pas. Déjà voilà, s'il n'y a qu'une sortie vélo, pour moi... J'ai toujours essayé de privilégier un choix d'activités pour que ceux qui ne se sentiraient pas du tout dans une activité de sortie vélo, puissent faire autre chose.

Louis 417 : Vous n'imposez pas d'activité ?

Sophie 17 : Non !

Louis 418 : Et pourtant, s'il a des activités que les enfants peut-être ne font pas parce qu'ils ne connaissent pas, ils ne vont pas vouloir les faire. Il ne faut pas quand même un petit peu, là forcer pour qu'ils puissent réaliser cette activité ?

Sophie 18 : Dans le, comment dire, dans la réalité, je dirais dans l'idéal ça pourrait être de pouvoir préparer suffisamment... Mais si c'est au moment de la sortie, voilà, les enfants s'en vont, il y en a un qui d'un seul coup devient récalcitrant, qui ne veut plus monter sur sa bicyclette, ça peut arriver, ou il a une appréhension du dernier moment, on ne pourra pas régler comme ça, enfin... Il y aura peut-être un échange, essayer qu'un des animateurs puisse discuter avec l'enfant pour voir qu'est-ce qui provoque à un moment donné son...., sa peur où son appréhension, mais euh..., je pense que, par exemple je fais confiance au retour qu'il pourrait y avoir de cette sortie là et les autres, dans l'émulation qu'ils vont pouvoir apporter, proposer une deuxième fois et puis là, inciter l'enfant peut-être, une fois qu'il aura entendu ses autres copains,...

Louis 419 : C'est de la persuasion, de l'incitation !

Sophie 19 : De l'incitation, de l'invitation je dirais !

Louis 420 : De l'invitation !

Sophie 20 : Ce n'est pas de l'incitation. L'invitation, pouvoir faire un choix d'activités, parce qu'aujourd'hui je ne me sens pas et que demain je me sentirais peut-être, parce que mes copains m'en ont reparlé, et puis je le repropose pour que ça donne cette opportunité à…, après, c'est vrai qu'il il y a la notion de collectivité, c'est satisfaire les besoins individuels de chacun. C'est relatif dans une collectivité, c'est qu'à un moment donné, je propose deux activités et bien que forcément même s'il y a deux activités, il y en a qui ne seront peut-être pas satisfaits, mais, ils vont grandir autrement parce qu'ils auront fait ce choix là.

Louis 421 : Ici, dans ce centre socio culturel, vous devez avoir un projet éducatif ?

Sophie 21 : Oui !

Louis 422 : Quelles sont les valeurs principales qui sont mises en œuvre dans ce projet éducatif ?

Sophie 22 : Je ne vais pas pouvoir vous répondre parce que, enfin, si, le projet éducatif donc c'est euh. Oui ! Je croyais que vous me parliez du projet pédagogique donc concernant tous ceux qui accueillent les enfants. Le projet éducatif, là comme ça je ne pourrai pas vous dire. Mais enfin c'est des grandes bases, l'échange interculturel, c'est quelque chose qui est important pour nous, inter générationnel, accueil pour tous. Donc après si on cible par rapport au niveau des accueils, des tranches d'âge, par rapport aux séjours on s'occupe des 8/14 et des 14/18. Donc c'est ciblé au niveau tranche d'âge. Et on ouvre, c'est un centre socioculturel, donc on ouvre largement au public.

Louis 423 : Est-ce que vous êtes dans les séjours que vous organiser, les centres de vacances, les colos, les centres de loisirs, de dans la consommation d'animations ?

Sophie 23 : Alors, voilà, enfin ! Comme je ne suis pas dans ce secteur, je suis dans le secteur social donc ici, je ne peux pas vous dire... On a eu justement cette discussion il n'y a pas très longtemps dans une réunion où, on se demandait comment faire venir des adolescents. Et qu'est-ce qui fait venir les adolescents aujourd'hui ? Qu'il y avait un petit peu d'accroche consommation. Donc ce qui nous dérangeait fortement donc j'ai pu le dire. Voilà ! En essayant de trouver aujourd'hui pour faire des jeunes qu'il il y a une accroche consommation mais tout de suite après les impliquer, enfin qu'ils soient dans un projet. Qu'il n'y ait pas simplement dans la consommation d'activités, plus ou moins à la mode aujourd'hui, qui demain ne le seront plus. Oui ! Enfin, voilà donc... Réussir à écouter la « tendance

» entre guillemets. Enfin proposer quelque chose derrière, qu'il y ait de l'éducatif, la notion de projet, et pas simplement de... Enfin, ça n'est pas de l'éducatif pour moi...

Louis 424 : L'animation, est-ce que c'est une finalité en soi, ou est-ce que c'est un moyen pour autre chose ? Si oui ce serait quoi cette autre chose ?

Sophie 24 : L'animation, c'est mon métier, je suis animatrice. Pour moi je voudrais vous dire que c'est donner la vie, amener la vie, être vivant, c'est pour amener vers quelque chose, vers quelque part. C'est,...

Louis 425 : Mais votre finalité c'est de faire joujou, avec les enfants, avec la baballe, ou quoi ?

Sophie 25 : Non ! Non !

Louis 426 : Alors, c'est quoi l'autre chose ?

Sophie 26 : C'est... C'est que la personne grandisse dans un certain bien-être. Donc voilà ! Ce serait plus général que ça... C'est d'arriver à ce que la personne, à un moment donné, dans, on n'a jamais fini de… J'envie de vivre de rigoler de (inaudible). Je prends par exemple un enfant et puis savoir suffisamment de bases que j'aurais pu lui apporter. En échange il prendra ce qu'il voudra, ce qu'il pourra à ce moment-là pour grandir, pour être bien quelque part, un jour... Voilà !

Louis 427 : Donc vous avez une fonction éducative !

Sophie 27 : ... Oui !

Louis 428 : Mais pourquoi on vous appelle des animateurs, alors ?

Sophie 28 :... Je crois que c'est une distinction plus de poste que d'autres choses. Et les éducateurs étaient plus dans l'accompagnement des enfants, qui posaient problème, ouais ! Donc on a ciblé au niveau du métier, et puis... Les animateurs longtemps ça été ceux qui accompagnaient les enfants dans des séjours de vacances, pour cette idée de loisirs. Et alors je l'ai rencontré souvent quand j'étais animatrice. J'étais sur des projets qui n'étaient pas toujours, comment dire très ludiques. On a toujours une vision de l'animateur, de l'animatrice qui amuse les enfants. Et quoi ! Bon, c'est histoire de faire la paix avec ce discours-là. Bon ! Je veux dire c'est ainsi qu'on..., enfin je précise toujours l'animation c'est beaucoup plus vaste que ça, et qu'on est éducateur, bien sûr !

Louis 429 : On est co-éduquant ! Et qu'est-ce qui fait que vous allez être,

pour les animateurs, différents de... Par exemple, je ne parle pas des parents qui ont un statut tout à fait à part, mais disons que les enseignants ? Est-ce que vous êtes aussi éducateurs qu'eux, plus éducateurs qu'eux, ou moins ?

Sophie 29 : Bon ! Moi je ne vois pas de... Bien moi je me mettrais justement enfin, au niveau de toutes les personnes qui sont autour, à côté, de l'enfant ou du jeune. Je n'ai pas de notion de..., valeur, enfin de quantité, utilité au niveau des parents, j'ai les animateurs, les éducateurs, les enseignants...

Louis 430 : Vous vous mettez un niveau de parité avec les parents ?

Sophie 30 : Oui ! On va peut-être intervenir moins longtemps, comment dire ! Oui ! C'est plutôt en termes de temps auprès de l'enfant, mais on va pouvoir,... On sera peut-être autant, mais comment dire..., peut-être qu'un animateur pendant une semaine de la vie de l'enfant aura un impact négatif ou positif, j'espère positif... Qui va peut-être être aussi fort que si, enfin que les parents, c'est un pari...

Louis 431 : O.K. ! Il y a déjà presque 25 minutes qu'on est en train de parler. Si on devait conclure, la question serait : quelle est la valeur, la qualité principale que devrait avoir un animateur, où les qualités principales ?

Sophie 31 : Je dirais, l'écoute de son public dans des personnes qui forment ce public, et la capacité de rebondir sur l'opportunité. C'est-à-dire ce qui est là maintenant, toujours avoir une petite valise de côté avec des choses à proposer mais, être toujours à l'écoute de ce qui se passe au moment présent. Ne pas passer à côté, parce que..., à côté de la plaque... Et puis peut-être dans le respect de son public et puis aussi de savoir dire : « non ! ». Et puis de... Je ne sais pas... Voilà !

Louis 432 : Etre capable de connaître ses limites et de poser des limites aux enfants !

Sophie 32 : Oui !

Louis 433 : Bien ! Écoutez sur ces fortes paroles, je crois que l'on va s'arrêter, parce que le temps tourne. En tout cas je vous remercie beaucoup, Madame !

Entretien d'Estelle

Louis 434 : Estelle ce que je voulais vous demander, c'est parce que vous êtes en responsabilité de personnels, c'est comment vous fonctionnez dans un centre de loisirs entre vous, la directrice, votre équipe d'animateurs, et éventuellement votre groupe d'enfants, et si vous avez un cas difficile, on va dire un enfant difficile, parmi eux, eh bien, à ce moment-là, on travaillera un peu plus de suite.

Estelle 01 : J'en ai, hein ! (Rires). Donc nous, le centre de loisirs est ouvert à chaque période de vacances, sauf les vacances de Noël moi, je suis salariée permanente du centre socio culturel, donc au service « enfance/jeunesse». Donc, quand il y a de l'école, eh bien avec mes collègues du même secteur, on intervient dans les collèges, les lycées, sur des animations de quartier, où là on retrouve aussi des enfants que l'on voit aussi pendant les vacances, et donc moi, les animateurs je ne les vois bien sûr que pendant les périodes de vacances. Je les vois quand même pour préparer les programmes d'activités, pour mettre en place de projet pédagogique et tout, mais ce n'est pas des gens qui sont salariés comme moi à l'année. En donc, après, ça n'est pas toujours simple. On est à Thouars, donc on est un peu excentré par rapport aux villes estudiantines, donc c'est vrai que ça n'est pas toujours facile.

Louis 435 : Je vois. Donc ce groupe d'animateurs que vous avez par exemple, quelle place vous leur laissez dans la préparation du projet pédagogique ?

Estelle 02 : Eh bien de toute façon c'est simple, le projet pédagogique on le fait ensemble. En général, on fait un week-end de préparation, où là, toute l'équipe est là, euh... Donc on se base bien sûr le projet éducatif du centre socioculturel, en direction de l'enfance/jeunesse, on en retire deux ou trois grandes visées éducatives, à et à partir de là, eh bien on détermine les objectifs généraux puis les moyens que l'on va mettre en place. Mais ça on le fait... Moi je tiens à le faire avec les animateurs parce que, disons que cela a plus de sens pour eux. Les activités qu'ils vont mettre en place, ils vont dire : eh bien oui, c'est vrai que ça répond peut-être à cet objectif, et comme c'est le leur, c'est avec eux qu'on l'a travaillé, forcément ça aura plus de sens. Pour moi, c'est incontournable. Voilà !

Louis 436 : Vous avez dit : on retient quelques, quelques valeurs, qui c'est « on » ? Est-ce que c'est vous et les animateurs, ou est-ce que c'est vous, et en fonction de quoi vous retenez ces valeurs là ?

Estelle 03 : C'est moi, parce que c'est vrai que là, bon ! Le projet éducatif c'est un document qui n'est pas facile à digérer, si je puis dire, donc c'est vrai que moi j'en avais retiré, j'avais retiré deux grands objectifs qui ressortaient, deux grandes phrases avec des mots clés qui étaient vraiment

forts, hein, qui résumaient tout le reste du document donc quoi ! Moi j'avais ressorti ces deux grands thèmes là, et à partir de là on a travaillé après avec toute l'équipe. Mais c'est moi toute seule qui ai ressorti ces deux thèmes.

Louis 437 : Donc tes animateurs n'interviennent que pour la partie traduite en jeux, en activités ! L'acquisition de ces valeurs, comment faire pour acquérir ces valeurs ?

Estelle 04 : Voilà, voilà ! Ils les traduisent en objectifs généraux par exemple, une des deux visées éducatives, ça va être : développement de la personnalité, par exemple et un objectif qu'on avait mis en face, c'était, susciter la créativité de l'enfant et l'imagination, voilà ! Après, à partir de cela, on a dit : eh bien ! Quelles activités on peut mettre en place !

Louis 438 : D'accord ! Lorsque vous réunissez vos animateurs, lorsqu'il y a des difficultés, comment est-ce que vous procédez pour les encadrer vos animateurs ?

Estelle 05 : Des difficultés...?

Louis 439 : Par exemple avec un groupe d'enfants ou...

Estelle 06 : Eh bien ça, je dirais, on le prépare aussi avant les vacances. C'est-à-dire bon il y a toute la partie où l'on travaille, qui est plus je dirais théorique, autour du projet pédagogique, autour des activités que l'on va mettre en place. Et après il y a toujours eu des discussions sur : eh bien qu'est-ce qu'on attend d'un animateur ? C'est-à-dire qu'est-ce qu'on attend, mis à part le fait qu'on lui demande de mettre en place des activités, oui, mais après au niveau d'être à l'écoute des enfants,... On parle aussi... Eh bien ! Comment réagir s'il y a un souci... Par exemple, s'il y a un enfant qui ne veut pas s'investir dans les activités, comment on peut réagir, ça on en parle avant. Et puis moi je leur dis toujours que, bon ! Moi je leur fais, je leur fais confiance, je ne suis pas pour... Je suis animatrice avant tout, déjà ! Donc j'anime au même titre qu'eux et donc, euh... C'est vrai que je ne les laisse un petit peu libre de gérer comme bon leur semble, tout en sachant qu'on a déterminé le cadre avant. Et s'ils sont vraiment en difficultés, ils peuvent venir et on en discute le soir en réunion d'équipe. Les bilans quotidiens sont aussi l'occasion de dire : eh bien j'ai rencontré telle ou telle difficulté et puis ben, des fois à plusieurs on arrive peut-être à trouver des solutions plus facilement. Voilà !

Louis 440 : Lorsqu'il y a des décisions importantes, c'est un bien grand mot, des décisions à prendre concernant un enfant, concernant une activité,

une sortie par exemple, comment est-ce que ces décisions sont prises ? C'est la directrice qui les prend ?

Estelle 07 : En dernier oui de toute façon c'est la directrice où le directeur je dirais qui est le décisionnaire dans le centre. Après, ça dépend quelles décisions, c'est pareil ! Je ne suis pas là pour prendre toutes les décisions parce que je donne aussi des responsabilités aux animateurs, mais si vraiment c'est une décision par exemple de type, je sais pas...., (inaudible) sur un enfant qu'on soupçonne d'être un petit peu en difficultés dans sa famille, qui vit un petit peu des choses difficiles, je pense que là, à un moment donné, c'est l'animateur qui fait un retour vers le directeur et après je pense que c'est au directeur de gérer ça. C'est un exemple !

Louis 441 : Tout à fait ! C'est un petit peu cela que je voulais entendre. Lorsque vous êtes en équipe le soir en train de discuter de tout cela, et vous tombez par exemple sur le cas d'un enfant qui vous est soumis, euh..., comment est-ce que vous réagissez, est-ce que vous dites aux animateurs comment ils doivent faire, ou est-ce que vous écouter leurs propositions avant de prendre une décision ? C'est ce sens-là. La prise de décision, comment est-ce qu'elle se fait ?

Estelle 08 : Ben ! Moi je suis plutôt..., les bilans quotidiens, ils sont plutôt euh... Moi je parle beaucoup moins que les animateurs. Je les laisse un petit peu eh bien exposer comment s'est passée la journée, quelles difficultés on a pu rencontrer, quelles satisfactions on a eu, et puis lui après, quand il y a une décision à prendre, on laisse chacun s'exprimer, et après c'est la confrontation des idées qui fait que un moment donné on va prendre une décision. Si elle est unanime, je n'ai pas trop de raisons de dire : non ! On va faire ça. Si on n'arrive pas à prendre une décision à un moment donné bien c'est aussi mon rôle de dire : on fera comme ça, et puis...

Louis 442 : Quand vous prenez une décision dans ce cas de figure, est-ce que vous utilisez votre pouvoir de directrice, ou est-ce qu'au contraire est-ce que vous essayez d'utiliser l'autorité que vous pouvez avoir sur vos animateurs ?

Estelle 09 : Ca ne n'est pas souvent arrivé d'être dans ce cas-là. En général on a toujours réussi à se mettre d'accord, moi je suis plutôt pour ça. Je n'aime pas trop ce côté autorité, autoritarisme je dirais, plus. Mais c'est vrai que bon ! C'est arrivé certaines fois où je dis : eh bien écoutez voilà, si on n'arrive pas à se mettre d'accord, je pense qu'il vaut mieux faire comme ça. Et on fera comme ça. Donc là c'est plus le statut qui joue à un moment donné plutôt que de dire c'est moi qui commande et c'est comme ça... Moi non ! Moi je ne vois pas les choses comme ça.

Louis 443 : Donc vous utilisez quoi en fin de compte ?

Estelle 10 : Eh bien mon rôle de directrice, voilà ! En disant à un moment donné : c'est le directeur qui décide si vraiment... Si on n'arrive pas à être d'accord, c'est le directeur qui décidera et puis c'est tout.

Louis 444 : O.K.

Estelle 11 : Mais c'est en dernier recours pour moi.

Louis 445 : C'est un dernier recours.

Estelle 12 : Voilà ! Je préfère que l'équipe arrive à dialoguer, à discuter, à se mettre d'accord. C'est plus sain.

Louis 446 : C'est pour avoir du consensuel ? Une décision qui soit prise par tous !

Estelle 13 : Oui ! Oui !

Louis 447 : Pourtant, lorsque que l'inspecteur vient, la première personne qu'il demande ce n'est pas les animateurs, c'est le directeur, la directrice.

Estelle 14 : Oui ! Oui !

Louis 448 : Donc la responsabilité finale c'est le directeur.

Estelle 15 : C'est le directeur. Donc il faut quand même que le directeur partage la décision qui va être prise. C'est-à-dire que même si les animateurs, ils se mettent d'accord sur une décision, mais que moi j'estime que ça ne respecte pas, ou les objectifs qu'on s'est fixé dans le projet, ou par rapport à la sécurité des enfants ou tout autre problème, bon eh bien je suis là aussi pour dire «non », ce n'est pas possible, on ne peut pas fonctionner comme ça. Voilà !

Louis 449 : D'accord ! Si on parlait maintenant du rapport du directeur, de la directrice, par rapport au groupe d'enfants. Vous êtes en même temps directrice et vous avez dit animatrice. Mais quelle est la casquette, je ne demande pas ce que vous préférez, je m'en doute, quelle est la casquette que vous utilisez dans vos rapports avec les enfants lorsque vous organisez une activité ou un jeu ?

Estelle 16 : Bon eh bien moi je suis leur animatrice. Je suis animatrice au même titre que les animateurs que j'embauche. Après, les rapports, c'est très..., euh..., enfin moi, je fonctionne beaucoup à l'affectif. Donc je suis en

général assez proche des enfants, sans pour cela à être trop, trop proche, parce que l'on sait qu'il faut garder une certaine distance, mais, voilà ! Je suis quelqu'un dans l'animation qui est assez axée sur le plaisir, le plaisir de l'enfant. Il est là pour s'amuser, on est sur du temps libre, donc ça, il ne faut pas l'oublier non plus. Et c'est vrai que moi, j'insiste beaucoup sur un objectif qui me tient à cœur, c'est que je veux impliquer l'enfant dans le choix des activités qu'il va faire, et donc sur la notion de plaisir. Voilà ! C'est ça les maîtres mots, un petit peu.

Louis 450 : En fin de compte, pour vous, l'animation, qu'est-ce que c'est ? Est-ce que c'est une finalité en soi, ou est-ce que c'est un moyen pour arriver à autre chose ? Et s'il y avait cette autre chose, qu'est-ce que ce serait ?

Estelle 17 : Je pense que l'animation, c'est plus un outil, hein ! Un outil pour contribuer, par exemple au plaisir de l'enfant. C'est-à-dire qu'il vient là, l'enfant, l'enfant est en vacances. Il vient s'inscrire au centre. Pourquoi ? Parce qu'il a envie de venir faire du sport par exemple. Voilà ! Donc nous on va leur proposer des animations sportives pour satisfaire à ses besoins, à ses envies. Donc pour moi dans ce sens-là c'est un outil, qui permet de prendre du plaisir, j'espère !

Louis 451 : Quel rapport entre prendre du plaisir, et l'objectif éducatif qui semble être de développer la personnalité de l'enfant ? Je ne vous suis pas là ?

Estelle 18 : Eh bien disons que moi, prendre du plaisir c'est un fil conducteur. C'est vraiment, euh, c'est, c'est une finalité. Pour moi la finalité c'est de prendre du plaisir. Après, il y a des visées éducatives, du centre socio culturel en direction de l'enfance/jeunesse, que l'on traduit, comme je vous le disais tout à l'heure en objectif généraux, mais pour moi le plaisir de l'enfant, c'est incontournable. Donc, euh...

Louis 452 : C'est une finalité où c'est un moyen ?

Estelle 19 : C'est une finalité.

Louis 453 : Donc à part leur procurer du plaisir dans les jeux et dans les activités, il n'y a rien d'autre comme objectif le plus lointain ?

Estelle 20 : Plus lointain ?

Louis 454 : Oui, vous avez parlé tout à l'heure du choix du développement de la personnalité de l'enfant. Est-ce que simplement en prenant du plaisir ça permet de développer la personnalité ?

Estelle 21 : Ah non ! Après on va dans les activités que l'on propose, on va essayer de diversifier nos activités, tant qu'on va proposer aussi bien des activités de création, des temps où ils vont être amenés à être en groupe, donc là, il y a une part de vie en collectivité, il y a plein de sorties, des camps où là, on a la vie quotidienne, il y a plein de choses, hein ! Mais le plaisir est toujours... L'enfant est au centre si vous préférez. L'enfant et le plaisir de l'enfant doit toujours... On doit toujours penser à ça.

Louis 455 : Du coup je me pose la question : pourquoi est il y a un projet éducatif ? Parce que vous, là, vous appliquez votre projet pédagogique. O.K. ! Donc à quoi sert le projet éducatif ?

Estelle 22 : Eh bien le projet éducatif du centre socio culturel..., donc nous on avait ressorti les deux..., développement de la personnalité et compréhension du monde extérieur, voilà ! C'est les deux grandes visées. Euh ! C'est aussi vers quoi on veut que…, donc c'est aussi le président hein, par exemple qu'il a fait vers quoi le centre veut que les animations tendent. On veut, on voudrait bien que ça tende voilà ! Vers une compréhension du monde extérieur, s'ouvrir aux autres, bon, là ! Je traduis un peu... Échanger avec d'autres centres, c'est aussi pour nous donner un petit peu une direction quoi !

Louis 456 : O.K. vous avez parlé de la personnalité de l'enfant, comment est-ce qu'elle se construit cette personnalité ?

Estelle 23 : Oui ! (interruption)

Louis 457 : On en était à la personnalité de l'enfant. Comment est-ce qu'elle se construit au travers de vos activités et de vos jeux ?

Estelle 24 : Au travers de nos activités ? Eh bien nous, on essaye justement, dans la construction de la personnalité plusieurs..., il y a plusieurs axes, dont j'ai parlé tout à l'heure, tout ce qui était activités de création. Il y a aussi construction de la personnalité dans le sens où on va valoriser l'apport de l'enfant, c'est-à-dire de l'inciter à prendre des responsabilités, de valoriser les initiatives qu'il va prendre, donc ça, ça fait partie de la construction de la personnalité et apprendre à accepter les différences aussi. Nous, on travaille sur l'intégration de personnes handicapées. On a, particulièrement le mercredi, un enfant qui est autiste qui vient faire des activités. Donc c'est aussi ça pour moi la construction de la personnalité. C'est euh ! L'acceptation de la différence, des choses comme cela.

Louis 458 : D'accord. Vous avez par ailleurs..., il y a un mot que j'attendais et qui n'est pas encore sorti, c'est le mot autonomie.

L'autonomie de l'enfant. Comment est-ce que vous définiriez votre conception de l'autonomie de l'enfant ? Pour des préados et des ados.

Estelle 25 : Comment je définirais... C'est un large mot, l'autonomie. Eh bien, si on le ramène toujours dans le contexte du centre de loisirs, ça peut être par exemple dans un..., dans le cadre d'un mini camp, par exemple, où on va faire, on va déterminer avec les enfants, des règles de vie les tâches de la vie quotidienne. Eh bien c'est par exemple : préparer le repas. C'est faire, sans que nous on soit trop, trop présent. On est là, mais les enfants font..., c'est difficile à expliquer. C'est : faire sans nous, tout en sachant qu'on est quand même un petit peu là.

Louis 459 : Il faudrait reprendre à ce moment-là la phrase de Maria Montessori qui disait pour les ados : « apprend moi à faire tout seul » !

Estelle 26 : Voilà !

Louis 460 : Ca convient ?

Estelle 27 : C'est faire seul tout en sachant que bon eh bien nous on est là aussi pour veiller à leur sécurité physique et morale et tout ça. Donc, euh...

Louis 461 : OK. Si on revient maintenant sur le cas d'un enfant difficile. J'ai cru comprendre que vous deviez avoir quelques bons cas. Pouvez-vous en citer un et savoir comment vous gérez un cas comme ça ?

Estelle 28 : Difficile ou un petit peu différent comme je vous le disais tout à l'heure. Je n'aime pas trop ce terme de différent, mais, bon, le mercredi on a... Je pense que c'est un bon exemple, on a Julien qui est donc un garçon qui a 16 ans qui est autiste et qui donc vient faire des activités donc depuis le mois d'octobre. Parce qu'il y a une volonté de sa maman et de lui aussi, il est content de venir, avec d'autres enfants faire des activités. Eh bien c'est vrai, qu'au début on s'est un petit peu lancé dans l'inconnu, hein, je vais dire. Et comment on gère ça, c'était la première fois hein, (que) moi j'étais confronté à ça. Donc déjà, on prépare la venue de l'enfant. On rencontre d'abord les parents, on rencontre l'enfant aussi pour qu'il se familiarise avec les lieux. Et puis après, on essaye. Je dirais on est jamais sûr de ce que ça va lui apporter, de comment ça va se passer, mais on essaye. Par rapport aux autres enfants du centre, eh bien on les prépare un tout petit peu, on dédramatise, parce que, bon, ils ne sont pas trop habitués. Il faut dire ce qui est. La notion de handicap, ça fait un petit peu peur, donc on dédramatise un peu la situation et, on explique un petit peu le comportement que peut avoir Thomas, comme ça ils ne sont pas surpris. Et puis après l'activité se passe et puis...

Louis 462 : Quels avantages, quelles valeurs peuvent retirer les enfants « dits normaux » de la présence, avec la présence d'un enfant autiste ? Qu'est-ce que ça peut développer chez eux ?

Estelle 29 : Eh bien tout à l'heure je parlais de l'acceptation de la différence, donc là je pense on est dedans. Ça peut aussi amener toutes les notions d'entraide. C'est-à-dire, bon c'est vrai..., Julien, quand on fait des activités manuelles, il y a des choses qu'il a..., qui l'effraient un peu, qu'il a peur de faire, donc c'est vrai que les enfants, des fois ils lui parlent : viens, viens tu vas voir, on fait de la peinture, c'est bien ! Donc, moi, il y a toute cette notion d'entraide qui m'intéresse beaucoup. Je dirais que c'est vraiment la chose essentielle, c'est accepter la différence, et puis l'entraide qu'on peut avoir dans les activités. Dans ce cas-là en tout cas, c'est les deux choses essentielles.

Louis 463 : Ca forme la personnalité de l'enfant ? C'est un des composants ?

Estelle 30 : Ah bien oui ! Oui ! (rires)

Louis 464 : Bien, ça fait déjà un petit bout de temps, qu'on est en train de papoter. Si on devait conclure, qu'est-ce que vous demanderiez, quelles sont les qualités les valeurs premières que vous demanderiez à vos animateurs ? Qu'est-ce que c'est le plus important pour vous ?

Estelle 31 : Le plus important, bon, enfin, on travaille. On est un être au contact avec des enfants donc c'est déjà être à l'écoute. Le rapport qu'il va avoir avec les enfants. Être à l'écoute des enfants, ça c'est la première chose. Contribuer au plaisir de l'enfant. Donc essayer de..., être à l'écoute donc essayer de répondre à ses besoins, ses attentes. Donc le laisser s'exprimer, ne pas toujours dire : on va faire ça, on va faire ceci. Essayer de dialoguer, être à l'écoute et par rapport à ça essayer de répondre à ce qu'il vient de nous dire, contribuer à son plaisir. Vraiment les deux choses importantes. Et puis bien sûr veiller à la sécurité physique parce que des fois les enfants disent des choses aux animateurs et j'ai eu le cas il y a pas longtemps, et ce sont des appels au secours, enfin, ça peut être des appels au secours. Donc ça, c'est très, très important. Après, être capable de travailler en équipe, mais la première chose que… c'est le rapport à l'enfant.

Louis 465 : Est-ce que vous accepteriez d'avoir des animateurs, disons un petit peu euh... Tenue vestimentaire non classique, piercing ou autres, pourquoi, si oui pourquoi ?

Estelle 32 : Oui, j'accepterais. Vous savez dans l'animation c'est moins..., c'est un milieu qui est très..., très ouvert par rapport à certains milieux, notamment par rapport à la tenue vestimentaire, moi je n'accorde pas... Enfin évidemment il ne faut pas qu'il... Il y a des limites. Mais je veux dire, piercing, cheveux longs, même pour un garçon, ça m'est complètement égal, dans la mesure où les attentes que j'ai, dont on vient de parler sont...

Louis 466 : Et les animateurs qui fument ?

Estelle 33 : Non ! Moi je suis sur la tranche d'âge 8/14, donc c'est interdiction de fumer. Par contre, je leur ménage des temps dans la journée où ils peuvent aller fumer leurs cigarettes, mais pas devant les enfants. Quand on est avec des enfants jeunes, je pense que si l'on fait de la prévention en disant : il ne faut pas fumer, ceci, cela, bon, après, quand ils deviennent ados, c'est différent. Je pense qu'après il faut qu'ils fassent la différence aussi entre un adulte et un enfant. Un adulte, s'il a le droit de fumer, un enfant, il n'a pas le droit de fumer. Mais je ne veux pas..., c'est clair qu'un animateur qui se met un fumer comme ça, devant les enfants, je ne vais pas trop apprécier.

Louis 467 : On parlait bien sûr de fumer des cigarettes.

Estelle 34 : Bien sûr ! (Rires !)

Louis 468 : S'il s'agissait de fumer euh…, des herbes prohibées, quelle réaction vous auriez ?

Estelle 35 : Eh bien, c'est interdit par la loi.

Louis 469 : Oui ! Tout à fait. Donc euh...

Estelle 36 : Donc moi, si, j'en surprends un en train de fumer ça, eh bien, on va avoir une discussion. Moi je suis plutôt axé sur le dialogue, donc je ne vais pas tout de suite... On va discuter, on va en discuter... Mais, euh...

Louis 470 : Il n'y a pas de sanctions à prendre ?

Estelle 37 : Je n'en prendrai peut-être pas tout de suite. Il y aura une discussion, du pourquoi, du comment. Et par contre, après ! J'ai toujours pour habitude de donner, comme on dit, un joker. Sauf si vraiment, il se passe quelque chose de très, très, très grave. Mais, bon ! Un animateur que je surprends en train de fumer une substance illicite, on en parlera, et...

Louis 471 : Et l'animateur qui aurait trop bu ?

Estelle 38 : Eh bien là, c'est pareil, bon ! Il est avec ses enfants... Déjà, s'il a bu, quand il va arriver le matin, je vais le sentir. Donc il n'ira pas avec les enfants. Parce que quand l'animateur il arrive le matin, on se voit, on se dit bonjour, on prépare les activités, donc ça se sent quand quelqu'un a bu.

Louis 472 : Ca se voit aussi quand quelqu'un a fumé.

Estelle 39 : Ca se voit aussi quand quelqu'un a fumé. Donc, si je constate ça, je vais lui dire : bon eh bien écoute c'est la première et la dernière fois. Tu rentres chez toi, tu vas te reposer pour aujourd'hui. Par contre la prochaine fois, c'est clair que c'est terminé.

Louis 473 : Il y a une prochaine fois...

Estelle 40 : Eh bien j'applique ce que j'ai dit.

Louis 474 : C'est-à-dire ?

Estelle 41 : C'est-à-dire qu'on ne travaille plus ensemble. J'ai prévenu, j'ai donné une chance, et j'estime qu'avec des enfants on n'a pas à venir en état d'ébriété, ou... Voilà !

Louis 475 : Ces enfants, est-ce que vous leur posez des limites dans leur comportement, dans leur vocabulaire aussi ?

Estelle 42 : Oui ! Oui ! Mais je dirais on les pose avec eux. On les pose avec eux, on pose les grandes règles comme par exemple, je vais prendre... Je fais de l'animation sportive essentiellement. Bon eh bien quand on met en place par exemple un...., on va dire on va prendre un exemple très courant, un match de foot, par exemple, bon eh bien là, on fait des équipes, et on va dire, bon eh bien quelles règles, on va déterminer quelles règles. Et, euh..., ces règles sont déterminées avec eux, parce que déjà ils en connaissent beaucoup, et que forcément si eux ils sont associés à leur élaboration, ce sera peut-être plus facile de les inciter à arbitrer, à mettre en application ces règles et tout ça.

Louis 476 : Quelle est la finalité de votre match de foot ? Pourquoi vous faites un match de foot par exemple ?

Estelle 43 : Pourquoi on fait un match de foot ? Eh bien parce que, par exemple on fait..., ils aiment bien faire les matchs de foot. Les matchs, en général, quand on fait du sport collectif, la représentation qu'ils ont du sport collectif, c'est le match. Donc on ne fait jamais un match pour..., enfin, quand il y a une après-midi par exemple sport collective, on ne fait pas que du match. On met en place des petits situations, des petites..., sous

forme de jouer. Mais la finalité et la pratique en elle-même, c’est le match. Donc c’est aussi important, de coller au plus près de l’activité.

Louis 477 : D’accord ! Eh bien, je crois que l’on va en rester là.

Estelle 44 : Je suis bavarde !

Louis 478 : Non, non, non ! C’est très bien au contraire ! Et en tout cas, merci de vos réponses, ça me sera très utile.
Estelle 45 : Bon !

Entretien de Judith

Louis 479 : On se fait un petit essai ?

Judith 01 : Si vous voulez que je présente, il n'y a pas de souci...

Louis 480 : Je vous en prie...

Judith 02 : Je suis Corinne XXX, je suis et, au départ, j'étais directrice du centre de loisirs et de l'accueil périscolaire et depuis 2005, je suis coordinatrice de la maison d’enfants...

Louis 481 : Ca veut dire quoi, coordinatrice ?

Judith 03 : Ça veut dire que je gère aussi, j'ai un rôle d'employeur, euh..., quelque part en c'est-à-dire... Un rôle d'employeur que m'ont donné mes bénévoles pour gérer en fait l'équipe aussi du multi-accueil c'est-à-dire de la halte garderie qui est à côté, c'est-à-dire que j'ai un rôle aussi de coordination sur toute l'équipe....

Louis 482 : D'accord, où est-elle cette halte garderie ?

Judith 04 : C'est la maison d'en face, juste à côté. Elle fait partie du même bâtiment.

Louis 483 : O.K. ! Alors, l'entretien que je demande Madame, c'est un entretien sur un mode de fonctionnement. Comment vous, directrice d'un centre de loisirs, vous fonctionnez avec d'une part votre équipe d'animateurs et d'autre part votre équipe, votre groupe d'enfants ? Si vous avez parmi eux un enfant difficile, vous quelles relations est-ce que vous mettez en place pour gérer un tel enfant ?

Judith 05 : Donc, au niveau de mon équipe d’animation, ce sont souvent

des vacataires qui travaillent avec nous, sur les petites vacances les grandes vacances. Donc en fait au niveau du fonctionnement, donc c'est vrai que je les réunis au mois de septembre pour avoir leurs idées sur le projet d'animations, qu'est-ce qu'ils ont envie de mettre en place au centre de loisirs par rapport au projet pédagogique élaboré, hein bon!...., avec eux.

Louis 484 : Vous avez parlé de projet d'animations...

Judith 06 : Oui.

Louis 485 : Où est-ce que ce projet d'animations se situe-t-il un rapport au projet éducatif et au projet pédagogique ? Il est en plus ?

Judith 07 : A la fin. C'est-à-dire qu'il y a le projet éducatif, fait par les bénévoles, les parents.
Ensuite il y a le projet pédagogique, enfin..., rédigé par l'équipe d'animation et la directrice avec..., à suivre aussi les points éducatifs. Et après il y a le projet d'animations fait que par les animateurs.

Louis 486 : La directrice, c'est-à-dire vous !

Judith 08 : Et surtout l'équipe d'animation qui font le projet d'animations.

Louis 487 : D'accord !

Judith 09 : Ce n'est pas moi ! (rires) Le projet d'animations, en fait, on a un thème, nous on fonctionne un thème pour les vacances et chaque animateur propose des activités. Mais pourquoi on propose ces activités là, quel objectif vous voulez atteindre, par rapport à une activité, donc, euh..., par exemple ils veulent faire une fresque, la peinture, quel objectif vous voulez avoir par rapport. Ça peut être chez les petits, une autonomie, enfin ils sont en collectif, donc la collectivité, c'est-à-dire apprendre à respecter l'autre, euh...., au niveau même des couleurs, la peinture, là, quand il y en a un qui fait un trait là, respecter l'environnement du copain qui est de ce côté-là, enfin à droite, à gauche ! Enfin je veux dire il y a cet objectif là qui peut être mis en place. Après, sur..., différentes activités, il peut y avoir, sur la même activité, c'est-à-dire, il peut y avoir plusieurs objectifs. Mais souvent je leur demande de bien cibler un objectif pour mieux après travailler sur les bilans, pour les évaluer.

Louis 488 : Est-ce que vous êtes en train de me dire que l'animation que vous faites et dont vous venez de me parler, peinture, fresque, c'est une finalité où c'est un moyen ? Et un moyen pour quoi ?

Judith 10 : C'est plutôt un moyen pour, justement répondre à des objectifs,

je dirais des objectifs qu'on a..., que les parents ont demandé et en..., au niveau du projet éducatif. Parce que s'ils veulent qu'on accentue sur le collectif, il va falloir que l'on trouve des moyens pour mettre en place ces..., ce collectif quoi ! C'est vrai que, bon ! Je vous ai cité la fresque, ça c'est un moyen quoi ! De mettre en place...

Louis 489 : Mais un moyen pour arriver à quoi ?

Judith 11 : Bien justement un moyen pour arriver à ce que les enfants respectent l'autre, enfin il y a le respect dedans tout aussi c'est un moyen pour que toutes les idées de chacun elles se rassemblent, euh..., comment vous dire que ? Qu'ils puissent se mettre à travailler en groupe pas en individuel quoi !

Louis 490 : Est-ce que vous... Si je formulais ça de la manière suivante : le moyen c'est donc l'animation, la fresque et le but à atteindre, c'est de travailler sur des valeurs qui ont été données par les parents !

Judith 12 : Voilà ! C'est plus...

Louis 491 : Ça conviendrait cela ?

Judith 13 : C'est plus, oui ! En fait on répond à des objectifs déjà fixés dans le projet éducatif, après il y a le projet pédagogique, c'est euh..., ben, aussi on va parler d'autonomie, du collectif, en globalité, et après qu'est-ce qu'on va en..., quel moyen on va faire, comment on va faire quoi !

Louis 492 : Comment ! Quels moyens sont mis en œuvre pour arriver à cela.

Judith 14 : Voila !

Louis 493 : OK ! Comment ils s'appellent les animateurs, enfin j'ai dit le mot, les gens que vous employez comme vacataires, vous les appelez comment ?

Judith 15 : Les animateurs !

Louis 494 : Et pourtant ils doivent réaliser, travailler à partir d'un projet pédagogique qui dépend d'un projet éducatif !

Judith 16 : Oui !

Louis 495 : Moi j'y vois une espèce de contradiction là-dedans !

Judith 17 : Pourquoi ?

Louis 496 : Est-ce que ce sont simplement des gens qui sont là pour faire joujou entre eux avec la baballe, avec les enfants, où est-ce qu'ils ont une autre finalité ?

Judith 18 : Il y a, enfin..., ben non, enfin... C'est par rapport..., enfin, moi je parle toujours des objectifs, enfin je veux dire qu'un animateur il part en formation quand même ! Elle a des bases, on leur apprend en formation, enfin... BAFA, qu'on ne fait pas une activité pour faire une activité. Euh ! Si... Pour moi, c'est pour cela que je mets en place des projets d'animations pour justement qu'ils réfléchissent pourquoi on va faire par exemple une « balle aux prisonniers », c'est tout ça, mais pourquoi ? Réfléchissez par rapport à votre choix. Enfin, ça c'est aussi le rôle d'un animateur de réfléchir, pourquoi il est là en tant qu'animateur. Il a le rôle d'animateur il n'est pas là par hasard. Enfin, il n'a pas choisi d'être animateur parce que... Il veut être animateur, il y a du pédagogique enfin ! Pour toute personne, quoi ! Enfin...

Louis 497 : Est-ce que je... Est-ce que ces jeunes-là, on peut dire qu'ils sont éducateurs ?

Judith 19 : Je dirais : que ce n'est pas notre rôle d'être éducateur. On apprend des valeurs, on en apprend des valeurs, mais on finit, on ne les finalise pas, enfin je veux dire il y a des choses où on n'a pas notre rôle à 100 % en tant qu'éducateurs. On meurt... (?) on va mettre en place des valeurs, on n'est pas parents, on n'est pas euh..., enfin..., enfin non je dirais pas qu'ils sont éducateurs. Enfin non !

Louis 498 : Mais vous en tant que directrice !

Judith 20 : Non ! Je n'ai pas forcément un rôle d'éducateur non plus !

Louis 499 : Donc en tant que...

Judith 21 : Moi je, enfin... c'est vrai que il y a une formation éducateurs, une formation animateurs enfin, tout ça. C'est vrai ! Je ne veux pas dire qu'on a, qu'on va... On va mettre en place des valeurs, on va ! Il y a quelque chose qui va en ressortir mais...

Louis 500 : Parlez-moi de ces valeurs ! Est-ce que vous mettez un nom ? Est-ce que vous pouvez m'en donner une pour commencer ?

Judith 22 : Le respect par exemple !

Louis 501 : Le respect, c'en est une !

Judith 23 : Pour moi c'est une valeur. Le respect c'est... C'est, enfin pour moi c'est très important enfin..., l'état actuel quand on voit même je dirais, je parle en... je dirais en grandeur nature, ce que l'on voit à la télé au niveau du respect, au niveau du sport quand on voit toute cette violence qui peut y avoir dans les stades ! Ou des choses comme ça, moi ça me... Ça m'énerve quelquefois. C'est vrai que sur mon centre j'essaye que cette valeur soit respectée. Enfin le respect c'est très important vis-à-vis des animateurs vis-à-vis des enfants, aussi l'animateur respecte l'enfant il y a...ben... Après, ils en prennent, ils en laissent les enfants. Enfin je veux dire, ils vont peut-être prendre quelque chose chez nous, bon, aussi en prendre chez leurs parents, dans différentes cellules, en fait ils vont, ils vont se construire. L'enfant il va se construire par rapport à, au centre de loisirs, par rapport peut-être au sport, par rapport à, chez lui aussi, dans la famille, donc euh... c'est nous qui allons mettre des choses en place sur le respect, mais après, si ça n'est pas suivi chez lui, bon ! Eh bien moi je n'ai pas ce rôle là de dire : c'est comme ça, ça n'est pas autrement quoi ! Il y a, dans mon centre il y a le respect qui est important, mais c'est dans mon centre. À l'extérieur l'enfant il va peut-être dire eh bien ! Si au centre c'est important de faire ci, peut-être que le parent il va dire : eh bien chez nous...

Louis 502 : Ça sera différent...

Judith 23 : Ça sera différent, Eh bon, après euh... Je n'ai pas... Enfin je veux dire je ne vais pas non plus... Ça c'est aux parents, aussi je dis ils sont éducateurs, les parents, c'est eux qui vont...

Louis 503 : Est-ce que les parents ont été formés pour être des éducateurs ?

Judith 24 : Non ! Non ! Parce que je suis parent donc (rire)... Je sais ce que c'est donc non ! Non pas du tout. Non ! Non ! Mais, euh..., je dirais que les parents, ils vont..., c'est pareil hein, si..., c'est des valeurs qu'on a reçues dès que l'on est petit, enfin... Moi je pense que... On a eu des valeurs nous-mêmes en tant que enfant, après on devient ados, on a encore d'autres valeurs quand on devient ados, après on est adulte, on a encaissé des valeurs. Il y a peut-être des valeurs que l'on va enlever de... Comme,... Il y a une valise par exemple qu'on va peut-être avoir des valeurs que l'on va enlever d'une valise et puis il y a d'autres valeurs, on dit, ça c'est important, je veux que mon enfant il respecte ces valeurs là. Enfin moi, je..., je vois ça un petit peu comme cela en tant que parents, c'est vrai que je suis parent aussi, donc..., on est deux, dont chacun a eu des valeurs dans chaque famille, donc en rassemblant, c'est bien ! Et bien non, là, moi..., je ne suis pas d'accord... J'aime mieux m'accentuer sur cette valeur là, et moi je pense qu'en termes d'animateurs enfin en termes, je reviens au centre de loisirs,

c'est vrai que nous, enfin on a un projet éducatif fixe, c'est les parents c'est eux qui vont faire les nouvelles structures de l'association, c'est eux les parents qu'est-ce qu'ils attendent pour leurs enfants ? Je dirais que c'est très important, enfin ! Je veux dire, je ne peux pas aller... Si par exemple je ne suis pas en accord avec le projet éducatif je change de structure et puis c'est tout !

Louis 504 : C'est normal !

Judith 25 : Donc euh je dirais on... Quelque part on est tributaire de tout ça. Enfin je veux dire c'est, c'est normal quoi ! Je veux dire, on ne va pas dire, eh bien moi, en tant que directeur, je veux plus de ça... Non ! Je ne fonctionne pas comme ça. Qu'est-ce qu'on... Vous parents qu'est-ce que vous attendez de ce centre de loisirs ? Est-ce que vous voulez une activité par exemple, est-ce que vous voulez une activité et puis euh... Et bien on ne cherche pas pourquoi on fait l'activité, on le ramène chez vous, vous êtes contents votre enfant a fait une activité ou est-ce qu'on recherche autre chose quoi ! Est-ce que on... Dans cette activité là, même si on a fait une activité, est-ce que eh bien euh... Qu'est-ce qu'on apprend à l'enfant, qu'est-ce qu'on va lui, lui apprendre. Par exemple c'est vrai que, en termes d'école, ils vont peut-être apprendre les ciseaux, c'est une étape, c'est en moyenne section... Tout ça ! Que nous par exemple les 3/6 ans, je parle eh bien ! Euh ! Ils ont fait une activité découpage, on ne va pas penser..., on va dire..., mais lui il est là, dans cette période-là il ne va pas savoir découper. On essaye, on apprend, on donne le choix à l'enfant, on dit... Voilà tu vois, tu sais bien découper, enfin... Mais si c'est fait de sa manière, c'est important, je veux dire... Le résultat qui n'est pas de dire : Ah ! C'est beau, son activité c'est super bien, tu as bien réussi, c'est super beau, le fait c'est que l'enfant s'éclate, et que l'enfant il ait pu... Puis apprendre enfin il a utilisé un couteau, un ciseau pardon !euh, pour la première fois, et même s'il a découpé d'une façon bizarre, ou... C'est important c'est un enfant il est content, parce qu'il a utilisé l'outil, et puis qu'il ne savait pas l'utiliser, il a fait de sa manière. C'est-à-dire qu'on n'a..., on ne fait pas une activité pour la rendre jolie quoi ! Je veux dire que... C'est vrai que sur des activités ça ne rend pas..., ça rend par exemple s'il y a des belles photos bon ! Ça veut dire que son activité... Et l'enfant lui, il sait. Selon son imagination, selon ses capacités, et elles sont importantes, donc... Après c'est bien l'enfant, il est super content du résultat, et même nous ! Parce que ben... Il aura touché des matériaux qu'il n'aura peut-être pas l'habitude de toucher. Moi je dirais que c'est ce qui change aussi de l'éducation, c'est que l'éducation c'est vrai qu'on nous ramène nos enfants de l'école, c'est super beau ça... Alors je trouve que les activités sont plus dirigées et puis que nous... Je ne sais pas le résultat ce n'est pas forcément, enfin ce n'est pas le principal.

Louis 505 : Vous voulez dire par là que les enseignants sont des éducateurs

?

Judith 26 : Ben..., je ne sais pas, je ne sais pas trop quoi vous répondre, (rires) euh… Non ! Ben… non, nous non plus ! Le rôle d'éducateurs... Enfin l'éducation de l'enfant, en premier, c'est les parents quoi !

Louis 506 : Il n'y a personne d'autre qui pourrait....

Judith 27 : Si ! Il y a... Nous... On... Que ce soit l'éducation ou..., nous on donne des petits morceaux, je dirais... De l'éducation, mais... Je dirais que... On n'est pas les premiers éducateurs quoi ! Enfin, moi je ne le sens pas comme ça, quoi !

Louis 507 : O.K. ! OK ! Vous avez employé le mot « autonomie » tout à l'heure !

Judith 28 : Oui !

Louis 508 : Pour vous, qu'est-ce que c'est l'autonomie pour un jeune enfant, pour un ados ?

Judith 29 : Alors ! Un ados…, le jeune enfant c'est-à-dire que petit à petit il acquiert de l'autonomie c'est-à-dire que, qu'il qu'il se débrouille seul, c'est-à-dire, il n'a plus de besoin... Le but c'est que de plus en plus il n'ait plus besoin de l'adulte pour... En fait, pour grandir. Donc, c'est vrai que, donc je lui parle d'une paire de fils, par exemple le découpage au départ, il va avoir besoin de l'adulte. Bon, sortir la feuille, au départ c'est compliqué. Après, arrivé à un certain âge il va découper tout seul, il va suivre les traits, un personnage encore plus fignolé, enfin, je dirais, je vois ça, pour apprendre à grandir.

Louis 509 : D'accord !

Judith 30 : C'est une façon en fait...

Louis 510 : Revenons à notre groupe directeur/animateurs. Ce groupe d'animateurs, comment est-ce que vous fonctionnez avec ? Est-ce que vous leur dites : écoutez, voilà, j'ai pris telle décision. Vous allez faire ceci vous allez faire cela... Ou est-ce que vous attendez d'eux autre chose que... Simplement d'accomplir une tâche répétitive le vous auriez décidée ?

Judith 31 : Non ! Je ne décide de jamais rien, je travaille toujours avec eux. C'est là tout... Enfin je dirais que c'est ce qui fait que l'animation se passe très bien, je peux dire, je ne peux pas imposer à des animateurs, euh... Aujourd'hui vous faites peinture, mardi vous ferez ceci. C'est-à-dire que ce

n'est pas mon rôle... Ce n'est pas le rôle du directeur c'est le rôle aussi de l'animateur.

Louis 511 : Quel est le rôle du directeur s'il...

Judith 32 : Alors le rôle du directeur je dirais, c'est tout ce qui va.... Enfin, je dirais, c'est tout ce qui est fonctionnement en fait...euh... Bon, il y a des règles,... De collectif, c'est-à-dire à telle heure ça serait bien de prendre le goûter mais, ça n'est pas imposé, c'est-à-dire on ne va pas dire à 9 h 30..., à telle heure on prend le goûter. Il y a par exemple le repas, et si je dis aux animateurs bon et bien vous venez entre midi, midi un quart, il y a des règles de la journée qui sont imposées... Mais sur le terme d'activités, ça pose... C'est leurs idées qui sont mises en place. Après, moi je peux intervenir sur... Eh bien disons voilà votre activité ça n'a pas marché, pourquoi ? Enfin, les faire travailler dans la réflexion aussi...

Louis 512 : Analyser la...

Judith 33 : Analyser les choses… euh!... Par exemple un animateur se comporte pas…, il a un comportement, euh... Je dirais un mauvais comportement vis-à-vis des enfants, c'est vrai que c'est mon rôle de le prendre à part, je dirais bon eh bien voilà, il y a des choses qui ne vont pas, tu n'as pas à avoir ce comportement là, on a plus un rôle de direction, de directeur, de dire les choses aux animateurs quand ça va et ça ne va pas. Après, au niveau des thèmes, parce que nous on fonctionne beaucoup à thème, sur les vacances, moi je les réunis je leur dis : bon voilà comment vous voulez travailler, de quelle manière est-ce que vous avez des thèmes que vous avez envie de travailler, il y a des fois je leur dis : Ah Non ! Là ça n'est pas possible, niveau budget, parce que c'est moi qui tiens le budget, je dis non, là, il faut trouver une autre idée. Mais, c'est vrai que j'essaye toujours de m'impliquer aussi, dans leur projet d'animation, dans leurs activités aussi, de leur dire : ah oui ! Là, c'est vrai que c'est sympa, vous voyez ça comment, de quelle manière, comment vous allez faire ? Je donne mes idées aussi, je ne suis pas... Dire vous faites, vous vous débrouilliez, vous m'avez donné votre projet d'animation, bon c'est bien ! Non ! J'aime bien être à la réunion et puis participer quoi ! Je... Eh bien moi si, j'ai l'impression d'avoir deux casquettes quelque part, parce que des fois aussi j'aime bien ce rôle d'animateur que j'ai connu aussi, et euh..., bien c'est vrai qu'ils me disent souvent que je m'implique énormément des fois dans leurs histoires : ah oui ! C'est ça, c'est sympa, Oh ! J'aimerais bien jouer avec vous à ce jeu-là (rires). Je suis... Je suis constamment avec eux quoi ! Je suis... Constamment avec eux, sans... Sans les étouffer, parce qu'une fois c'est vrai on m'avait dit, « tu es souvent en train de nous dire, Ah ! Vous avez fait ci, vous avez fait ça, bon ! » Ils m'ont remis en question en disant : « là c'est que tu n'as pas droit. Tu as un rôle de directeur. Donc là c'est

vrai que je me suis remis en question en disant : je ne suis plus animatrice, il faut changer de casquette quoi !

Louis 513 : Je vous comprends d'autant mieux que j'ai suivi le même le cursus, et que quitter mon rôle d'animateur ça me fendait le cœur, quoi ! Néanmoins, si je comprends bien ce que vous m'avez dit, si je me trompe vous me rectifiez, vous avez un rôle pédagogique par rapport à vos animateurs.

Judith 34 : Oui !

Louis 514 : Est-ce que vous ne faites que de la pédagogie avec vos animateurs, ou est-ce que vous faites de l'éducation avec vos animateurs ?
Judith 35 : Non ! De la pédagogie ! Plus !

Louis 515 : Les éduquer, ça n'est pas votre objectif ?

Judith 36 : Eduquer...

Louis 516 : Eduquer les animateurs, je précise.

Judith 37 : Ben, ça n'est pas de l'éducation, j'ai un rôle de formatrice de, je dirais plus que d'éducatrice, enfin j'ai un rôle de former aussi ces stagiaires BAFA, même les BAFA parce que je dirais..., à chaque animation c'est différent. Mais j'ai plus un rôle de formatrice que d'éduc... Enfin..., les éduquer..., non, je ne vois pas trop... Non ! J'ai du mal...

Louis 517 : Est-ce qu'il vous est arrivé d'avoir des animateurs à qui vous avez dû dire : « Non ! Pas question ! Je pose un interdit ! » Ou avoir à sanctionner un animateur ?

Judith 38 : Non ! Franchement non. Franchement non, il y a eu une fois où c'était un stagiaire où je lui ai dit... Franchement elle n'était pas faite pour l'animation quoi ! Je veux dire... On n'est pas animateur, on ne devient pas animateur parce que l'on aime les enfants quoi ! Il y a... Souvent les jeunes ils disent : ouais c'est bien les métiers d'animation, on est auprès des enfants, on joue avec eux, tout ça, ça va plus loin. Il y a des règles de sécurité, enfin il y a plein de choses à voir, qui sont importantes. Il faut être responsable avant tout, et euh... C'est vrai que... J'ai eu un cas où c'est vrai qu'elle m'a dit : si j'ai fait ce BAFA là, c'est parce que mes parents m'ont dit de le faire. Puis je lui ai dit : est-ce que tu es contente de venir. Est-ce que tu es contente de travailler auprès des enfants ? Elle dit : eh bien non en fait bon c'est vrai que ça ne me convient pas. Je lui ai dit : il ne faut pas continuer, je lui ai dit, je l'ai vu, pas tout de suite, euh... C'est vrai que c'est chez beaucoup de jeunes qui travaillent avec nous, mais, on voit tout de

suite leur goût pour l'animation pour le sens des responsabilités. Ils ne vont pas avoir le même comportement. Des fois on se met en dehors, bon sur des fins de centres ou des fins de semaine. Bon, on est ensemble, on fait une « boum » tout ça, ils n'ont pas le même comportement. C'est vrai qu'ils ont un comportement à tenir, en disant : faut pas monter sur les tables, faut pas (inaudible) sur les tables, par exemple ou des comportements, je dirais..., euh..., si je dirais que c'est déjà... (Déclenchement d'une sirène d'incendie !) (...) Bon je parlais des animateurs. C'est vrai que lors de l'entretien des animateurs quand ils viennent bosser ici, c'est que c'est là que je leur demande comment vous voyez une journée d'animation. Après, c'est vrai ce qui est important, c'est... Ils parlent de la sécurité aussi... Je vais dire... Je vais emmener un groupe, par exemple à l'extérieur, par exemple avec une animatrice, faire des petites choses, anodin, mais qui sont super importantes quoi !

Louis 518 : Alors, comment vous concevez le rôle du directeur ? On a tourné autour là ! Est-ce que l'on peut formaliser un peu plus ?

Judith 39 : Alors le rôle du directeur, je dirais, c'est aussi le médiateur entre les parents et les animateurs parce que les animateurs forcément ils n'ont pas forcément, ils ne voient pas forcément les parents, moi je les vois constamment, surtout sur des commissions de parents traitant des choses à dire. Après on a un rôle de..., bien de pédagogie, un rôle aussi, on fait le budget.

Louis 519 : Oui ! Toutes les fonctions du directeur.

Judith 40 : Oui ! Toutes les fonctions oui !

Louis 520 : Oui, je connais ça ! Cela n'est pas ça... Mais, euh ! Le directeur pour vous, on oublie les fonctions techniques...

Judith 41 : Oui !

Louis 521 : On oublie les fonctions administratives, mais la relation du directeur à l'animateur, elle est de quelle nature ?

Judith 42 : Ben... De quelle nature ?

Louis 522 : Est-ce que le directeur par exemple, dans le projet pédagogique, cette année où cette cession là, il va dire : « nous allons travailler sur telle ou telle valeur. « Qu'est-ce que vous pouvez, vous, m'apporter comme animations pour réaliser l'approche de cette valeur ? » Ou bien est-ce que le directeur va dire : « bon, cette année, qu'est-ce que vous voulez faire ? Quelles valeurs vous voulez développer ? » Ou est-ce

que certains directeurs vont dire : « Quelles activités vous pouvez me faire ? »

Judith 43 : Euh!..., c'est vrai que je travaille beaucoup avec eux, c'est-à-dire que je leur demande... C'est vrai que nous on fonctionne à l'année, je leur demande souvent, enfin bien à chaque vacance. Mais sur une année par exemple je leur dis : Eh bien voilà... Qu'est-ce que vous avez pensé de l'année, est-ce que l'on a atteint les valeurs qu'on voulait mettre en forme, enfin, je leur demande toujours leur avis, je leur demande sur quelle valeur cette année vous avez envie de bosser. Il y a des animateurs qui te disent : Ah, là, là, bien la je trouve que les enfants ils sont trop individuels, il n'y a pas assez de collectif, on n'a pas assez des... Mais non souvent, j'essaye de travailler avec eux, j'impose jamais...

Louis 523 : Vous n'imposez pas ?

Judith 44 : Pas souvent Non ! Parce que je trouve que si, enfin..., non parce que je trouve que c'est idiot pour des animateurs de... Les valeurs c'est vrai que c'est..., sur le collectif, c'est vrai que c'est facile, mais c'est vrai que faire un constat avec eux, ils sont constamment avec les enfants plus que moi quand même, sur les centres, sur les petites vacances, donc c'est à eux de faire des constats, c'est à eux de... Des fois je sais que là sur les vacances, sur les bilans, c'est souvent l'accueil des parents, l'accueil des parents c'est revenu souvent. Donc je sais qu'au mois de septembre je vais leur dire : bon bien voilà ! Vous avez, par rapport à vos bilans, il y a des choses à faire sur l'accueil des parents. Mais qu'est-ce que vous vous attendez, comment vous voulez faire ? Je leur donne et si ils me disent bien là, on ferait mieux de faire ci, de faire ça, euh... Eux les parents au niveau du projet éducatif, qu'est-ce qu'ils attendent, on n'en parle entre nous. Enfin je... Il faut qu'ils se sentent à l'aise s'ils veulent accueillir correctement les parents. Si c'est moi qui dis : eh bien toi tu seras là posté, tu resteras là... Je veux dire que ça n'a pas d'intérêt parce que s'il n'est pas à l'aise, qu'est-ce qu'il va... eh bien oui... Je ne sais pas quoi dire... Non ! Enfin Il faut qu'il trouve la manière de... Comment, comment discuter avec les parents, de quelle manière... Est-ce qu'on..., on, on, les activités qu'on va faire avec les enfants, est-ce qu'on dit aux parents : venez voir, oui, faut pas hésiter à rentrer, enfin ! Je veux dire : c'est à eux aussi de s'imposer, de se montrer en tant qu'animateurs au niveau des parents. Parce que moi ils me connaissent par cœur moi ! C'est pareil..., il y a pas de souci, mais eux, vu qu'ils sont vacataires, qu'ils viennent sur des laps de temps, les parents ne les connaissent pas forcément. Donc s'ils ne font pas le pas, eh bien ils...

Louis 524 : Au tout début de l'entretien, à un moment donné, on a dit, euh... Ce sont les parents qui donnent les valeurs.

Judith 45 : Oui !

Louis 525 : ... Qu'ils voudraient voir développer, et puis, après tout le directeur, s'il n'est pas d'accord, il va chercher un autre au boulot ! Grosso modo, c'est cela ?

Judith 46 : Oui !

Louis 526 : Mais, si vous dites, les valeurs c'est avec eux que l'on va travailler c'est ça et ça. L'animateur il va dire : Bien oui, mais ces valeurs là, ce ne sont pas les miennes, donc je dégage, je vais travailler ailleurs. Or j'ai l'impression que vous avez un fonctionnement qui est : « Quelles valeurs vous voulez développer cette année ? Vous posez la question aux animateurs... »

Judith 47 : Oui, mais c'est par rapport aux... Enfin, le projet éducatif on ne le refait pas non plus tous les... Parce que les bénévoles, déjà il faut les trouver pour que ça... Donc on s'appuie quand même sur le projet éducatif Donc, c'est-à-dire que sur une année on ne peut voir toutes les... On les voit sur certaines activités, mais, je dirais on en pioche une, enfin, je veux dire, le collectif, ça sort sur tout projet quoi ! Donc en fait, comment sur l'accueil je sais que ça ressort beaucoup, je sais qu'il faut que je travaille dessus, parce que les parents, ils..., sur le projet éducatif, ils le mettent en avant quoi ! L'accueil des... Et en fait, ce qui me fait plaisir, entre guillemets, c'est que les animateurs aussi s'en rendent compte. C'est-à-dire que les parents ils accentuent..., ils veulent que l'accueil ça soit fait autrement, et les animateurs ont vu que cela péchait de ce côté-là. Donc c'est important, je dirais, bien que, ils vont dans le bon sens. Les animateurs ils ont bien vu qu'il y avait un souci de ce côté-là.

Louis 527 : L'accueil du matin et le « desaccueil » du soir, c'est ça ?

Judith 48 : Ah oui ! Oui ! Donc c'est vrai que... Enfin, les animateurs ils rendent bien leur projet là.

Louis 528 : Tout à fait !

Judith 49 : Et bon, ils ont le projet éducatif, mais on le lit, le projet pédagogique, ils l'ont aussi avec eux. Je veux dire un animateur qui ne fonctionne pas selon le projet pédagogique, c'est vrai qu'il va voir ailleurs quoi !

Louis 529 : D'accord. Oui ! Je mets...

Judith 50 : (en riant) Bien pour moi...

Louis 530 : Bien ! Dis donc ! On a presque fait une demi-heure déjà ! On va quand même aborder la relation de vous, votre équipe pédagogique avec les enfants. Alors, quelle attitude ont par exemple les animateurs et vous-même sur les enfants pour les encadrer et surtout qu'est-ce qui se passe quand un enfant dit : « Non ! Je ne veux pas faire ça ! » et ou bien lorsque les enfants entre eux se bagarrent, il y a des insultes qui fusent. Comment vous réagissez ? Est-ce qu'il y a des enfants qui peuvent être exclus, punis, que sais-je ?

Judith 51 : Au niveau des activités, quand un enfant, enfin du fait qu'on a... Je dis souvent aux animateurs : un enfant il est baigné toute sa vie, enfin, du collectif, il y est à l'école, il y a nous, enfin à l'école c'est plus imposé. Parce que bon, il y a des objectifs enfin... Que nous il y a des objectifs, mais un enfant qui n'a pas envie de faire on ne l'oblige pas. (Nouvelle sonnerie intempestive). Non ! Ça n'est pas vrai, ma sonnette, elle est là. Donc, en fait, s'il n'a pas envie de faire, c'est son choix. Peut-être que ce jour-là il est fatigué, il n'a pas envie, il en a marre. Donc, euh ! Il a le choix de ne pas le faire quoi ! Enfin...

Louis 531 : le choix, oui ! Mais la possibilité, la liberté de...

Judith 52 : Mais la possibilité aussi de ne pas le faire. Parce que je le sais... Enfin moi, il n'y a rien d'imposé quoi ! Enfin euh...

Louis 532 : Vous avez un exemple précis ?

Judith 53 : On suscite l'intérêt...

Louis 533 : Oui !

Judith 54 : Voilà. Mais si l'enfant n'a pas d'intérêt par rapport à une activité ou telle ou telle activité...

Louis 534 : Par exemple, avec un de vos collègues que j'ai interviewé, il disait : j'ai 14 gamins qui veulent partir en randonnée vélo et puis sur les 14 il y en a un qui dit brusquement : « Non ! Moi je n'y vais pas ! »

Judith 55 : Oui !

Louis 535 : Comment cela se passe-t-il ? Il y a deux animateurs.

Judith 56 : Ouais ! Il n'a pas forcément le choix lui ! Hum !

Louis 536 : C'est un cas limite, à la limite qui n'est pas grave en soi...

Judith 57 : Non ! Non ! Non ! Non ! Non ! C'est vrai que sur des activités comme ça, je comprends que ça n'est pas facile à gérer. Mais il a... bon ! Je comprends que ben il a... Le jeune c'est vrai qu'il n'a pas le choix. C'est-à-dire que tu ne m'enverras pas dire à un enfant enfin... L'animateur il ne peut pas rester tout seul avec l'enfant parce que en termes d'encadrement, de sécurité...

Louis 537 : Les autres ne peuvent plus partir ?

Judith 58 : Ne peuvent plus partir. Donc après il faut peut-être lui poser la question mais, qu'est-ce qui t'arrive ? Pourquoi tu ne veux plus faire du VTT, qu'est-ce qui te gêne ? Peut-être qu'il il y a une gêne qui peut être ben euh ! Je dirais..., on résout le problème et puis il va partir. Enfin je ne sais pas, peut-être que le jeune il a senti que son vélo, je ne sais pas, il est trop grand et il ne veut pas le dire, il y a plein de choses qui peuvent rentrer quand même...

Louis 538 : Oui ! Une gêne dans le domaine du relationnel...

Judith 59 : Oui !

Louis 539 : De l'expression !

Judith 60 : Je pense que en prenant le jeune à part et en lui disant : qu'est-ce qui t'arrive ? Regarde tu vas pénaliser tout le groupe. Enfin soit on part avec toi, soit on ne part pas du tout, parce que on a des règles de sécurité à avoir, nous, on a des règlements aussi. Si, si on ne part pas, tu pénalises tout le monde. Qu'est-ce qu'ils deviennent ? Pourquoi tu n'as pu envie de partir ? Généralement il y a des inscriptions... Enfin je veux dire, je ne sais pas..., si je faisais une randonnée VTT, il faut bien avoir des inscriptions à l'avance pour savoir le nombre de... Après d'encadrants... Donc l'enfant s'il s'est inscrit pour le VTT, c'est qu'il savait qu'il allait faire du VTT bon ! Enfin moi, je vois ça un petit peu comme ça. Donc, je pense que le relationnel il est très important de parler à l'enfant. Pourquoi... Par exemple sur une activité c'est pareil. Si un enfant il n'a pas envie de faire, on lui demande pourquoi. On lui dit : tu n'as pas envie de faire aujourd'hui ? Qu'est-ce qui t'arrive ? Tout ça ! Moi j'ai des enfants qui me disent : Oh non ! Je suis fatigué, j'ai envie de jouer tout seul, j'ai envie, j'ai envie de jouer au garage tout seul, parce qu'il a besoin à un moment donné de se retrouver tout seul, parce qu'il n'a plus... Mais souvent on demande pourquoi. On dit : « t'as pas envie de faire aujourd'hui, » on parle avec l'enfant. Il me raconte tellement de choses qu'on est en fait tout, enfin ! Il y a beaucoup de relationnel donc..., on ne lui dit pas : tu ne veux pas faire alors, tu vas dans ton coin.

Louis 540 : D'accord ! D'accord !

Judith 61 : C'est qu'il il y a du... On parle quoi ! On dit : Ben, tu n'es pas en forme aujourd'hui ? Qu'est-ce qui t'arrive ? Enfin... Il y a la façon de dire. Il ne faut pas l'exclure parce qu'il ne veut pas faire l'activité. Des fois, moi, j'ai des enfants : Oh, je n'ai pas envie, je vais jouer au garage, je suis fatigué. Ah bon ! Tu es fatigué, tu n'as pas bien dormi cette nuit ? Il me dit : Eh bien si mais aujourd'hui j'ai envie de faire autre chose. Tu vas jouer au garage ? Et puis, petit à petit, des fois, à voir les autres, à découper, il dit : Eh bien Corinne, est-ce que je pourrais...hum... En fait, ça me plaît bien, est-ce que je peux... Ah oui, bien au contraire, vas-y, commence... Fais comme les autres, il y a pas de souci. Il y a peut-être le moment où l'activité arrive il y en a qui ne veulent pas enfin, il est peut-être pas prêt, au moment où ça arrive.

Louis 541 : Oui, tout à fait !

Judith 62 : Il y a des moments où..., c'est ce que je leur dis souvent, je leur dis : euh ! Tu n'es peut-être pas à ce moment-là, mais je dis il y a..., les papas et les mamans ils arrivent à cinq heures, on ne peut pas te proposer l'activité à quatre heures, parce que tu vois, après il y a l'organisation pour que l'on prenne les goûters, il y a, il y a des règles aussi. Ah ! Oui ! Oui ! Enfin, je veux dire tout ça, on l'a mis en place depuis longtemps avec les enfants. Les... Je dirais les règles de la maison de l'enfance et on les a faites avec les enfants, on les a pris en photo, de ce qu'il fallait faire et pas faire, on les a mis en acteur. Donc après on les a collés ça... Je ne sais pas si vous avez vu, mais, sur nos cartes, on les a collées, avec eux. En fait on les a fait participer, on les fait participer sur les règles à avoir, pas avoir... Sur le fonctionnement de la maison de l'enfance, enfin du CLSH.

Louis 542 : Et quelqu'un qui a un enfant qui a une attitude à un moment donné violente, agressive, verbalement ou physiquement ...

Judith 63 : Euh... J'en ai eu c'est vrai, j'en ai eu, un surtout ! C'est vrai que généralement je le prends à part, et je le mets dans... Enfin il y a à mon bureau, être isolé des autres parce que... Pour lui dire... Parce que... Pourquoi tu as réagi comme ça ? Qu'est-ce qui se passe ? Tu as un souci, tu as...euh... Mais tu n'as pas un comportement. Tu n'as pas un bon comportement, je veux dire on ne fait pas ça là, je veux dire tu aurais pu faire mal à quelqu'un, tu n'as pas à dire des gros mots, enfin... tu le sais, que tout ça, on l'a répété dans la charte de vie, on fait des chartes de vie avec les enfants, mais est-ce que tu as, pourquoi ? Enfin, je dialogue beaucoup, le dialogue est très important donc des fois, on redécouvre des choses des problèmes qu'ils ont eus dans les familles. Bon c'est vrai que ça

se retransmet sur le centre de loisirs. Donc des fois on discute, on dit : Ah bon ! Mais comment ça se fait, qu'est-ce qui se passe ? Donc après moi, j'ai mon rôle en tant que directeur après, avec les parents. Parce que moi je cache..., enfin quand un enfant à ce comportement là, c'est vrai que c'est important aussi que les parents le sachent. Enfin de dire eh bien là : ça ne s'est pas bien passé aujourd'hui, bon je vais vous expliquer pourquoi, voulez-vous rentrer dans mon bureau. Donc des fois ça permet aux parents de se soulager en disant : eh bien oui ! C'est vrai que j'aurais dû... Enfin... Vous voyez ! C'est en terme de dialogue même avec les parents, parce que si l'enfant se comporte comme ça, généralement c'est qu'il il y a un souci. Franchement..., j'ai vu rarement un enfant se comporter parce que, comme ça, parce qu'il avait envie quoi ! Soit parce que le copain des fois il l'embête, oui, il m'a pris ma feuille... Il n'avait pas le droit ! Des fois je leur dis : eh bien attendez, il y a plusieurs feuilles, il faut se mettre d'accord. J'ai dit sur un jeu aussi sur des jeux souvent ça arrive. Des jeux, ils disent..., oui ! Il en a plus que moi. Il y a des « gingers » en ce moment et ils font des constructions. Oui ! Il en a plus que moi, tout ça. (Sonnerie d'un téléphone) (...) .

Louis 543 : Voilà, c'est reparti. Ça fait quand même plus de 35 minutes, là que l'on discute. On va terminer sur une question pour un directeur. Pour des animateurs, s'il y avait des qualités principales à avoir, lesquels est-ce que vous choisiriez ?

Judith 64 : Euh... Être responsable, c'est très important.

Louis 544 : Le mot a déjà été prononcé tout à l'heure !

Judith 65 : Ah oui ! Ah oui ! La responsabilité c'est très important. Je dirais le dynamisme. Euh... Je dirais comment ça, ça ne sort pas...

Louis 545 : Responsabilité, par exemple, malgré tout j'ai l'impression que vous déléguez pas mal à vos animateurs. Vous leur faites confiance ?

Judith 66 : Ah oui ! La confiance c'est très important.

Louis 546 : Oui ! Mais si un animateur avec son groupe, il a un accident avec un enfant, c'est quand même vous et vous seule qui êtes responsable !

Judith 67 : Oui ! C'est moi qui suis responsable mais... euh... Je dirais ça dépend de quel accident. Mais bon s'il y a toutes les règles de sécurité avant, je dirais un accident c'est, ça peut arriver à tout le monde. Après ça dépend sur quel accident on peut tomber. C'est clair que quelqu'un qui s'ouvre la tête... Enfin..., je dirais que c'est... Ça arrive. C'est vrai que moi je suis intervenue, c'est moi qui ai prévenu les parents, c'est moi... Bon

après...

Louis 547 : Ca vous est arrivé ?

Judith 68 : Oui ça m'est arrivé.

Louis 548 : D'accord !

Judith 69 : Mais, euh... Je dirais je ne rejette pas la responsabilité sur les animateurs, là. Je dirais c'est faute à pas de chance. C'est un enfant qui est tombé, enfin qui est mal tombé. Enfin je dirais il y avait toutes les règles de sécurité avant de mises en place. Je dirais la sécurité c'est très important. Je dirais les animateurs,..., ils ont toutes ces sécurités. Ils savent, on fait une réunion avant et ils savent tout ça. Que après dans le fonctionnement... Ils me demandent souvent, ils disent : est-ce que..., quand ils ne sont pas sûr de la réglementation, ou des choses comme ça, ils disent : tu crois que je peux partir avec tant d'enfants tout seul ? Ben, non ! Là il faut être deux parce que c'est le règlement quoi ! Ils ne connaissent pas tout, mais bon ils me demandent..., ils ne font pas sans me demander.

Louis 549 : D'accord, il y a quand même le respect qui est dû au directeur !

Judith 70 : Oui ! Ah ! Oui ! Oui ! Ils ne me demandent pas... Ils ne s'en iront pas comment ça, sans me le dire.

Louis 550 : Oui ! Oui ! Il vaut mieux...

Judith 71 : Non, non, non, non ! Eh bien ils sont responsables quelque part s’ils arrêtent. Ils ont la responsabilité de me le dire quoi ! Donc, ça veut dire que, oui, oui ! Il y a un bon... C'est vrai que sur des camps, c'est pareil quand ils partent en camp, c'est les animateurs qui partent en camp, ce n'est pas moi. Donc ils ont... Un sacré... Enfin, ils ont un rôle de responsable qui est énorme là. Bon c'est vrai que, bien, moi je leur demande..., si des règles..., tous les soirs je leur téléphone, il faut que l'on fasse ça... Et s'il y a des enfants qui ont eu des soucis, est-ce que, enfin il y a... (Inaudible...) Je ne les laisse pas pendant une semaine..., bon ou vous partez lundi on se revoit vendredi quoi !

Louis 551 : Salut ! Au revoir !

Judith 72 : Non ! Je vais les voir. Les enfants ils attendent aussi que je vienne, ils savent que je viens à tous les camps. Ils disent : alors c'est quand tu viens quel jour ?

Louis 552 : Ils vous aiment bien ces enfants !

Judith 73 : Ah je ne veux pas me donner des fleurs, mais je pense que oui !

Louis 553 : Les animateurs aussi...

Judith 74 : Oui ! Ouais ! C'est vrai que je ne veux pas me lancer des fleurs mais il y a un bon climat, il y a une bonne ambiance, une confiance qui est énorme...,

Louis 554 : Et comment cela se fait-il qu'il y ait cette confiance là ? Est-ce que c'est parce que vous avez votre statut de directrice et que il faut quand même... Ou bien est-ce que cela va au-delà, et qu'est-ce que c'est que cet au-delà ?

Judith 75 : Non ! Moi je pense que enfin cet au-delà, qu'il y a l'expérience qui est là aussi.

Louis 555 : Votre expérience !

Judith 76 : Oui ! Ça fait 10 ans que je suis dans la structure. C'est clair que... Quand je suis arrivé là je ne vous garantis pas que, bon ! Au départ on est un petit peu dans ses souliers. Ce n'était pas une grosse structure comme ça... on fonctionnait que l'après-midi, c'était un petit peu plus carré au niveau des horaires. Il y avait moins... Je dirais horaires d'ouverture c'était moins grand... C'est petit à petit que j'ai fait mon bonhomme de chemin, en fait. Après il y a la confiance avec les bénévoles qui sont super importants. Je dirais bon moi c'est vrai qu'ils me font confiance mais euh…, je peux attendre d'eux aussi, des choses quoi ! Si je leur demande...

Louis 556 : Pourquoi est-ce que des bénévoles viendraient ici ? Pour vous faire plaisir ?

Judith 77 : Non ! Parce que je pense qu'il y a un climat qui règne, qui est très sympa et ils ont envie de venir.

Louis 557 : Ils ont envie de devenir ?

Judith 78 : Ouais ! Moi, je le ressens comme ça parce que je n'ai aucun souci pour récupérer des parents pour les commissions.

Louis 558 : Et ce climat, il est euh !

Judith 79 : C'est le relationnel qui est super important. Moi j'ai tout gagné en discutant avec les parents.

Louis 559 : Dans ce relationnel, vous y êtes pour beaucoup ?

Judith 80 : Je... Oui ! C'est vrai qu'il il y a des parents qui sont... euh..., je dirais des parents on va dire des râleurs, comme pour parler, il y en a toujours, mais, euh..., des fois ils écoutent, des fois on leur dit : eh bien là, vous savez... Ah ben oui ! C'est vrai, on ne pense pas à tout ça. Là, il y a des règles, je ne peux pas... Par exemple il y a des enfants, ils viennent à la dernière minute des fois, je ne peux pas parce que mon encadrement ne me permet pas. Si on dit : ah oui mais là vous savez..., c'est un pour huit, c'est un pour 12, si je dépasse, c'est moi qui prends. Enfin, vous savez, si on est..., il y a une législation, la DDJS, moi, je peux me faire taper sur les doigts, et puis ben le centre il ne fermera peut-être pas, mais bon ! C'est une sécurité. Ah oui ! C'est vrai on ne pense pas à tout ça, on croit que l'on peut faire ce que l'on veut. Si on explique, les parents : ben oui on comprend, c'est normal... Si on leur dit : ben non, il ne peut pas venir, il fallait venir aux inscriptions. Ben non ! Ça ne passe pas. On dira, on ne revient plus quoi ! Bon merci, On est mal reçu. Il y a la façon de le dire, il y a la façon de parler. Et pour les enfants c'est pareil. Enfin, et c'est pour ça que, enfin toute l'équipe que j'ai en ce moment..., c'est une équipe qui est assez, enfin..., ça fait longtemps qu'ils fonctionnent avec moi les animateurs et enfin franchement, ils n'ont pas envie de partir quoi ! (rires). Donc c'est important et pourtant il y a eu des évolutions. Enfin il y a des animateurs, ils me disent : ah là là ! On fonctionne en demie journée, alors il peut venir le matin, peut venir l'après-midi, ah ! Ça ne va pas être facile pour suivre des projets d'animation. Si on y va du lundi au vendredi toute la journée, c'est vrai que ça va..., c'est vrai, c'est facile pour vous en tant qu'animateurs. Je dis là, c'est un mode de fonctionnement. Ce n'est pas à nous de le faire. On répond aux attentes des parents. C'est très important. Je dis on va y arriver, vous allez voir. Je dis on va mettre des choses en place. Peut-être que les premières vacances ça ne va pas être le top, parce qu'on ne sera pas trop... Parce qu'il y aura des choses qui ne seront pas mises en place. Puis maintenant on dit : ben oui c'est vrai, tu avais raison... On a eu peur mais en fait on a bien fait de fonctionner comme ça, puis... Je dirais, pour aller ailleurs ils seront plus à l'aise. Parce qu'ils ont connu deux fonctionnements, ils savent que ça n'est pas impossible quoi !

Louis 560 : O.K. ! Eh bien, je crois que l'on a fait quand même près de trois quarts d'heure, hein ! Ça va ? Ce n'est pas trop stressant un entretien comme ça ?

Judith 81 : Non, pas trop stressant, non ! C'est vrai que des fois on cherche nos mots. On se dit qu'est-ce qu'on...

Louis 561 : Puis, pourquoi il me pose cette question là ?

Judith 82 : Oui ! Bon...

Louis 562 : très bien ! On va en rester là, si vous êtes d'accord ?

Judith 83 : Oui ! Oui ! Oui !

Entretien de Gisèle

Louis 563 : Bien ! Merci d'abord de me recevoir ! Ce que j'aimerais savoir dans votre fonctionnement de directrice, c'est de quelle manière vous dirigez, vous managez votre équipe d'animateurs d'une part, d'autre part quelles attitudes de directrice vous pouvez avoir à l'égard du groupe des enfants, et puis si vous en avez un difficile, dans ce cas on rentrerait un peu plus dans le détail puis, effectivement aussi avec les parents éventuellement.

Gisèle 01 : D'accord ! Alors, tout ce que je vais vous dire c'est en vrac. L'expérience que j'ai ici donc très peu, par rapport au travail où j'étais avant.

Louis 564 : Voilà votre expérience personnelle.

Gisèle 02 : Voilà ! Alors, par rapport à l'équipe d'animation, après, il y a tout ce que l'on apprend au BAFD. Moi je sais que je suis assez directive, mais en même temps, je n'aime pas non plus tout prendre sur moi, parce qu'après les animateurs sont « dépendants » entre guillemets. Donc après on met en place un système de définition de rôle, où on explique ce qui attend vraiment la directrice, quelles sont vraiment ses tâches, et ce que en tant que animateurs, ils peuvent faire. Ça peut être des choses toute bêtes, lancer des activités. Enfin, il y a des animateurs qui attendent que ce soit le directeur qui le fasse. Quoi ! Donc c'est des petites choses comme ça. Donc ! Je dirais que j'ai une direction directive, mais un peu « délégative » aussi. Donc, voilà.

Louis 565 : Directive, vous êtes la première à me dire : franchement je suis un peu directive.

Gisèle 03 : Eh bien ! Parce que je pense que c'est vrai. Quoi !

Louis 566 : C'est très intéressant.

Gisèle 04 : J'ai un comportement... Enfin ! Après, sans être..., je ne sais pas quel mot..., sans être méchante ! Ou enfin sans mettre un ton super dur, d'entrée de jeu, je dis voilà ce qui sera fait, ce qui ne sera pas fait, ce que je veux, et ce que je ne veux pas.

Louis 567 : Vous dites cela à quel titre ?

Gisèle 05 : Eh bien ! Ça peut être sur le fonctionnement du centre. J'ai travaillé en tant qu'animatrice et maintenant je suis directrice. Moi ! Je sais que j'ai des exigences. Voilà ! Que les animateurs qu'ils soient à l'heure, qu'ils soient habillés correctement, c'est un minimum. Après il y a des centres, où quand on est animateur, on ne nous le demande pas. Et voilà ! C'est un minimum, on ne fume pas devant les enfants, des choses comme ça, quoi !

Louis 568 : Oui mais, ça se sont des exigences, ce n'est pas de la directivité.

Gisèle 06 : Eh bien ! Il y a des animateurs qui le prennent comme ça quoi ! Et puis c'est un style pour moi, c'est une manière d'être directive aussi, c'est une manière de dire : bien voilà, ça fonctionne comme ça et pas autrement quoi ! Après, il y a des choses qui sont négociables ou pas mais..., Après ça va être..., c'est des petites choses plus sur le comportement, ça peut être aussi des choses sur le fonctionnement du centre par exemple. Sur comment on met en place telles activités, enfin ce que je veux ou par rapport aux enfants. Par exemple si on fait une activité, on laisse le choix aux enfants. On ne le fait pas pour les enfants. On propose un modèle aux enfants pour qu'ils puissent visualiser ce qu'on leur demande, ce qu'on leur propose de faire, en fait !

Louis 569 : C'est de quoi vous parlez quand vous parlez de modèle ?

Gisèle 07 : Alors qu'en fait..., euh..., dans mon fonctionnement avec les enfants, j'aime bien leur laisser le choix. Donc ce que l'on fait, c'est qu'on leur propose plusieurs activités, qui sera mis en place pour le mois d'avril avec un petit panneau qui s'appellera le : « takatinscrire ». Ils vont mettre toutes les activités qu'ils t'ont proposées. Parce que forcément les enfants de moins de six ans et même de 7/8 ans ne savent pas forcément lire. Ce que j'impose, c'est qu'il y ait un modèle, qui est quelque chose de manuel où une photo qui représente si c'est du sport, si c'est une bande dessinée, toujours un exemple concret qui montre ce que l'on va faire, quoi !

Louis 570 : Le texte plus un pictogramme !

Gisèle 08 : Voilà, c'est ça. Toujours !

Louis 571 : D'accord !

Gisèle 08 : Parce que les petits, on y pense jamais, on leur dit ce qu'on fait, mais un modèle c'est plus concret, quoi !

Louis 572 : Tout à fait !

Gisèle 09 : Bon voilà !

Louis 573 : C'est ça votre directivité ?

Gisèle 10 : Ce n'est pas forcément ça, mais..., euh..., j'ai..., j'ai du mal à vous expliquer en fait. Parce que je vois ce que vous voulez dire, que ça, ça n'est pas forcément de..., ce n'est pas forcément être directif, mais...

Louis 574 : Moi c'est ce que j'appellerais du non négociable.

Gisèle 11 : Ouais voilà !

Louis 575 : C'est vous la patronne, euh, ça vous de l'acceptez pas, point. Et on reconstruit un cadre à partir de ces bases-là. Pour moi la directivité c'est peut-être autre chose. C'est exiger un certain comportement. Faites ce que je vous dis de faire, sans avoir à justifier pourquoi je vous demande de le faire. Est-ce que vous fonctionnez dans ce cadre-là ?

Gisèle 12 : Alors, sans expliquer non ! Ça n'est pas du tout, ça n'est pas du tout... Mais c'est vrai que ça m'arrive aussi souvent de dire eh bien, ouais ! C'est comme ça, on doit faire ça, et vous faites ça, et voilà. Mais par contre je n'irai jamais dire..., enfin, il y a toujours une explication derrière. Après c'est peut-être l'habitude d'être avec des enfants aussi, où on explique tout le temps pourquoi, comment, enfin c'est normal quoi ! Sauf que ouais ! Après peut-être effectivement c'est peut-être pour ça que je sois entre deux..., où je suis un peu directive, j'explique aussi pourquoi, enfin, je ne comprendrais pas, moi en tant qu'animatrice, je ne comprenais pas quand on me disait : tu fais ça et c'est tout quoi ! Il y a toujours une explication à chercher, donc, euh...

Louis 576 : Est-ce que c'est comme ça que vous avez commencé dans le métier ?

Gisèle 13 : Eh bien voilà, Ouais !

Louis 577 : Vous êtes tombée sur quelqu'un qui était très directif.

Gisèle 14 : J'ai eu tout type de direction, sauf que moi, mon comportement en tant qu'animatrice, c'était de me dire mais, bon d'accord, on me dit, on me demande de faire quelque chose... Mais si on ne m'explique pas enfin...

Il y a un moment où on ne peut pas comprendre, on ne comprend pas forcément, je veux dire... Moi, des fois j'impose peut-être des choses et puis, euh... Mais voilà je préfère l'expliquer plutôt qu'il y ait un malentendu, ou que cela crée un dysfonctionnement ou même des tensions, enfin... C'est des choses qui arrivent vite, on est avec des enfants c'est des grands groupes, on a des animateurs plus ou moins expérimentés donc, euh... Bien voilà ! Moi je pars du principe qu'il faut quand même expliquer les choses, même si on les impose.

Louis 578 : On ne va pas partir, j'allais dire du début. Vous avez ici un projet éducatif, d'où vous tirez votre projet pédagogique. Ce projet éducatif, quelles sont les valeurs principales, premières qu'il souhaite voir appliquer, voir développer ?

Gisèle 15 : Alors le projet éducatif, les grands objectifs, clairement définis, c'est l'épanouissement de l'enfant, les amener à avoir un comportement citoyen, et les aider à vivre en collectivité. Bon, c'est souvent les mêmes buts en plus dans le projet collectif.

Louis 579 : Ca fait un peu langue de bois !

Gisèle 16 : Après, le directeur, il faut qu'il affine derrière, quoi !

Louis 580 : D'accord !

Gisèle 17 : Il faut qu'il ficelle son projet pédagogique.

Louis 581 : Et là, vous, dans la construction de votre projet pédagogique, j'ai deux questions : première question, quelles sont les valeurs que vous allez retenir parce qu'on ne peut pas toutes les retenir, quelles sont les valeurs que vous allez retenir d'une part, et qu'elle fait le mode de construction de votre projet pédagogique ? Quelle place vous allez laisser aux animateurs ?

Gisèle 18 : Alors là, c'est un petit peu enfin ! Pour les vacances de février, moi je suis arrivée au dernier moment, ce qui fait que le projet pédagogique je l'ai écrit toute seule. Normalement on est censé le faire avec les animateurs, au moins de les impliquer. Donc là ça n'a pas du tout été le cas. Euh ! Donc sur les centres où je travaillais avant, par exemple quand on préparait l'été, le projet pédagogique il était déjà préparé. Mais par contre, après, on faisait une espèce de jeu, avec les animateurs et les stagiaires, parce que c'est dur aussi de s'exprimer sans..., enfin, le projet pédagogique, voilà c'est un grand mot, chacun met un petit peu ce qu'il veut dedans. Et pourtant c'est tout le temps la même chose. Donc déjà c'était de donner juste des objectifs. Et avec des petits papiers chacun

mettait ce que ça lui inspirait, en fait. Et après on comparaît pour voir ce qu'on comprenait. Apparemment eh bien valoriser l'enfant, qu'est-ce que ça veut dire ? Qu'est-ce que ça vous dit ? Donc chacun écrivait sur des petits mots, pourquoi pas que, par exemple quelqu'un qui est stagiaire et qui n'a pas d'expérience, souvent ils n'osent pas dire ce qu'ils pensent. Et on a l'impression qu'ils vont dire des bêtises, eh bien voilà ! Donc, c'est à ce petit jeu là, où on écrivait des mots, et puis après on dit : qu'est-ce qu'on ne comprend pas là, qu'est-ce que ça veut dire, pour voir si on arrivait tous à la même réflexion. Si on était tous d'accord sur ce que le projet pédagogique disait. Bon, voilà !

Louis 582 : Sur les valeurs proposées par le projet pédagogique ?

Gisèle 19 : Voilà ! Parce qu'il y a des gens qui ne sont peut-être pas..., bon voilà, dans mon projet pédagogique, forcément il y a la valorisation de l'enfant. Mais je ne travaille pas que sur des gros objectifs. C'est débile de se mettre des objectifs très très gros qui ne seront jamais atteints. Donc, euh ! Moi mes critères, c'est de valoriser l'enfant par des choses toute bêtes, en faisant des spectacles, en invitant les parents tous les vendredis, pour montrer ce que font les enfants. Disons des journées communes où on invite les parents par exemple à un pique-nique, prendre le goûter, des petites choses comme ça, quoi ! Bon ben, c'est des choses simples qui mettent en avant l'enfant, qui permettent de venir à la rencontre des parents, que les parents voir aussi ce que font les enfants, puisque..., faut pas, faut pas le nier. Parce qu'il y a des parents qui déposent des enfants, qui ne rentrent pas dans le centre, enfin, nous on oblige, quoi ! Ils arrivent, bonjour hop, ils partent, ils viennent le soir, hop, ils récupèrent l'enfant et ils ne savent absolument pas ce qui a été fait dans la journée. Donc c'est un moyen aussi de les inviter puisqu'on leur demande de venir au goûter. C'est comme ça qu'on arrive à venir vers eux, à leur parler, venez voir ce qui s'est passé... Voilà ! C'est du dialogue aussi, même que si c'est par intérêt.

Louis 583 : Qu'est-ce que vous attendez de vos animateurs ?

Gisèle 20 : Alors ce que j'attends déjà, vis-à-vis des enfants, donc ça, ça revient souvent, qu'ils aient un comportement adéquat. C'est-à-dire, déjà on ne parle pas à un enfant, comme on parle à ses copains, donc ça, c'est la première chose. C'est être modèle, mais sans vraiment être non plus..., être plutôt référent, quoi ! Pas un modèle, mais être plutôt référent. C'est-à-dire on ne va pas se mettre à fumer devant eux, à dire des gros mots devant eux, même si forcément cela nous arrive, je pense qu'on est assez grand pour leur expliquer. Par exemple c'est un petit truc tout bête, eh bien j'ai dit un gros mot, je m'excuse quoi ! Si cela arrive, après, voilà ! C'est ce qu'on explique aux enfants, c'est que dire des gros mots, ça arrive, on s'excuse,

voilà, ça arrive à tout le monde. Après il ne faut pas que ça redevienne tout le temps. Enfin j'attends la même chose des animateurs, c'est qu'ils soient capables d'expliquer aussi ce qu'ils font, et pourquoi, ouais ! D'avoir un comportement adapté aux enfants, un langage adapté aux enfants. Bon voilà, quoi !

Louis 584 : Un langage adapté aux enfants !

Gisèle 21 : Eh bien je veux dire que, moi, maintenant si parce que je dois être un peu formaté je pense. Mais quand j'avais 18 ans et que je travaillais en animation, peut-être que je parlais aux enfants comme je parlais à mes copains, quoi ! Bon voilà quoi ! Déjà c'est le genre de choses que les enfants ne comprennent pas forcément et puis il y a des mots qu'on n'a pas forcément à leur dire.

Louis 585 : Est-ce que par exemple, avec des jeunes enfants vous allez employer leur langage à eux, du style : « Oh, le petit garçon... »

Gisèle 22 : Non ! Pas du tout, enfin il y en a... Voilà ! Moi ce n'est pas du tout mon truc.

Louis 586 : Et pourtant tout à l'heure vous avez dit quelque chose dans le choix des activités, il y a une petite pancarte en bas sur laquelle il y a d'écrit : «quiquis'incrit là » ou...

Gisèle 23 : le : «takat'inscrire »

Louis 587 : le : «takat'inscrire ». Comment vous écrivez le : «takat'inscrire » ?

Gisèle 24 : «t a k a t'inscrire »

Louis 588 : Et ça c'est du... Vous êtes plus dans le langage des adultes mais dans celui des enfants ! Là vous êtes dans un langage d'enfants.

Gisèle 25 : Ouais ! Mais on est quand même sur un centre de loisirs, et on peut aussi faire des petits trucs rigolos... sans après leur parler comme à des débiles : « gna gna gna, télévision, tu veux faire de la peinture ? Enfin ! Voilà, je suis désolé, pour moi ce n'est pas... : «takat'inscrire » voilà, c'était le petit truc rigolo qui faisait rigoler les enfants, enfin !... Et puis en même temps... Alors ce que je n'ai pas précisé, le : «takat'inscrire » c'est écrit phonétiquement et en dessous on met la bonne écriture.

Louis 589 : D'accord !

Gisèle 26 : Et c'était le petit truc marrant, enfin, c'est tout enfin voilà on n'est pas à l'école !

Louis 590 : Ça peut s'écrire, mais ça ne peut pas se dire.

Gisèle 27 : Voilà !

Louis 591 : Vous faites une distinction entre le langage écrit et le langage parlé.

Gisèle 28 : Voilà ! Eh bien c'est comme pour..., c'est pour ça qu'on met aussi des photos et qu'on explique en dessous ce que c'est comme activités. Voilà !

Louis 592 : Les animateurs, qu'est-ce qu'ils vous apportent sur le projet pédagogique ?

Gisèle 29 : Qu'est-ce qu'ils m'apportent dans le projet pédagogique ? Dans sa construction ou...

Louis 593 : D'une part dans sa construction, dont on vient de parler un peu, mais surtout quelle aide et ce qu'ils vous apportent pour arriver à..., à faire que l'enfant adhère aux valeurs que vous lui proposez ? Comment vous faites ?

Gisèle 30 : Déjà dans la construction, c'est parce que..., le projet pédagogique souvent il est écrit, mais après il est ouvert, enfin à ..., s'il y a des suggestions qui sont faites, s'il y a des choses auxquelles on n'a pas pensé, voilà, rien ne nous empêche de le rajouter, bien au contraire. Ça se présente pas souvent mais, euh..., c'est pas parce qu'on peut monter un super projet pédagogique, qu'on a ses idées, que les animateurs osent peut-être pas amener tout de suite...., enfin, leurs idées, je vois plus, dans leur façon d'être, leur comportement, où les idées qu'ils vont avoir pendant le centre, en fait de dire : eh bien tiens...., aujourd'hui il s'est passé ça, et je pense que on pourrait peut-être...., enfin voilà ! Mais dans l'écriture vraiment du projet pédagogique, à mon avis, enfin..., j'ai rarement eu vraiment des idées où je me suis dit, il faut vraiment que je rajoute ça... Donc, voilà ! Et donc pour amener les enfants à adhérer à ces valeurs, déjà je pense que ça passe pas mal par..., enfin avant il y a un travail qui se fait autour des parents, où on explique justement aux parents quelle est notre projet pédagogique et quelles sont nos valeurs. Puisqu'un petit bout de chou de quatre ans euh... Voilà ! Après dans le fonctionnement, euh ! Par exemple si on veut amener les enfants au respect des autres, au respect des règles, c'est un truc super rigolo de dire aux enfants, eh bien, voilà ! Il faut que tu fasses ça, tu dois faire ça, tu n'as pas le droit de faire ça. Donc, ce

que l'on fait, c'est qu'on travaille avant avec les animateurs plus sur des activités, des jeux en fait. On essaye de faire passer les choses ludiquement, donc en accord avec les animateurs qui sont forcés à adhérer à, au (inaudible) qu'on propose, donc par exemple...

Louis 594 : Qui sont forcés à adhérer à...

Gisèle 31 : Ils ne sont pas forcés à adhérer mais à partir du moment où on leur a expliqué le projet pédagogique et qu'ils continuent d'accepter à travailler avec nous, moi je pars du principe que..., c'est ce que je leur dis que, tu nous as acceptés c'est que vous adhérez aussi à ce que l'on prépare, à ce que l'on veut mettre en place. Après, libre à chacun de partir s'ils trouvent que ben non, ce n'est pas intéressant, et puis c'est pas du tout ses valeurs. Donc euh ! Par exemple, pour le point du respect des enfants, je trouve que c'est assez difficile à aborder, parce que voilà, on les soule déjà avec ça, à l'école, tout le temps, partout où ils vont, enfin..., ce qui est normal, mais ce qui est difficile pour les enfants. Donc moi, je mets un petit jeu en place, partout où je vais, je le fais, parce que je trouve que c'est super intéressant. C'est un jeu de photos sur les règles de vie, en fait. Où..., d'abord on travaille avec les enfants et on les sépare en groupes, les petits, les moyens et les grands. Puisque forcément ça n'a pas le même dialogue, et on leur dit ben voilà ! Qu'est-ce que l'on a le droit de faire dans le centre, qu'est-ce qu'on ne peut pas faire dans le centre ? Alors là, il y a les idées qui viennent, chaque petit groupe donne ses idées, après, on regroupe tous les groupes, et chacun dit ce qu'il a dit : alors d'après vous qu'est-ce que l'on n'a pas le droit de faire ici, chacun donne ses idées. Et qu'est-ce qu'on a le droit de faire ? Puisqu'il faut aussi rappeler aux enfants qu'un centre ça n'est pas qu'un lieu où..., ben voilà ! T'as pas le droit de faire ça, t'as pas le droit de faire, t'as pas le droit de faire ! Il faut aussi leur dire : eh bien par contre tu as le droit de faire ça. Donc on met ça en place sous forme de dialogue, de discussion et puis après on prend des photos où on met les enfants en situation. Par exemple eh bien j'ai le droit de lire un livre, alors on prend un enfant en train de lire un livre. Oui, mais, je dois ranger après. Et qu'on explique pourquoi, parce que sinon c'est le bazar, ou parce que ça va les (inaudible) et pour toutes les règles que les enfants donnent, on essaye de faire une photo. Donc, j'ai le droit de rigoler avec mes copains, alors on les prend en train de rigoler, par contre je ne me bagarre pas, et je ne crie pas parce que c'est fatigant, ou..., voilà, c'est que des petites choses comme ça..., et sur les centres où j'ai travaillé, notamment à côté de Nantes, et celui par ici à la Tessouale, c'est un truc qui marche super bien. Du fait que les enfants soient impliqués dans la réflexion et après qu'il y ait ce petit jeu de photos où on les met en scène et qu'on colle les photos à des endroits du centre, eh bien je pense que ça..., ils sont d'autant plus impliqués et ils respectent plus ces choses là. Et puis pour moi c'est important aussi parce que, enfin voilà comme je vous le

disais, de leur rappeler que voilà, on n'a pas le droit de faire des choses mais on a le droit aussi, on a le droit de rigoler on a le droit de raconter des blagues, on a le droit de jouer avec ses copains, on a le droit de ne pas avoir envie de faire des activités, c'est important de leur dire tout cela quoi ! Que, c'est très ludique, je trouve.

Louis 595 : D'accord ! L'animation, l'animation c'est votre métier, vous êtes animatrices, vous êtes dans l'animation. Est-ce que c'est un moyen, un moyen pour autre chose, et si oui, quelle est cette autre chose ? Où est-ce que c'est vraiment une finalité. On fait de l'animation, on occupe les enfants, on les fait jouer, point.

Gisèle 32 : Ca c'est une question à laquelle je ne saurais pas encore répondre, je pense, déjà parce que moi, professionnellement je ne sais pas trop encore où je veux aller. Je savais que je ne voulais pas être animatrice tout le temps parce que, j'ai envie d'évoluer aussi quoi ! Après faire de l'animation avec les enfants, bien déjà c'est parce que le contexte, la, je parle pour moi et le contact avec les enfants, c'est quelque chose que j'aime bien, et le contact avec les parents aussi, c'est important. Donc euh voilà ! Après, la finalité, je ne sais pas. Moi ça sera peut-être de rester animatrice tout le temps où directrice d'un centre de loisirs. Pendant un moment j'avais le projet de diriger un village/vacances, ce qui n'est pas forcément un lien direct mais...,

Louis 596 : Ce n'était pas ça ma question.

Gisèle 33 : D'accord !

Louis 597 : Disons qu'est ce qu'elle est ? Est-ce que l'animation est une finalité pour vous, où est-ce que c'est un moyen, le tout bien sûr par rapport aux enfants.

Gisèle 34 : Je ne comprends pas votre question.

Louis 598 : Eh bien je vais essayer de la reformuler autrement. L'animation par exemple vous avez un animateur qui vous dit : je vais faire un match de basket ou de football avec un groupe. Moi je lui demanderais pourquoi ? Alors est-ce qu'il veut faire ce match pour faire un match,

Gisèle 35 : D'accord !

Louis 599 : Parce qu'il a une heure à passer, ça va faire courir les enfants, ou est-ce qu'au travers du match de football il y a des valeurs qu'il veut faire passer ?

Gisèle 36 : D'accord ! Je n'avais pas compris ça comme ça. Un peu les deux en fait ! Je pense qu'on ne peut pas prendre l'animation comme un moyen, tout le temps tout le temps, parce que, enfin voilà, les enfants ce n'est pas, ça n'est pas des petits objets sur lesquels on veut tester des choses ou leur apprendre des choses, ce qui est bien ! Mais il y a un moment aussi, enfin il ne faut pas se leurrer, l'enfant il a envie de jouer, il a envie de courir. On ne doit pas lui dire eh bien pourquoi on va aller faire un match de foot, enfin ! Voilà, après peut-être que je ne pousse pas la réflexion assez loin. Dans les activités, j'essaye que ça rentre dans notre projet, dans l'apprentissage, tout ce qui est collectivité, citoyenneté. Je trouve que c'est déjà pas mal. Après le je ne me pose pas la question sur toutes les activités que je fais, pourquoi là qu'on va faire un instrument de musique, enfin un instrument de musique ça n'est pas le bon exemple, mais c'est vrai que l'exemple du match de basket ou de foot ou quelque chose comme ça, c'est la question qui revient souvent, oui ! D'ailleurs qu'on nous pose en formation, mais, pourquoi, pourquoi vous allez faire ça ? Moi, je suis désolé, mais il y a un moment où je vais leur faire faire un match de foot, parce que..., parce que les gamins ils le demandent, et qu'ils adorent jouer au foot et puis voilà ! Après ce qui peut être mis en place..., je pense qu'il y a toujours la petite réflexion qu'on demande : eh bien je vais faire un petit truc, sur l'explication des règles du jeu, de ce que l'on peut faire, de ce que l'on ne peut pas faire. Enfin on n'est pas dans un vrai match de foot. Les enfants souvent ils sont à fond, mais..., après je ne vais pas tout le temps dire aux animateurs : pourquoi as-tu fait ça, pourquoi tu fais ça quoi ? Si on a bien travaillé avance sur le projet pédagogique, je pense que ça découle, quoi ! Donc voilà !

Louis 600 : D'accord !

Gisèle 37 : Je ne sais pas si j'ai été clair ?

Louis 601 : Est-ce que en tant que animatrice, quelle que soit votre position, directrice ou simple animatrice, est-ce que vous vous sentez éducateurs, participez à l'éducation de ces jeunes enfants, où est-ce que simplement vous êtes une personne, comme il y en aurait dans un cinéma, pour faire de l'animation ?.

Gisèle 38 : Ca dépend, ça dépend de l'expérience. Moi j'ai commencé au début ou..., on dit : le projet pédagogique, je faisais oui, oui ! Enfin on m'expliquait. Oui, oui ! D'accord ! Et puis je faisais mes animations et point... Mais forcément, après, plus on évolue, et on entend ce que disent les autres, on entend les directeurs qui nous expliquent aussi des choses, c'est hyper important. Et après je pense que, alors ça dépend des animateurs, parce que il y a tout type d'animateurs. Moi au début je n'étais pas du tout..., oui, je suis là pour éduquer un peu les enfants, pour leur

apprendre des choses, ça me passait un peu au-dessus quoi ! J'avais 18 ans voilà, quoi ! Et puis après de parce que l'on entend, des discussions, du travail de groupe qu'on fait avec les animateurs, on se rend compte que, ben, on a un rôle à jouer donc euh ! Maintenant, aujourd'hui aujourd'hui, en tant que directrice, et juste avant, en tant que animatrice, oui ! Je sentais et je voulais jouer un rôle, un rôle par rapport aux enfants quoi, dans ce que je proposais, surtout que souvent..., enfin moi, je travaillais en plus en relation avec les écoles, qui ont eux encore une pédagogie donc on sent que forcément qu'on est acteur de quelque chose on n'est pas juste là pour faire de l'activité et puis voilà quoi ! Et puis les parents ont des attentes donc forcément, ça amène... Tout ça en fait ça amène à se poser des questions, à se dire : ben oui ! Ben non ! Je ne suis pas juste là en fait pour faire un petit bricolage... Ça a un sens en fait. Je suis là aussi pour apporter quelque chose.

Louis 602 : Et quel mot vous mettriez sur ce quelque chose ?

Gisèle 39 : Sur ce que j'apporte aux enfants ?

Louis 603 : Non ! Sur le : « quelque chose ».

Gisèle 40 : Quelque chose ? Eh bien, le respect, enfin, ouais c'est cela. Je pense que le plus important c'est le respect quoi ! C'est vraiment ce qui ressort, en fait. Quoi qu'on fasse, que ce soit un petit truc qu'on découpe, ou un jeu, à chaque fois il y a un respect : respect du matériel, respect des autres, respect de l'enfant, respect de l'animateur. Donc c'est peut-être ce mot-là qui revient le plus. Il n'y a pas que ça, mais je pense que c'est ce qui revient souvent quoi.

Louis 604 : Le respect, c'est l'une des valeurs de l'éducation.

Gisèle 41 : Voilà !

Louis 605 : Bien ! Vos animateurs et vous-même, est-ce que vous avez été confrontés à des enfants difficiles, avec qui vous avez dû prendre des mesures, je dirais sévères, ou... Comment vous fonctionnez à ce moment-là ?

Gisèle 42 : Euh...

Louis 606 : Deux enfants qui se battent, deux enfants qui s'insultent...

Gisèle 43 : D'accord ! Dans ce cas-là, des enfants qui se battent ou qui s'insultent, déjà je les sépare du groupe. Enfin c'est… Je les sépare du groupe pour discuter avec eux déjà. Parce qu'enfin s'ils se bagarrent, ça

peut être une raison toute bête d'enfants. Mais, ce que je pense qu'il est important, c'est de savoir pourquoi, pour ne pas arriver dans justement cette situation et lui dire : bon eh bien voilà que je t'ai vu taper sur lui, dont c'est de ta faute, enfin ! Voilà ! Je pense que déjà..., moi ce que je fais, je les sépare du groupe parce qu'en plus souvent les enfants ils sont tous là à regarder à attendre qu'est-ce qui va se passer, et puis je discute avec eux. Après, j'essaye, parce que ce n'est pas toujours facile, mais souvent, on essaye soit de donner une punition si ça mérite une punition en rapport avec la bêtise qui a été faite, ou soit juste de discuter et puis de leur expliquer, eh bien voilà... Ça n'est pas possible, on ne se bagarre par parce que, eh bien tu vois, c'était ton copain, maintenant ça n'est plus ton copain, enfin, ça vous amène à rien, vous perdez du temps, là vos autres copains ils sont en train de jouer et puis vous vous êtes en train de vous ennuyer avec moi dans le bureau... Enfin c'est des petites choses comme ça, soit ça passe par le dialogue, soit par une punition, adaptée je dirais..., mais... Mais voilà !

Louis 607 : Qu'est-ce que vous appelez une punition ?

Gisèle 44 : Alors justement, c'est pour ça que je ne mets entre guillemets, parce que enfin... Punition, ça fait vraiment la grosse sanction, après la punition ça peut être n'importe quoi. Si c'est à l'enfant qui s'est amusé à balancer de l'eau dans les toilettes, moi je vais lui faire nettoyer l'eau qui la mise dans les toilettes, quoi ! Voilà ! C'est ça, c'est le petit... Tu fais quelque chose de mal qu'on n'a pas le droit de faire parce que c'est mis dans les règles de vie, bon eh bien on va te faire faire quelque chose qui répare ça quoi ! Après, je ne vais pas prendre l'enfant, l'attacher, et voilà, enfin...

Louis 608 : Ah bon ! Je me disais bien quand même...

Gisèle 45 : Non, non ! Il faut essayer mais c'est difficile quoi de..., d'essayer de se dire : bon eh bien..., des fois ça apparaît simple, je vois l'enfant qui lance de l'eau dans les toilettes, tout de suite j'ai le réflexe bon eh bien écoute, c'est toi qui as sali, c'est toi qui nettoies. Après, il y a des situations où c'est plus difficile. Là je n'en ai pas en tête, mais, je sais qu'en tant que animatrice, des fois je me suis retrouvé à me dire, ben, qu'est-ce que je fais là, enfin ! Même si je lui explique et qu'il va comprendre, ou qu'il ne va pas comprendre d'ailleurs, mais qu'est-ce que je fais ? Là ça ne m'est pas arrivé sur les dernières vacances, je n'ai pas d'exemple, mais euh... Mais voilà. Après je sais qu'il y a sur d'autres cas, on a des enfants difficiles, enfin, qui ont un comportement difficile, et c'est difficile aussi d'aborder une punition ou une explication parce qu'on sait que ce sont des enfants qui sont perturbés de par leurs contextes familiaux quoi ! Là ! On avait un enfant qui était très très dur, qui se bagarrait tout le

temps qui disait des gros mots, donc au début, enfin, c'était... Enfin voilà en lui expliquant, on ne se comporte pas comme ça on ne dit pas de gros mots, enfin je n'en sais rien, sauf que en fait, on s'est rendu compte que dans sa famille, le langage courant, c'était comme ça, c'était de dire des gros mots tout le temps. C'est là que c'est difficile d'intervenir auprès de l'enfant et de lui faire comprendre que, eh bien non ! Si dans sa famille on lui dit autre chose en fait. Donc là, c'est difficile de punir un enfant et pourtant vis-à-vis du groupe, il était hors normes en une minute. Ben voilà c'était le seul qui parlait avec des gros mots. Quatre gros mots par phrase, ce n'était pas normal pour tout le monde, ça déstabilisait un petit peu tout le truc. C'est difficile de faire comprendre à l'enfant : eh bien tu vois ce n'est pas normal, on ne parle pas comme ça, alors que ce qu'il va dire, eh bien ! Mon papa et ma maman, ils parlent comme ça chez nous, ils disent ça...

Louis 609 : Quand vous avez des problèmes comme ça, quelle liberté, quelle autonomie vous laissez à vos animateurs pour régler ce genre de conflit, d'enfants qui parlent mal...

Gisèle 46 : Alors, dans toutes les réunions de prépa, ce que je dis, c'est que, un animateur, s'il est présent sur un problème, c'est lui qui le gère qui se débrouille de ça. Après, si un moment il se sent dépassé ou s'il ne se sent pas capable de..., ou qu'il est débordé, eh bien voilà, soit il va voir un autre animateur qui est à côté et qui prend le relais soit il vient me voir moi. Même si je suis directrice, je n'ai pas envie que les animateurs m'amènent en disant : bon eh bien tu as fait une bêtise alors on va voir la directrice. Moi j'ai horreur de ça, ça me met vraiment dans une position... Enfin je trouve que c'est désagréable. Du coup les enfants ne nous voient que comme des directeurs et pas comme des animateurs, alors qu'on est la aussi pour ça, quoi ! Pour tout ce qui est conflit, moi je laisse les animateurs gérer, par contre je leur dis bien que s'il y a un souci et s'ils ne se sentent pas capables, ils ne sont pas tout seuls, on est une équipe, on est là aussi pour se soutenir dans, enfin quand on est en difficulté. On ne peut pas répondre à tout. On n'est peut-être pas capable de faire face à toutes les situations...

Louis 610 : En tant que directrice, quelle est votre pouvoir sur l'équipe d'animateurs ?

Gisèle 47 : Par rapport à quoi ? En général ?

Louis 611 : Votre pouvoir parce que vous êtes directrice.

Gisèle 48 : Le Pouvoir que j'ai, je pense que c'est de..., d'imposer des choses parfois, c'est ce qu'on disait tout à l'heure de ce qui n'est pas

négociable. J'ai ce Pouvoir là. Mais, ce qui est toujours intéressant, ça passe toujours par une explication quoi !

Louis 612 : D'accord !

Gisèle 49 : J'impose jamais parce que enfin ! Moi je sais qu'en tant que animatrice, cela m'horripilait qu'on me dise : eh bien voilà aujourd'hui c'est ça. Le comportement de l'animateur c'est ça et... Pourquoi enfin ! Pourquoi toi tu crois que toi, tu es mieux que... Pourquoi tu penses ça qu'est-ce que c'est mieux que ce que moi je pense ? Voilà ! Tout ça c'est ce qui se fait en réunions de prépa. Et c'est ce qui fait d'ailleurs que ça va couler tout seul entre guillemets ou qu'il va y avoir des tensions quoi ! Si cela a été clairement exprimé, si c'est compris, si les animateurs sont d'accord, enfin comprennent pourquoi il y a des choses imposées, pourquoi je décide ça, ben voilà enfin !

Louis 613 : Et quelle serait votre autorité sur votre équipe d'animation ?

Gisèle 50 : Quelle est mon autorité ?

Louis 614 : Oui !

Gisèle 51 : Euh... Enfin, comment cela ? Quel degré ou...

Louis 615 : Oui ! On parlait du pouvoir que vous avez en tant que directrice, mais quelle est votre autorité sur une équipe d'animation ?

Gisèle 52 : Eh ben, mon autorité c'est..., après c'est difficile de faire la distinction, mais voilà, c'est qu'il y a un moment, s'il y a quelque chose qui ne va pas je vais le dire clairement. Il va falloir que ça soit..., il va falloir que ce soit changé. Ça pour moi c'est de l'autorité, c'est-à-dire : eh bien attend, d'accord, on avait dit ça, on avait mis ça comme fonctionnement, là, tu fais n'importe quoi, ben voilà ! Tu changes tout de suite ou... Je pense que c'est des choses comme ça. Après je n'arrive pas tous les jours en disant : (Elle claque dans ses mains) Je suis la directrice toi tu fais ça, toi tu fais ça, toi tu fais ça quoi !

Louis 616 : Ouais ! Bien compris ! Tu dis : « Tu vas faire comme ça ou... » Qu'est-ce qu'il y a après le « ou... » ? . Vous venez de dire : « tu vas faire comme ça ou... » Qu'est-ce qu'il y a après le : « ou... » ?.

Gisèle 53 : Dans ces cas-là, il y a pas de « ou... » Parce que c'est tout un travail de préparation qui a été fait où on a expliqué les choses. Si ce n'est toujours pas clair, eh bien là tu fais ça. Et voilà ! C'est tout !

Louis 617 : O.K. ! Ça fait déjà presque 30 minutes qu'on est en train de parler. Si on devait conclure, en tant que directrice, quels sont les valeurs principales, premières, que vous aimeriez voir chez vos animateurs ?

Gisèle 54 : Les valeurs principales ?

Louis 618 : Oui !

Gisèle 55 : Eh bien, euh...

Louis 619 : La plus importante, les plus importantes des qualités des animateurs.

Gisèle 56 : La plus importante pour moi, c'est le respect d'autrui peut-être... Parce que c'est ce que je trouve qui revient tout le temps, partout, partout... Que ce soit à l'école, dans le sport, dans la vie en général enfin, et puis voilà, après si le contexte est difficile il se passe des choses pas belles, na, na, na..., n'empêche que si déjà on n'est pas capable de respecter les autres, je pense que ça ne va pas aller, ça va se ressentir partout. Ça, c'est ce que j'attends de mes animateurs en premier, quoi ! Après, la deuxième chose, c'est que..., c'est l'ouverture d'esprit je pense, aussi, parce qu'on est tous riches de quelque chose de différent. Moi j'ai des centres d'intérêts qui sont différents des autres et c'est riche de les partager. Donc l'ouverture d'esprit c'est être capable de dire : bon eh bien : moi je n'y connais rien en théâtre, je dis n'importe quoi, moi je n'y connais rien en théâtre et euh... Eh bien vas-y, propose, je suis super intéressée. Donc, voilà ! Parce que, c'est ce qui fait qu'on va amener des échanges, des nouvelles choses, qu'on va amener des enfants à réfléchir, à découvrir, peut-être à leur donner envie de faire des choses... Voilà ! Le respect et l'ouverture d'esprit.

Louis 620 : Très bien. Écoutez, sur ces fortes paroles, je crois qu'on va s'arrêter. En tout cas je vous remercie beaucoup de m'avoir reçu.

Gisèle 57 : Je vous en prie...

Louis 621 : C'est un entretien très intéressant. On est rendu à 30, (sur le compteur du magnéto). Ah oui ! On a fait un bon temps. Merci beaucoup.

Entretien Blandine

Louis 622 : La question que je voulais vous poser c'est … vous en tant que directrice d'un centre de loisirs, vous avez des animateurs probablement, qui sont sous vos ordres, donc comment vous fonctionnez avec vos

animateurs et éventuellement, comment vous fonctionnez aussi avec l'équipe des enfants ?

Blandine 01 : D'accord, le fonctionnement au niveau..., alors déjà l'équipe d'animateurs … donc que sur le centre de loisirs ou je peux parler un petit peu de l'accueil périscolaire ?

Louis 623 : Votre pratique à vous, que ce soit en centre de loisirs, colonies, accueil périscolaire, peu importe...

Blandine 02 : D'accord ! Avec l'équipe d'animateurs permanents, on a un petit briefing, qu'on appelle ça, une petite réunion, tous les matins de neuf heures à neuf heures à neuf heures trente. Donc ça permet de voir l'organisation souvent du soir, l'organisation du goûter et ben..., Toutes les petites choses qu'on a à se dire parce que c'est du quotidien, l'accueil périscolaire, dont il faut absolument qu'on se dise les infos le matin pour le soir pour qu'au moins il n'y ait pas des soucis d'amalgame, des enfants qui sont absents. Donc en général tous les matins, le lundi mardi, jeudi vendredi on a cette petite demi-heure de briefing. En dehors des enfants, ce qui est bien, ça permet de se dire des choses. Si on a quelque chose à se dire sur les enfants, et bien qu'il n'y ait pas les enfants autour etc., parce que des fois on oublie, on se dit, oui ! Untel, voilà ! On a tendance à dire les choses comme ça, mais il y a toutes les petites oreilles qui écoutent et puis là ce n'est pas très bien, on se rend pas compte spécialement il faut absolument faire attention à tout cela. Sur l'équipe du mercredi, on se voit à peu près une fois par mois pour mettre en place les activités du mercredi, donc c'est-à-dire tous les choix d'activités, d'animation, s'il y a du matériel a acheter, etc. s'il y en a qui préfèrent se mettre chez les petits, chez les grands pour telle et telle activité, donc euh...., on le fait une fois par mois, en général un lundi matin ou un mardi matin. On se réunit, que les animatrices du mercredi. Sur les vacances, donc on se voit un mois avant chaque période de petites vacances. Les animateurs, et bien les nouveaux, on leur redonne le projet pédagogique, on visite les locaux. En même temps on leur donne les règles de ce que les enfants n'ont pas le droit de faire, à faire, un peu l'organisation en journée, et après les animatrices se voient le samedi juste avant les vacances pour décorer la salle, mettre la salle avec le thème. Voilà ! Ça, c'est pour la prépa... On se fait un bilan d'équipe, sur l'accueil périscolaire, en général, tous les trimestres à peu près. Et on fait un bilan personnel. C'est-à-dire que je prends chaque personne dans mon bureau, on discute de tout ce qu'ils ont envie de leur..., si elles s'y retrouvent dans ce qu'elles font s'il y a des soucis avec d'autres collègues ou pas, si elles veulent faire une formation ou autre, voilà, là on prend vraiment du temps. Je prends à peu près une demi-heure par personne, pour voir ce qu'elles ont besoin de savoir, etc. Et suite à ces bilans personnels, on fait le bilan d'équipe.

Louis 624 : D'accord. Vous avez parlé le projet pédagogique et les valeurs. Le projet pédagogique, comment et avec qui le construisez-vous ?

Blandine 03 : Alors, le projet pédagogique il est fait avec les animateurs de l'été. Et il sert sur toute l'année après. Parce que alors il y a...., le projet éducatif, de l'accueil...., pédagogique de l'accueil périscolaire donc ça on le fait avec l'équipe permanente , le projet pédagogique de l'accueil périscolaire, donc, ça on le fait avec l'équipe permanente, et le projet pédagogique du centre de loisirs, c'est-à-dire les mercredis et les petites vacances, on le fait avec les animateurs de l'été. Parce que c'est une équipe plus importante, donc il y a des nouveaux et c'est sympa de le faire à plusieurs, ensemble. Parce que sur l'été on a à peu près 16 animateurs. Donc ça permet en général, on se répartit par petits groupes, il y a un groupe qui fonctionne plus sur tout ce qui est… qu'est-ce qu'on souhaite par rapport aux enfants, sur l'autonomie, respect..., ils prennent les grandes lignes. Il y a un autre groupe qui est plus sur le fonctionnement : comment fonctionne une journée type de centre de loisirs avec, un peu les horaires, ce que l'on souhaite, etc. Et puis il y en a qui se penchent plus sur tout ce qui est vie d'équipe. Voilà ! On fait trois groupes et puis après on se regroupe et puis on discute de ce que chaque groupe a fait.

Louis 625 : Vous avez parlé de valeurs. Vous avez cité l'autonomie etc. qui a la responsabilité de choisir ces valeurs dans le projet éducatif ? Est-ce que c'est l'ensemble des animateurs, vous y compris, ou est-ce que c'est vous qui choisissez ces valeurs ? Si vous voulez, en quelque sorte, quelle place vous laissez à vos animateurs dans la construction de ce projet ?

Blandine 04 : Alors ! Déjà le projet pédagogique il doit être fait en rapport avec le projet de l'association, ça c'est des bénévoles qui le mettent en place. Donc il y a des grandes lignes que l'on ne peut pas... Évidemment il faut que l'on aille dans le même sens. Ce qui est tout à fait logique. Donc les animateurs, il y a des grandes lignes... Moi il y a des valeurs que moi je tiens énormément, donc c'est vrai que je vais les mettre en avant. Après on en discute avec les animateurs par rapport aux moyens etc. Il y a les grandes lignes des membres de l'association, que voilà ! Et après on en discute. Après c'est vrai que tout animateur qui est embauché, il a le projet pédagogique sous les yeux, on en a discuté, s'il y a des choses qui ne lui conviennent pas dans le projet pédagogique, il ne peut pas travailler avec nous. Je pense que c'est important. Moi j'ai des valeurs bien au contraire j'en discute avec mes animateurs. Il y a des valeurs, que je suis assez catégorique. Donc, après c'est le but aussi du recrutement. Moi, dès qu'après les animateurs ils me disent : on veut travailler avec toi, ils ont le projet pédagogique, s'ils ne sont pas garants de ce projet pédagogique, autant que moi je le suis, on ne peut pas travailler ensemble. Si c'est

vraiment des valeurs qui sont complètement contradictoires. Alors là c'est impossible. Les animateurs, ils le savent. Bon en général c'est des grandes lignes et si on n'est pas d'accord, déjà on n'est pas animateur avant tout. On n'est pas sociable, on n'est pas... Parce que c'est quand même de très grandes lignes. Donc... Donc pour ne pas y adhérer c'est quand même, voilà !...

Louis 626 : Autrement dit, je reformule ce que vous avez dit, vous choisissez ces valeurs et vous exposez ces valeurs.

Blandine 05 : Voilà et il y a des animateurs qui en rajoutent.

Louis 627 : Il y a des animateurs qui peuvent en rajouter !

Blandine 06 : Voilà que c'est surtout sur les moyens. En général ce n'est pas sur les valeurs qu'ils en rajoutent les animateurs, c'est plus sur les moyens qu'on met en place pour arriver à ce que ces valeurs, comme par exemple l'autonomie, qu'est-ce qu'on peut mettre comme moyen pour que l'enfant soit autonome au niveau de la structure. Voilà, c'est plus... Parce qu'en fin de compte le projet pédagogique, c'est la grande ligne, et puis après ces des moyens qu'on peut mettre en place pour que les enfants puissent accéder à, soit l'autonomie, soit au respect, au respect du jeu. Ben voilà qu'est-ce qu'on fait ? Est-ce que c'est à eux de ranger ? Est-ce que quand il est cassé, est-ce que s'ils l'ont cassé, qu'est-ce que l'on fait ? On rouspète ou est-ce qu'ils nous aident à le réparer des choses comme ça. Donc c'est plus par rapport aux moyens que l'on met en place que par rapport à cette...

Louis 628 : Vous avez parlé beaucoup d'autonomie. Quelle tranche d'âge est-ce que vous avez ?

Blandine 07 : Les 3/13 ans. Sachant que l'on a des 11/13 ans qui eux sont complètement autonomes de la structure. C'est-à-dire qu'ils ont leur local à eux, des animations ponctuelles. C'est-à-dire que c'est pas du tout le même mode qu'un centre de loisirs type et ils sont vraiment, complètement excentrés de la structure. Et parce qu'on est sous l'intitulé du CLAP. Bon, c'est l'association qui les prend en charge.

Louis 629 : Est-ce que éventuellement le mot autonomie vous lui donnez le même sens pour les 3/6 ans, pour les 13 ans et éventuellement pour les autres ?

Blandine 08 : Pas du tout !

Louis 630 : Qu'est-ce que vous donneriez comme définition, comme approche de définition.

Blandine 08a : Alors, déjà ! Je crois que c'est marqué dans notre projet pédagogique que l'autonomie ça doit être en respect selon l'âge, selon le rythme de l'enfant. C'est-à-dire que l'on différencie bien, on ne demande pas la même autonomie pour les petits que pour les grands. Les grands c'est vrai qu'il y a des choses qu'on leur fait faire, mais pas aux petits. L'autonomie des petits, c'est plus par rapport, c'est dans leur tête, les apprendre à se débrouiller tout seul, par exemple à remettre les bouchons sur les crayons. C'est à respect du matériel. Mais nous c'est vrai qu'on différencie vraiment les choses pour les petits et les choses pour les grands. L'autonomie des petits c'est pour que en même tant qu'on leur apprend à faire des choses tout seuls, que ils se sentent aussi en sécurité derrière parce qu'ils savent qu'il y a des animateurs etc. ! Alors que les grands, c'est vrai qu'on leur demande des choses, qu'ils nous aident à préparer le goûter, qu'ils mettent la table. Donc c'est vrai l'autonomie des grands c'est vrai qu'on peut leur laisser mettre des couteaux sur la table, alors que les petits on ne le fera pas. Donc plein de petites choses comme ça que, qu'on différencie bien. Après c'est vrai que les petits, il y a des plus petits couteaux à beurre on sait qu'il n'y a pas de danger, et puis on leur explique comment les tenir, etc. parce que l'on part du principe qu'il ne vaut mieux pas interdire, mais expliquer l'utilisation des fois. Parce que nous on n'interdit pas les couteaux on met des couteaux adaptés aux tout-petits, et puis on leur explique comment il faut s'en servir et non pas interdire complètement.

Louis 631 : Très bien ! Vous avez aussi parlé des règles tout à l'heure. Comment ces règles sont-elles déterminées à l'intérieur du système de fonctionnement que vous avez mis en place ? Qui les détermine et qui est partie prenante ?

Blandine 09 : Alors ! Qui les détermine, souvent c'est l'équipe permanente. Parce que c'est vrai que nous on est en permanence sur la structure et on a des enfants autant en période scolaire, les mercredis parce que c'est important, que sur les vacances d'été. Et le souci c'est que si les animateurs des vacances d'été ne suivent pas les mêmes règles qu'à l'année, les enfants qui viennent à l'année ils vont être complètement perdus. Donc nous on part du principe qu'on leur donne les règles que l'on établit à l'année pour qu'au moins ils partent sur ces règles là, après, vu que ce n'est pas le même groupe au niveau des effectifs d'enfants, les animateurs d'été, ils en rajoutent. Parce que c'est vrai que l'on passe par exemple le mercredi il y a une vingtaine d'enfants, sur les vacances d'été qu'on arrive à avoir une soixantaine d'enfants à la journée. Donc c'est vrai qu'il y a qu'il y a des choses que l'on est obligé de rajouter au niveau des règles pour que ça

se passe bien. Après, on n'est pas à l'école. Donc les règles c'est vraiment le fait qu'ils puissent passer de bonnes vacances sans qu'il y ait des choses qui..., bien, c'est vrai qu'entre les bagarres, les disputes, etc., donc c'est vraiment des règles fondamentales. Donc il n'y en a pas énormément, mais c'est pour qu'ils passent de bonnes vacances. Alors en général, c'est par affichage qu'on le fait. Avec les petits ont fait des petits dessins pour qu'ils comprennent, voilà ! Il y en a de fait pour les jeux extérieurs aussi, par rapport aux trottinettes, et des choses comme ça. Donc on met des sens interdits là où il n'en pas le droit de passer, des fléchages au sol etc. Et après, par contre y il y a des règles qui sont écrites pour les plus grands. Il y a des fois ils aiment bien les plus grands, écrire et placarder un peu partout sur le centre. Donc voilà !

Louis 632 : Est-ce que vous laissez une place aux enfants eux-mêmes pour établir ces règles, est-ce que ça peut venir d'eux ? Si oui, quels avantages vous y verriez ? Ou quels inconvénients ?

Blandine 10 : Alors, ça vient souvent d'eux, sur la structure pas spécialement, mais sur les mini camps. Parce que avec les mini camps c'est vrai que le premier soir en général, on fait les règles de vie commune. Ça permet de se connaître aussi, Ça permet que les enfants s'expriment, c'est souvent les mêmes, mais, euh..., ils sont beaucoup plus stricts que nous les enfants. C'est-à-dire que quand on fait les règles de vie avec eux, on sera couché avant neuf heures du matin (sic), on ne se réveillera pas avant 10 heures. On sait très bien que dans le fonctionnement, ça n'est pas du tout cela. Bien, voilà ! On ne dira jamais de gros mots, qu'on dira..., ils sont très, très stricts. Plus stricts que les animateurs. Après on fait eh bien nous avec l'équipe et les enfants, Ça permet aussi de trouver un juste milieu, parce que c'est : on ne courra pas autour des tentes, bon voilà ! Alors on dit qu'on préfère qu'ils en mettent moins, mais qu'ils les respectent bien. Voilà ! Mais les avantages, en général quand c'est eux qui les mettent en place, eh bien ils sont garants, c'est eux qui ont mis les règles en place, donc c'est plus facile, c'est eux qui les ont cogitées, donc ils ne les ont pas que lues. En général ils s'imprègnent plus des règles. En général c'est plus sympa parce qu'on fait ça avec des filles, donc voilà, ils se portent garants. En général on voit qu'ils se les approprient plus que quand c'est les animateurs qui les mettent en place.

Louis 633 : Mais, ce n'est pas ça l'autonomie des ados ?

Blandine 11 : Tout à fait !

Louis 634 : D'accord !

Blandine 12 : Ah bien tout à fait ! Et puis surtout sur les 11/13 ans. Les 11/13 ans, ils sont quand même plus autonomes parce que c'est eux qui font eux-mêmes leurs propres activités entre parenthèses. Parce qu'ils se voient avant les vacances, pour savoir ce qu'ils ont envie de mettre en place. Après, l'animatrice est là pour dire : holà ! On ne peut pas faire un baptême de l'air toutes les semaines ou bref ! Au niveau du budget, ils savent le budget qu'ils ont, ils n'en ont pas toujours la notion, mais on est là avec eux et on les accompagne dans leur projet et c'est... Là ils prennent par contre vraiment de l'autonomie. C'est important quoi ! Ils vont même se renseigner eux-mêmes. La dernière fois, ils sont allés au musée de l'air. C'est un jeune qui arrivait avec la plaquette, voilà : ils font une chasse au trésor, il y a le musée à visiter, après on peut faire des petites maquettes. Il avait pris des infos sur le net, je ne sais pas mais il était venu avec toutes ces informations. Et je trouve ça, et c'est encore plus sympa c'est quand c'est le copain qui dit : ça a l'air d'être génial, ça passe mieux que quand c'est l'animatrice qui dit : ouais ! Ça a l'air d'être génial.

Louis 635 : Tout à fait. Lorsque vous êtes avec votre équipe d'animateurs, vous, en tant que directrice, quelle attitude vous avez ? Est-ce que vous avez l'attitude de quelqu'un qui dit on va fait ci, on va faire ça, ou est-ce que vous laissez les décisions se prendre en groupe, après discussion et puis en fin de compte vous collez à l'ensemble, comment est-ce que vous fonctionnez dans ce domaine de là…

Blandine 13 : Alors, on fonctionne souvent par..., c'est vrai que j'ai mon ordre du jour, donc il y a des choses que je suis obligé d'expliquer etc. Souvent je prends la parole au début pour expliquer certaines choses. Après c'est vrai que quand c'est pour des... Et bien comme le projet pédagogique ou les thèmes de la semaine d'été etc. On fonctionne comme..., les animateurs d'enfants lancent leurs idées, donc on écrit sur un papier, etc., et donc là tous les animateurs s'expriment. Donc c'est pareil, je suis là en général pour recadrer, dans le sens où des fois ça part dans tout azimut et voilà ! C'est vraiment une discussion aussi entre animateurs parce que par exemple sur les thèmes des vacances, moi je ne suis pas toujours en animation. Je préfère que les animateurs me choisissent des thèmes qui leur collent vraiment bien, parce qu'ils vont avoir plein d'idées d'activités à faire dessus. Une fabulation, voilà ! Parce qu'ils vont avoir les déguisements qui vont avec, etc. moi je préfère que mes animateurs lancent les thèmes, que, ils choisissent vraiment quelque chose qui leur plaise. Après, il faut que ce soit quelque chose qui pédagogiquement respecte des valeurs par rapport à moi... Je veux dire s'il y a un thème qui ne colle pas, bon en général les thèmes d'activités ce n'est pas non plus... Mais si c'est quelque chose qui ne colle pas par rapport à ma personnalité, des choses comme ça, je sais leur dire. Après je ne suis pas non plus à trancher complètement. J'essaye de faire la part des choses dans le sens où les

animateurs c'est eux qui vont être sur le thème. Donc il faut les laisser faire sur la structure mais par contre il y a des choses que, eh bien voilà ! Il faut savoir recadrer. Parce qu'on est quand même, sous la casquette on est animateur, mais on est garant de l'équipe, on est garant de ce qui s'y passe. Donc c'est aussi important qu'on dise notre avis.

Louis 636 : D'accord ! Prenons par exemple deux points qui sont classiques dans les débats directeurs/animateurs, les cigarettes, et l'alcool. Comment ça se passe ?

Blandine 14 : Alors ! Les cigarettes ! Nous ils ont une pause. Même s'ils sont là à la journée, ils ont obligatoirement leur pose. Nous, on y tient. Ils ont trois quarts d'heure de pose. S'ils font le repas etc., moi je m'organise, soit ils partent avant le repas soit ils partent après le repas. Donc là, la cigarette, c'est pendant leur pose. Ils ont trois quarts d'heure. L'alcool sur la structure ? Non ! Après, si on veut se voir entre nous, à part si on se fait une réunion, voilà ! Nous en général, on est beaucoup sur Beaupréau. Donc en général on tourne sur..., moi je les invite chez moi, mais c'est vrai, on évite sur la structure. Il suffit qu'un parent arrive. Voilà ! Ce n'est pas judicieux. Je pense qu'il y a la part des choses. Il y a le travail, là on se permet moins de choses, et puis après, ça nous fait du bien de se voir à l'extérieur du centre de loisirs, donc eh bien là en général on se fait des soirées, mais autres que sur la structure.

Louis 637 : En termes clairs, pendant le travail non ! Hors du travail chacun retrouve sa liberté.

Blandine 15 : Voilà ! Tout à fait ! Et ça permet aussi de se connaître sous d'autres..., voilà ! Moi je sais qu'en soirées, j'ai quand même des jeunes de 17 ans avec moi, stagiaires BAFA. Donc même si c'est hors structure, un animateur ne rentre pas complètement éméché chez lui à 17 ans, sachant qu'ils savent que c'est une soirée centre de loisirs, que j'y suis, j'y suis présente et que vis-à-vis des parents, c'est vrai que c'est aussi des adultes responsables, qu'on peut faire la fête, mais il y a quand même...., voilà, et je suis très strict sur quiconque... Non ! Mais c'est quand même super important.

Louis 638 : Vous savez combien entre 16 et 18 ans un ados peut consommer de degré d'alcool ?

Blandine 16 : Alors là je suis incapable de répondre à ça. Et bien je ne suis pas du tout alcool alors...

Louis 639 : Eh bien entre 16 et 18 ans, c'est 18°. Ce qui est énorme. Parce que le vin c'est 11, 12,13°.

Blandine 17 : Eh bien, oui ! Oui ! C'est des apéros très forts... Nous en général, souvent, c'est chez moi. Parce que chez les parents des animateurs ça n'est pas toujours évident. Donc c'est vrai que je ne suis pas difficile, je n'offre pas d'apéritif etc. J'offre un apéritif mais je n'en offrirai pas deux ou trois. Voilà ! Je pars du principe, voilà ! Après on mange tous ensemble, donc ceux qui veulent du vin, c'est vrai que souvent en été, c'est du rosé, eh bien c'est pareil. J'ai prévu tant de bouteilles parce que l'on est tant d'adultes, après il y en aura pas plus. Après les soirées on les fait souvent en boîte de nuit. Là on part du principe qu'en général, les animateurs ça coûte cher. On est là pour danser et par pour boire. En général, eh bien moi sur mon équipe actuellement je n'ai jamais eu de souci. C'est vrai que ça peut arriver, mais je pense que je suis aussi très... Je leur dis : on est là pour faire la fête, pour s'amuser, mais pas non plus pour prendre..., d'être éméché, et puis voilà !

Louis 640 : L'animation en fin de compte ! On vous appelle des animateurs, des directeurs de centres de loisirs, l'animation est ce que c'est une finalité pour vous où est-ce que c'est un moyen pour atteindre autre chose et si oui, quelle serait cette autre chose ?

Blandine 18 : Pour moi ou pour...

Louis 641 : Pour vous.

Blandine 19 : Pour moi l'animation ça été, à l'origine ça été une finale... Eh bien moi c'était vraiment ce que je voulais faire depuis que j'étais jeune, eh bien j'y suis arrivé. Après, c'est vrai que je me dis que je ne resterai peut-être pas directrice de centres de loisirs et d'accueil périscolaire jusqu'à la retraite. Dans le sens que pour l'instant eh bien là, je joue au loup, les enfants bien au contraire pour l'instant ils m'enrichissent énormément. Pour l'instant, j'ai encore besoin du public enfant. Je me dis que le jour où je manquerai de patience que je ne serai pas aussi dynamique pour jouer etc. Peut-être que je trouverai une filière qui resterait toujours dans l'animation mais peut-être plus autour de ce qu'il y est projet, peut-être plus avec la mairie ou des gros projets. Peut-être plus avec des directeurs de centres de loisirs mais peut-être plus avec le public enfant.

Louis 642 : Ce que je voulais vous poser comme question en disant cela, est-ce que vous vous sentez des éducateurs par rapport à ces enfants-là, où est-ce que vous êtes simplement... ?

Blandine 20 : Est-ce qu'on est là pour les amuser ?

Louis 643 : Voilà : faire, « je joue avec la baballe... »

Blandine 21 : Non ! Je pense que derrière votre rôle, on a quand même énormément à apporter aux enfants, sans prendre la place des parents. Je pense que c'est hyper important. Parce que le môme, on a des petits bouts de choux, on les a dès deux ans et demi, en accueil périscolaire, c'est vrai qu'il faut faire... Quand on les a dès sept heures le matin, ils ont besoin de retrouver peut-être une petite présence... Donc, je pense que l'on a un rôle éducatif à jouer mais pas à l'inverse des parents. Je veux dire on a des grandes... Il faut que l'on aille dans le même sens qu'eux. Après, vis-à-vis des animations que l'on peut proposer, on porte aussi plein de choses dans le sens que tout ce qui est socialisation, tout ce qui est même éducation, parce que là, les enfants font un petit journal du CLAP. Parce que c'est vrai que ça n'est pas scolaire, parce qu'ils l'ont fait en s'amusant. C'est vrai que quand ils faisaient des fautes d'orthographe, on leur disait, parce qu'on ne peut pas... Parce que l'on part du principe qu'on n'est pas à l'école ou... Non ! On leur apprend plein de choses. Au niveau de, c'est pareil, nous, on est garant de leur sécurité, des choses comme ça, c'est vrai ! Sur notre projet « accueils périscolaires » surtout comme sur les vacances, on part du principe qu'il faut que l'on respecte le rythme de l'enfant. C'est vrai qu'on s'est fâché avec une ou deux familles, où l'enfant arrivait dès sept heures du matin, il avait à peine trois ans ! Et qu'il restait toute la journée à l'école avec le repas, et le soir, on venait le chercher à 19 heures le soir. Donc c'est vrai qu'au début on s'était dit que c'est parce que les parents qui ont une journée de travail importante, mais on s'est rendu compte que ce n'était pas le cas. Qu'on remplaçait un peu le papa et la maman le soir. Parce que le papa et la maman, ils en profitaient, ils étaient tous les deux. Et au bout d'un moment, avec le bureau, Ben eh bien, c'est vrai que nous c'est marqué sur notre projet que un enfant qui arrive tôt le matin ne peut pas repartir tard le soir. Toute la semaine, tout le temps, tout le temps. On est un petit peu alerté parce que la petite on la voyait très fatiguée, qu'il y avait un souci de relations, d'affection. Donc je pense que et depuis que l'on a fait le (contact) (?) avec le papa et la maman, on voit qu'ils n'ont pas du tout la même communication avec leur enfant. Je pense que c'est important que nous on soit garant de ce qui nous chagrine et bien que l'on puisse en parler aux parents. Voilà ! Je pense que c'est un rôle fondamental aussi que l'on a.

Louis 644 : La communication.

Blandine 22 : La communication, l'accueil, avec les parents. C'est vrai que l'on a beaucoup de parents dont les enfants eh bien..., d'enfants dont les parents sont divorcés, et où il y avait un décès, où il y a eu..., eh bien ! Les parents ils nous en parlent. Donc c'est bien parce que cela permet que nous aussi on ait une attitude..., eh bien ! Pas de gaffe et des choses comme ça

avec l'enfant. Et que s'il y a un moment avec un moment de blues, qu'on sache aussi pouvoir, pouvoir en discuter avec lui, et puis voilà !

Louis 645 : Est-ce que vous êtes tombés sur un enfant, par exemple dont la famille n'aurait pas les valeurs traditionnelles que nous avons en France, issu de l'immigration par exemple ?

Blandine 23 : Non !

Louis 646 : Ou alors un enfant difficile.

Blandine 24 : Enfants difficiles oui !

Louis 647 : Enfants dits difficiles.

Blandine 25 : Enfants dits difficiles ! On n'en a eu un, donc on a eu un cas d'enfant difficile que, au début on pensait gérer que nous l'équipe, avec lui. Cela veut dire que de temps en temps on lui disait : s'il te plaît, arrête, on lui redonnait les règles, etc. et c'est vrai qu'euh…, bien au bout d'un moment, ça ne marchait plus donc on a eu un sujet de conversation avec les parents. Mais il n'y avait que la maman. Mais c'est vrai que on a pris le temps de discuter, on a pris le temps de.... C'était en plus c'était un grand, donc il y a eu... Ça a fini par un vol dans un magasin lors d'un camp, donc là on a pris le temps de discuter, etc. Et voilà ! Il est revenu après, très peu de temps après, parce que ça ne devait plus lui convenir. Il a dû voir qu'on n'a pas été très cool. Mais bon je pense que c'est important et que, au bout d'un moment, quand nous on n'arrive plus à gérer les règles dans l'équipe, (interruption). Parce que je pense qu'après, en plus de ça, nous on est plus crédible en tant qu'animateur vis-à-vis de notre équipe. Parce que moi, j'avais des animatrices qui disaient : nous on ne s'en sort plus, on fait comment ? Etc. tu ne veux pas en parler aux parents. Et au bout d'un moment il faut aussi que l'on suive notre équipe, parce qu'ils disent : si tu ne fais rien... Eh bien voilà ! C'est vrai que nous, ils nous font remonter des choses. Donc si nous on n'est pas capable aussi bon eh bien de se prendre en charge, et puis de se dire que s'il faut que je prenne rendez-vous avec la maman eh bien ! Nous vis-à-vis de l'équipe d'animation eh bien, ça n'est plus qu'une....

Louis 648 : Etre crédible vis-à-vis des animateurs, c'est avoir de l'autorité ou c'est exercer le pouvoir de la directrice sur eux...

Blandine 26 : Non, moi je parle de crédible c'est-à-dire que, qu'ils sachent qu'ils peuvent compter sur moi. Dans le sens où euh..., s'il y a des choses qu'ils me font remonter, alors il y a des choses par contre je leur retourne et je leur dis, je leur dis attendez, c'est quand même pas grand-chose. Je ne

vais pas non plus... Allez pour moi c'est pareil, on a chacun notre tempérament. Moi, je sais que je suis assez, cool ce n'est pas le mot mais je veux dire il y a des choses que je sais que je suis assez tolérante. Donc ça veut dire qu'il y a des choses qui pour moi ne me paraissent pas non plus... Mais par contre, je prends le temps de leur expliquer. Parce qu'il y en a qui ont un degré de tolérance moins important. Et pour eux, c'est grandiose, mais pour moi pas spécialement. On prend le temps d'en discuter, et puis si par contre je vois que vraiment cela les chagrine, je prends le temps. Voilà ! On a eu un enfant, c'est vrai que sur deux jours il nous a parlé un peu d'envies suicidaires. Donc c'est vrai que ce n'est quand même pas à prendre à la légère. Donc là par contre, j'en ai tout de suite discuté avec le papa. Donc après on se dit que si nous il nous en parle et qu'il arrive après quelque chose..., on ne sait jamais. Je vais dire ça n'est pas non plus, ça n'est pas à prendre à la légère. Donc j'avais pris le temps d'en discuter avec le papa ça l'a aussi ouf... Lâché un peu. Parce qu'il en avait déjà parlé. Il ne pense pas qu'il va passer à l'acte. Et comme il en avait déjà parlé il s'est dit qu'il faut qu'on prenne peut-être ça au sérieux. Il faut qu'on se fasse aider etc. Je pense que pour les parents, je suis assez accessible. Souvent il y a des parents (inaudible) eh bien parce que normalement j'ai toujours la porte ouverte, ils me parlent facilement de tout. Et que c'est important que quand je leur dis : est-ce qu'on peut discuter, ça se connaît que ce n'est pas spécialement quelque chose de grave. Ils savent que ça peut être pour une petite bricole, mais ils savent que je leur en parle quoi !

Louis 649 : O.K. ! Ça fait pratiquement une demi-heure qu'on discute...

Blandine 27 : Un ! Je suis bavarde !

Louis 650 : C'est très bien. On va terminer en vous posant une dernière question. Quand vous recrutez des animateurs, quand vous êtes amenée à recruter des animateurs, ou d'une manière plus générale quand vous avez des animateurs, quelle est, quelles sont les premières qualités que vous espérez trouver chez eux.

Blandine 28 : Accueillant. Je ne sais pas si c'est le mot, non, mais je veux dire, une personne qui parle..., qui va venir à l'accueil, qui va discuter avec les enfants mais qui quand il est à l'accueil au moins, ça fasse accueillant. Je ne sais pas si c'est le mot. Dynamique. Je ne veux pas dire qu'il faut qu'ils soient en train de courir, ou des choses comme ça. Vis-à-vis des enfants, c'est important qu'un animateur ne soit pas les bras croisés, etc. Sécurisant. Parce que, moi je trouve que c'est important que je puisse confier les enfants. Parce qu'à l'origine ce sont peut-être les animateurs qui sont responsables, mais c'est surtout nous. Donc il faut que moi j'ai confiance, parce que je sais très bien que si ils partent en promenade à deux que je peux être totalement sereine, je sais qu'ils sont à cheval sur la

sécurité. Par contre voilà ! Je pense que c'est important. Quoi d'autre ? Déjà !

Louis 651 : Vous en avez déjà donné trois.

Blandine 29 : C'est déjà important.

Louis 652 : Est-ce que je peux traduire ça par : être à l'écoute,

Blandine 30 : Voilà !

Louis 653 : Etre responsable niveau sécurité.

Blandine 31 : Voilà ! Tout à fait.

Louis 654 : Eh puis il y a aussi dans l'accueil, savoir parler, être bien dans sa peau...

Blandine 32 : Hum !

Louis 655 : Très bien eh bien je pense qu'on a fait un bon petit entretien. En tout cas je vous remercie beaucoup.

Blandine 33 : De rien. En tout cas ça fait plaisir de..., eh bien de temps en temps s'asseoir et puis de...

Louis 656 : Eh puis aussi de mettre des mots sur vos pratiques.

Blandine 34 : Voilà !

Entretien de Diane

Louis 657 : Eh bien, écoutez, Madame, l'objet de notre entretien est le suivant : j'aimerais savoir comment, vous, en tant que directrice d'un centre de loisirs vous fonctionnait avec d'une part votre équipe d'animateurs qui se trouvent sous vos ordres, et d'autre part votre groupe d'enfants. Si parmi ce groupe d'enfants vous en avez un qui est particulièrement « difficile » entre guillemets... Les enfants « dits difficiles » comment est-ce que vous fonctionnez, l'ensemble de l'équipe d'animation, par rapport à ce groupe d'enfants ?

Diane, 01 : D'accord ! Donc vous voulez avoir le lien que je peux faire en tant que directrice entre l'équipe, comment je gère l'équipe, et les enfants.

On est bien d'accord ?

Louis 658 : D'abord, les animateurs. Comment vous gérez le groupe des animateurs ? En deuxième lieu on verra également, quand il y a des cas difficiles, comment vous gérer cette là avec les enfants.

Diane 02 : D'accord ! Alors, moi, en tant que directrice, déjà ce qu'il faut savoir, parce que je pense que ce qui est important, c'est une toute petite équipe. Parce que c'est vrai, que je me rends bien compte, quand on a une équipe d'animateurs plus étoffée, ça engendre automatiquement un autre relationnel, un autre cadre. Ici c'est une petite structure, et au niveau du centre de loisirs à proprement dit, parce qu'après je suis aussi coordinatrice de la structure, mais au niveau du centre de loisirs, il y a deux permanents. Déjà il y a deux animatrices qui ont le BAFA, qui ont des tâches bien définies, qui ont été déjà prédéfinies, donc elles connaissent leur rôle et leur mission, c'est vrai que c'est une chose importante. Par la suite au niveau de l'équipe, moi, c'est vrai que je peux être, on va dire, source d'informations, de projets. Bien évidemment je participe en amont à des réunions de travail avec d'autres collègues, avec l'intercommunalité, avec l'espace « centre Mauges » qui est le centre social, donc c'est vrai que ça c'est mon rôle à moi. Donc après de redescendre l'information auprès de l'équipe d'animateurs. Mais, à l'inverse, l'équipe d'animateurs remonte aussi des informations, des idées d'animations, le comportement des enfants, parce que je ne suis pas tout le temps en face-à-face avec les enfants. Donc c'est à elles aussi de me remonter à la fois, elles me remontent les informations qu'elles peuvent trouver bonnes de me dire. Donc à l'inverse pareil, comme je ne suis pas tout le temps sur le terrain, parfois je perçois aussi des choses. Donc voilà ! Moi je dirais que en tant que directrice, c'est trouver les moyens, mettre en place de bons outils pour qu'il y ait déjà une bonne communication. Et puis voilà pour que les rôles de chacun soient bien définis. Qui fait quoi, et comment on le fait. Voilà en gros comment je pourrais essayer de synthétiser la chose. Voilà !

Louis 659 : En tant que directrice, vous devez avoir mis sur pied un projet pédagogique tiré d'un projet éducatif de votre association. Vous pouvez me dire un petit peu comment vous fonctionnez pour réaliser ce projet pédagogique et très exactement quelle place vous laissait à vos animateurs dans la construction de ce projet ?

Diane 03 : Alors le projet pédagogique, il a été au départ..., je voudrais d'ailleurs le retravailler avec l'équipe, mais c'est malheureusement le temps qui nous manque pour faire..., mais bon, bref ! Le projet pédagogique, il a été au départ écrit par moi-même, quand je suis arrivé sur la structure, soumis à l'équipe, et il est rediscuté à chaque vacance d'été. Parce que c'est là que l'équipe s'étoffe un petit peu plus. Je trouve ça très intéressant que

les permanents et les vacataires, entre guillemets comme je les appelle, puissent aussi se confronter et puis on rétablit aussi les choses. C'est vrai que la place par rapport au projet pédagogique, on a..., moi, je l'ai élaboré seule, et après, voilà, affiné en fonction des remarques des animateurs et de leurs sentiments, quoi !

Louis 660 : Si je comprends bien, c'est vous qui avez choisi, seule, dans le projet éducatif les valeurs que vous vouliez mettre en œuvre.

Diane 04 : Oui ! En quelque sorte, sauf qu'on avait déjà, enfin..., entre autres avec une animatrice qui est là depuis longtemps on avait déjà travaillé ensemble. C'est vrai que l'on avait un petit peu les mêmes valeurs les mêmes orientations, on va dire. Après, ce projet éducatif serait..., à étoffer. C'est vrai que moi déjà j'ai ressorti certaines choses..., maintenant, bon, voilà ! Les élus moi je leur ai recommandé, à la jeunesse et sports aussi à ce niveau-là. Je pense que ça sera peut-être fait, j'espère peut-être dans quelques années, maintenant il y a d'autres projets, et c'est vrai que ça n'est pas évident. C'est vrai que les..., on va dire que le projet éducatif est très proche du projet pédagogique. C'est vrai que moi j'ai décliné, j'ai repris quelque part, de toute façon c'est ça, ça se décline automatiquement. Mais c'est vrai que voilà, à partir du projet éducatif, on a décliné des choses et c'est vrai qu'en tant que directrice, c'est vrai que je pense affirmer des choses pédagogiquement, hein ! Tout ce qui est temps libre, pour moi c'est très, très important. Le libre accès aussi à l'activité. Et à ce niveau-là, c'est vrai qu'à ce niveau-là, le reste de l'équipe me suit, on va dire ! C'est ce que je leur dis tout le temps, vous avez le droit de ne pas être d'accord, donc on en discute. Après, il est vrai que moi en tant que directrice, je tranche. Ça c'est vrai que c'est clair. Je pense que l'équipe est au courant par rapport à ça. Mais avant tout, une discussion et un dialogue, quoi ! Ça c'est évident. Mais c'est vrai que je n'ai pas eu de difficultés jusqu'à maintenant, que ce soit avec les permanents, c'est vrai là, j'ai changé. Il y a une personne qui est là depuis le début, mais autrement au niveau de la deuxième permanence ça a changé deux ou trois fois, déjà pour différentes raisons, hein ! Ça n'a jamais posé de souci et d'ailleurs c'est vrai qu'au niveau des permanents, des fois moi je leur demande aussi, allez-y, quoi enfin ! Dites des choses quand ça ne va pas, c'est vrai que..., et quand moi je leur dis que je préférerais que ce soit comme cela. Ah, c'est tout bête alors, cet après-midi, pédagogiquement, pédagogiquement, moi si on m'avait demandé je préférerais que ce soit comme ça. Et j'ai démontré pourquoi ! Je ne dis pas et bien ! Pourquoi vous ne faites pas ça comme ça, je souhaite que ce soit comme ça. C'est vrai que je leur explique en général. Pourquoi, voilà ! Par rapport à toujours à ce que l'on fait habituellement pour les enfants.

Louis 661 : C'est le rôle éducateur du directeur, c'est le rôle formateur du directeur !

Diane 05 : Oui ! Oui ! Tout à fait ! Et puis à la fois le rôle formateur et je dirais aussi on est quand même un petit peu plus en phase du projet pédagogique, du fait que ce soit, et bien quelque part c'est le mien que je porte. Donc voilà ! Après, c'est à nous aussi d'amener, de le rappeler à l'équipe. Enfin je pense, enfin je vois comme ça mon rôle.

Louis 662 : Vous avez dit tout à l'heure, l'équipe éducative dans l'ensemble des animateurs, elle me suit. Est-ce que vous considérez que votre position vous met en tête de cette équipe éducative, comme étant le représentant officiel de cette équipe éducative qui doit suivre ce que vous allez initier ?

Diane 06 : Je mettrais un bémol à ce que vous dites, parce que ça fait vraiment tout puissant, là ! Et non ! Non ! Je dirais plutôt que..., à un moment donné en effet..., non ! L'équipe est aussi porteuse de projets et a aussi l'initiative d'idées, de valeurs aussi. C'est vrai que..., par contre ça me semble difficile en tant que directrice, de dire à mon équipe, oui ! Allez dans ce terrain-là, alors que je ne le suis pas du tout partie prenante de cette valeur, de ce terrain. Enfin moi, ça me semble difficile, en effet. La c'est vrai que non ! Je ne sais pas si vous voyez ce que je veux dire.

Louis 663 : En fin de compte, c'est ça le centre de mon entretien. C'est comment vous fonctionnez dans vos liens avec cette équipe éducative. Là, vous me dites : ah non ! Je ne mets pas en avant mon statut de directrice. Donc pour que des gens vous suivent, qu'est-ce que vous mettez en œuvre ?

Diane 07 : Si, si en effet ! Non ! C'est vrai qu'il ne faut pas que je dise... Non ! Je mets en avant mon statut de directrice. C'est ça aussi ce qui me permet, à un moment donné, de trancher ou de leur dire : ça va se passer comme ça. Évidemment, heureusement que le statut existe et que le profil avec une mission bien établie existe aussi. C'est ce qui me permet d'avoir ma légitimité vis-à-vis de l'équipe.

Louis 664 : Légitimité ou légalité ? Vous êtes également la directrice...

Diane 08 : Oui ! Si on veut jouer sur les mots ! Et bien non il y a une légitimité aussi à avoir. Alors, c'est vrai que c'est différent de la légalité. Mais je pense qu'on peut être légalement directrice d'un centre de loisirs mais ne pas avoir de légitimité auprès de son équipe. Donc légalement je suis directrice et on va dire..., (soupirs) comme le centre de loisirs fonctionne et que je pense avoir une bonne relation avec l'équipe éducative, je pense avoir aussi une légitimité. D'arriver à obtenir une cohérence entre le projet pédagogique et ce qui se fait réellement, au concret, on va dire !

Louis 665 : Cette légitimité, d'où la tirez-vous alors ? (silence) Qui vous la donne ? La légalité, c'est l'institution, c'est votre contrat de travail.

Diane 08 : C'est le contrat travail.

Louis 666 : Et la légitimité, d'où vous la sortez ?

Diane 09 : C'est vrai que c'est quelque chose d'assez abstrait, que moi j'ai formulé là. C'est d'ailleurs la première fois que j'en parle... Je dirais que c'est quelque chose que je ressens, euh... c'est marrant parce que j'étais en formation sur « gérer une équipe » l'autre fois, on parlait de reconnaissance etc. C'est un petit peu le même système. Moi je dirais que je la tiens et bien par rapport aux remarques de l'équipe, au travail de l'équipe euh... Oui par rapport aux relations que j'ai avec l'équipe.

Louis 667 : Est-ce que vous iriez jusqu'à dire que cette légitimité c'est les animateurs qui vous la donnent en vous reconnaissant comme étant leur directrice ? Ils adhèrent non seulement à votre projet mais également à votre personne ?

Diane 10 : (soupirs, long silence). Eh bien oui, il y a de ça, je pense, oui !

Louis 668 : Est-ce que l'on peut dire que la légalité viendrait de l'institution et la légitimité viendrait des gens sur qui vous exercez votre pouvoir, votre autorité ?

Diane 11 : Elle ne vient pas que des gens sur lesquels j'exerce mon autorité, je ne pense pas. La légitimité on peut aussi la retrouver auprès de mes supérieurs, en fait entre autres un, parce que c'est une petite commune, parce que j'ai une session communale, donc ce serait le secrétaire de mairie qui, là aussi, en effet, par rapport au travail que l'on a ensemble, aux relations, parce que là, c'est pareil c'est des choses qui sont en amont et en aval. Oui ! Non ! On ne le tient pas simplement par exemple pour moi... Non ! Non ! C'est, c'est... Enfin est-ce que je me trompe en disant que légitimité est reconnaissance ce serait, ouais ! Il faudrait peut-être que je refasse de la recherche un petit peu par rapport à tout ça... Ce n'est pas... Tout ça c'est la même chose... Mais, je, oui...

Louis 669 : Ca vous interpelle ?

Diane 12 : Complètement ! Alors ça c'est un truc que oui ! Oui ! Et puis que depuis un petit moment, je bosse dessus et puis je n'ai pas encore tous les... Oui ! Oui ! Je dois encore... Oui ! Oui ! C'est vrai que par ce que j'ai une mission ici où au départ j'ai dû trouver ma place on va dire. Ça c'est toujours très bien passé avec l'équipe, et… Oui voilà ! Ça c'est quelque

chose qui est important pour moi, c'est de réussir, déjà d'une, de travailler dans une bonne ambiance, que la communication passe bien, que qu'il n'y ait pas de... Enfin voilà ! Voilà ! Le conflit c'est quelque chose que je..., quand il y a, et bien il faut le gérer. Ce n'est pas... Mais, si je peux éviter, mettre des choses en place, pour que l'on évite cela, voilà ! Ça c'est quelque chose, pour moi c'est important.

Louis 670 : Les prises de décision que vous avez été amenées à faire au cours de l'année, avec votre équipe éducative, est-ce qu'il y aurait...., ou s'il y avait plutôt des problèmes avec le tabac d'une part et l'alcool d'autre part, comment vous arriveriez à gérer cela avec votre équipe éducative d'animateurs ?

Diane 13 : Hum ! Hum ! Quand vous dites, tabac, alcool, donc c'est vis-à-vis de l'équipe éducative.

Louis 671 : Oui ! Oui !

Diane 14 : Tout dépend après dans quel contexte c'est, si ça concerne une personne de l'équipe éducative, je pense que déjà je rappellerais ce qui est noté dans le projet éducatif et pédagogique surtout. Je repartirais et j'essaierais de voir la personne seule. Et après si on voit là que ça peut...., on va dire je ne sais pas si c'est le mot fâché qui est forcément le meilleur, mais aussi si ça draine autre chose auprès de l'équipe, je pense que oui, c'est important de discuter avec l'équipe pour trouver une solution. C'est des solutions où il n'y a pas forcément discussion puisque c'est vrai que c'est clairement dit que l'utilisation du tabac et de l'alcool avec les enfants, sont vraiment interdits avec les enfants. Ça c'est...

Louis 672 : Oui, la loi Evin ! Nous n'avons pas le droit de fumer dans des locaux où il y a en plus de jeunes enfants. Pour ça, il y a une loi. L'alcool, je ne connais pas de loi qui l'interdise.

Diane 15 : Non mais, nous, c'est stipulé dans notre projet pédagogique.

Louis 673 : Ce point là, il a été négocié ? Ça faisait partie du négociable ou du non négociable ?

Diane 16 : C'est du non négociable.

Louis 674 : C'est du non négociable aussi...

Diane 17 : Il y a des choses qui sont non négociables, tout à fait !

Louis 675 : Il y a des choses que vous imposez ?

Diane 18 : Oui !

Louis 676 : On va essayer d'abandonner maintenant équipe éducative pour se retourner du côté enfants. Vous avez dû avoir, comme tout un chacun, sinon ce serait bien étrange, vous avez dû avoir un enfant « dit difficile ». « Dit difficile » pour qui ? « Dit difficile » pour quoi ? On peut se poser... O.K. !

Diane 19 : Dit difficile pour qui dit difficile pourquoi, justement il y a des tas d'idées.

Louis 677 : Comment est-ce que vous, avec votre équipe, vous arrivez à gérer un enfant violent physiquement, verbalement ? Comment est-ce que ça se passe ?

Diane 20 : Eh bien ça c'est vrai que ça n'est pas évident. Parce que justement euh... Chaque personne a son propre ressenti vis-à-vis de ce type de comportement. Donc ça j'essaye de repérer..., on essaye d'en discuter aussi. Parce que chez une animatrice (il faut) savoir envoyer des choses que l'autre va pouvoir gérer aussi différemment. Ça dépend aussi de la forme que l'on a telle ou telle journée. Donc c'est vrai, alors moi déjà ce que j'essaye de mettre en place, c'est de ne pas hésiter à passer le relais. Ça c'est des choses qu'on s'est dit dans l'équipe. C'est de passer le relais à l'autre collègue. On n'est jamais seul ou rarement seul. Donc là, il ne faut pas avoir peur, pour X. raison. C'est important de pouvoir passer le relais. Parce que je trouve qu'on ne peut pas être toujours optimum. Après c'est vrai que l'on en discute pour savoir aussi comment l'une et l'autre on peut réagir par rapport à telle et telle situation. On a eu un cas difficile, au tout début de l'ouverture. Et c'est vrai que d'un commun accord, or c'est vrai que là il y avait à un moment donné du danger pour les uns comme les autres, parce que c'est vrai que c'était difficile comme situation. D'un commun accord avec l'équipe, en fin de compte, on s'était... On avait trouvé une solution qui moi me satisfait pas forcément mais un moment donné on est obligé de…, de procéder à des choses, pour protéger l'enfant et pour protéger l'équipe.

Louis 678 : Un compromis ?

Diane 21 : Tout à fait ! Voilà ! C'est vraiment un compromis. Voilà ! On essaye de trouver des compromis, on essaye de faire le point aussi ponctuellement, avec l'équipe pour voir les évolutions qu'il y a au niveau du comportement. Et surtout on va dire essayer d'avoir la même ligne de conduite par rapport à tel ou tel comportement vis-à-vis de tel ou tel enfant. Ça c'est vrai que..., c'est difficile de dire comme ça se passera, on ne peut

pas. C'est juste, voilà ! S'il y a un cas qui se présente, comment on opère ? Et là, ensemble on essaye de trouver des solutions. Donc ça c'est vis-à-vis de l'équipe à faire. Je ne sais pas si je vais extrapoler un petit peu et je vais parler des parents aussi. Automatiquement s'il y a un cas difficile ici, ça n'est pas dans la journée qui arrive que je convoque les parents, pas du tout ! Mais souvent, j'entends l'équipe je vois comment l'enfant se comporte et avec l'accord de l'équipe ou en informant l'équipe, du moins, moi je vais recevoir les parents. Donc souvent avant je vois l'équipe etc. après je rencontre les parents pour leur exposer, en effet, la difficulté avec leur enfant, quoi ! Et souvent moi, j'ai trouvé que c'est fait très, très bénéfique pour les parents comme pour les autres d'ailleurs parce que de toute façon eh bien voilà ! Je ne vois pas comment on peut fonctionner sans les parents. Ça c'est pas possible et puis déjà, voilà ! Leur dire comment nous on réagit, ce qui se passe dans leur environnement à eux familial, enfin Ça, c'est vraiment..., et souvent d'ailleurs on découvre des choses.

Louis 679 : Oui ! Beaucoup ! On va essayer de changer un peu type d'approche. L'animation que vous avez faite en tant qu'animatrice au départ et que vous faites maintenant à un autre niveau, l'animation en général, pour vous, qu'est-ce que c'est ? C'est une fin en soi, c'est une finalité ou est-ce que l'animation vous considérez ça comme un moyen et un moyen pour quoi ?

Diane 22 : Moi je sais que c'est un moyen l'animation. Alors c'est un moyen mais toujours plein de choses. L'animation c'est un moyen pour la socialisation de l'enfant, pour l'autonomie de l'enfant, pour développer aussi le sens relationnel, ça va avec la socialisation, tout cela ! C'est aussi pour apprendre à découvrir autre chose. Je dirais aussi, il y a toujours ce parallèle qui n'est pas toujours évident comme on l'entend, avec l'école. Je fais très attention et ça auprès des parents, je leur dis : nous ne sommes pas l'école. C'est vrai qu'entre autres auprès des 3/6 ans, où on peut avoir, on va dire les mêmes activités, que les maternelles, c'est une réalité ! Sauf que ils doivent apprendre et nous, on est surtout pas là pour apprendre. Il y a un mot que j'essaye de bannir, même moi quand je dis j'ai une petite (inaudible) pour plaisanter, c'est le mot travail. Oh ! On a bien travaillé aujourd'hui. Non ! Moi c'est vrai que dans la pédagogie, je n'en veux pas. Parce que l'enfant n'est pas là pour travailler, il est là pour s'amuser. Il apprend des choses, il acquiert des choses, en s'amusant ou en discutant, tout ça... Tout ça, il n'y a aucun souci. Mais ce n'est pas notre but. Enfin ! Je vois vraiment comme ça. C'est important, euh... L'animation, je reviens sur le fil, l'animation c'est entre autres, ça sert à ça pour moi. À ce que l'enfant découvre des choses, s'individualise, acquiert de l'autonomie, en plus du milieu familial, en plus du système scolaire. C'est en plus de tout ce qu'il y a..., alors on parle vis-à-vis des enfants, mais il y a aussi l'animation en termes de lien social. Parce que le grand mot..., mais c'est vrai que c'est

ça aussi. Nous aussi on peut aussi créer des liens, pour l'instant on n'y arrive pas très, très bien, mais entre les parents. C'est vrai que quand il y a une association, nous c'est une commune qui gère, ensuite c'est différent. Moi je le vois bien, animation associative, animation communale il y a encore du chemin à faire on va dire. Mais parce voilà, que les choses ne sont pas les mêmes ouais ! L'éducation populaire, on est bien d'accord ça relève plus de l'animation associative, les communes le sont moins. Bref ! Parenthèse refermée. Euh... Voilà un petit peu où est l'animation. C'est vrai que c'est plus un moyen.

Louis 680 : Très bien ! L'animation, un moyen, mais pour quoi ? Quelles est cette finalité plus ou moins cachée pour vous, qui peut être cause d'une certaine divergence avec vos employeurs communaux pour qui en général, nous faisons cela auprès des électeurs dont on espère bien qu'ils nous paieront de retour. L'association, elle peut avoir des buts un peu plus élevés. Tout cela je le comprends. Comment vous arrivez à gérer vos convictions personnelles que je crois deviner, avec cette contrainte communale ? Vous avez droit à un joker !

Diane 23 : J'ai tendu le bâton pour me faire battre là ! Bref ! Non, non ! Il n'y a aucun souci. Parce qu'à la fois c'est intéressant et c'est des questions qu'on évite de se poser. Et c'est toujours bien de se les poser. Je ne dirais pas qu'il y a contre-indication, au contraire justement, ça fait avancer les choses. Ça fait avancer le schimblick (?) dans le sens où..., c'est vrai que moi j'ai connu l'animation dans le milieu associatif, je suis arrivé sur la commune, c'est la première commune que je fais donc, voilà ! Maintenant, tout dépend après avec quels élus on va travailler. Et les valeurs des élus, parce que malgré tout ici, on a quand même..., les deux référents sur le site, ont réellement des valeurs comme ça et des valeurs entre autres dites associatives. Parce que c'est vrai qu'ils ont participé ou fait partie du centre social depuis longtemps etc. etc. Donc on arrive quand même à travailler dans le même sens. Ils ne sont en effet pas tous dans la même logique, mais... Après je me dis que ça peut être intéressant et bien essayé d'amener aussi... Eh bien moi entre guillemets mes propres convictions mes propres valeurs pour faire évoluer les choses. Ne pas penser justement qu'aux électeurs. C'est vraiment, voilà ! J'en suis aux balbutiements, ça ne se fera peut-être jamais, mais, voilà, moi c'est vrai que ce qui m’intéresse aussi c'est essayer à un moment donné de ressortir un petit peu du lot entre guillemets et de leur dire eh bien voilà ! Il y a aussi ça qui est important et pourquoi ! C'est vrai que, moi il y a une question et je n'ai jamais la réponse, et je pense que je ne l'aurai jamais, je partirai avant, mais ce n'est pas grave, c'est : pourquoi la maison de l'enfance ? Voilà ! Et c'est vrai ! J'imagine bien et à leur place c'est une question qui est très, très difficile. Parce que moi un jour, je leur ai flanqué : « mais que veulent les élus ? ». Je suis restée comme ça. Ils ne m'ont pas répondu : « Diane tu fais bien ! »

Voilà ! Et à la fois c'est intéressant par ce que quand on est avec des élus associatifs, on sent bien qu'il y a quelque chose derrière. Que là c'est quoi ! C'est satisfaire en effet les électeurs, c'est satisfaire les habitants de la commune. Que répondre à leurs besoins, à leur demande. C'est intéressant, par ce que ça part de la base aussi.

Louis 681 : Je pense qu'effectivement tout centre de loisirs, tout centre socio culturel ou autre, il a une vocation sociale qui répond aux besoins des parents qui travaillent. Il faut garder l'enfant, c'est une chose. En plus de cela, que les élus qui financent un tel centre puissent en retirer du profit, je trouve ça, enfin du profit, mais pas en euros, de l'ascendant sur la population, je trouve ça normal. Disons qu'il ne faudrait pas que l'un prenne le pas sur l'autre !

Diane 24 : Oui ! Tout à fait !

Louis 682 : Vous savez depuis combien de temps on discute de là ? Cela fait presque être 5/36 minutes.

Diane 25 : Un effet !

Louis 683 : Je voulais encore vous poser une ou deux questions. En tant que directrice de centres de loisirs est-ce que vous vous considéreriez davantage comme animatrice que comme éducatrice ? Sans prendre pour autant la place de qui que ce soit, comme les parents. Est-ce que vous avez plus une fonction d'animation ou une fonction d'éducation ? Ou est-ce que vous vous situez entre ces deux... (Long silence). Bonne question !

Diane 26 : Ouais ! Et là je n'ai pas forcément la réponse. Alors ! Animation ou éducation ? (Long silence).

Louis 684 : Vous m'avez dit tout à l'heure que l'animation n'était pas d'une finalité en soi.

Diane 27 : Oui ! Non ! C'est vrai ! Je suis d'accord avec ça. J'aurais un peu de mal à me placer. Je dirais peut-être plus haut niveau... Ce qu'il y a c'est que je dirais peut-être plus au niveau de l'éducation, le côté éducatif,... Ouais le côté éducatif mais animation c'est encore un outil qui me permet... Ouais ouais ! C'est sûr !

Louis 685 : Alors dernière question. Parmi les animateurs, quand vous les embauchez, quelles sont les premières valeurs que vous voudriez voir apparaître chez eux ? Qu'est-ce que vous privilégieriez chez eux pour les embaucher ?

Diane 28 : Alors ! Ouais ! Les valeurs... Les valeurs ce n'est pas toujours évident quand on les voit décliner quand on a un entretien, moi je trouve...

Louis 686 : Disons... Quelles sont celles que vous recherchez ?

Diane 29 : Ouais voilà ! Les valeurs que je recherche... Ce n'est pas simple comme question parce que c'est vrai je travaille beaucoup plus en termes de compétences. Il y a des mots clés comme moi par exemple, travail d'équipe, c'est quelque chose... C'est vrai que je ne mettrais pas forcément le mot valeur derrière travail d'équipe. C'est plus... Ouais ! Ouais le travail d'équipe est très, très important. Après c'est des savoir-être aussi. Tout ce qui est relationnel dans le dynamisme, dans l'écoute. C'est des choses importantes. Le partage, voilà ! Voilà ! Et c'est vrai que c'est comme ça aussi que ça fonctionne entre les échanges de savoirs. C'est,... Après il y a aussi un équilibre au niveau du tempérament. C'est vrai que ça... Chez un animateur c'est vrai que j'aurais un petit peu de difficultés... Enfin un tout dépend dans quel contexte ça se trouve. Si c'est pour un remplacement et quelle personne va-t-elle remplacer vous voyez ? Alors après. Oui ! Alors oui c'est pour que je détourne un peu la conversation...

Louis 687 : Je ne vous le fais pas dire ! Eh bien écoutez ! Je crois que l'on à pris assez de temps parce qu'après il faudra que je retape tout ceci et on est rendu à plus de 30 au compteur. Merci en tout cas pour cet entretien !

Diane 30 : Ouais c'est vrai que ça permet de mettre des mots sur des idées que l'on a !

Entretien d'Audrey

Louis 688 : La question que je voulais vous poser, c'est la suivante : vous êtes animatrice ?

Audrey 01 : Oui !

Louis 689 : Vous êtes responsable de quoi ?

Audrey 02 : Je suis responsable d'un espace jeune. Donc en direction des jeunes de 14 à 18 ans.

Louis 690 : Donc vous n'avez pas d'animateurs sous vos ordres ?

Audrey 03 : Non !

Louis 691 : Vous avez des enfants ?

Audrey 04 : Voilà ! Des adolescents.

Louis 692 : Comment vous fonctionnez avec eux ? Quelles relations vous avez avec eux vous, en tant que responsable, et eux en tant que consommateur un petit peu... Comment ça fonctionne ?

Audrey 05 : Oulla ! Comment ça fonctionne ? Et bien, j'essaie de leur apporter un maximum de choses, déjà et c'est pour ça que je suis là. Pas pour faire leur éducation, mais pour..., sur des questions, sur des envies particulières, de répondre à leurs demandes. Après, la relation que j'ai avec eux, c'est vrai que je n'ai pas un très grand écart d'âge avec eux, mai ça permet de connaître autant leurs envies, donc pour les aider sur ce qu'ils ont envie de faire, et en même temps, moi j'essaye de garder la distance, dans le sens où..., ils peuvent me tutoyer, mais ils savent que je ne suis pas copain avec eux. Je te animatrice de l'espace. Voilà ! Donc dès le départ il y a un échange sachant qu'ils peuvent se confie...moi, mais ils n'attendent pas de ma part que je me confie à eux.

Louis 693 : OK ! Il y a certaine hiérarchie que vous mettez en place, une différence... Est-ce que l'on peut dire que c'est une différence de statut ?

Audrey 06 : Non je ne pense pas de statut ! Parce qu'en plus comment ils savent que je ne sais pas... Comment ils ne connaissent pas mon âge, mais ils le voient bien par le regard que je n'ai pas une grande différence d'âge, ils savent que justement ça n'est pas un statut, mais ils sont dans le cadre où je suis responsable d'eux. Donc je ne peux pas leur permettre de tout faire comme à un copain.

Louis 694 : O.K. !

Audrey 07 : C'est plus pour de la responsabilité je crois, pas du statut, je pense !

Louis 695 : Autour de la responsabilité ! Vous êtes responsables d'eux et ils le savent.

Audrey 08 : Voilà !

Louis 696 : Donc, cette responsabilité, est-ce que vous pouvez être amené, à un moment donné à poser des interdits d'une manière péremptoire ?

Audrey 09 : Oui, totalement ! À bien oui !

Louis 697 : Vous fonctionnez beaucoup avec ce système la, non !

Audrey 09a : Non ! J'essaye que ce soient eux qui se posent leurs propres limites. Donc j'ai tendance à créer des Chartes de respect, ou des règlements, des choses comme ça. Que je crée avec eux. Je ne leur interdit pas. Je ne leur dit pas : je vous interdis de faire ça. Qu'est-ce que vous pensez que vous ne pouvez pas faire qu'est-ce que vous pensez que vous pouvez faire ! Je reste autant dans le positif que dans le négatif.

Louis 698 : OK ! Ces jeunes qui viennent dans ces activités que vous mettez en place, à votre avis, pourquoi est-ce qu'ils viennent ?

Audrey 10 : Pour le plaisir déjà ! Premièrement et après il y a certainement aussi la relation justement, l'affinité avec l'animateur. Si l'animateur a justement tendance à être trop strict, ou ne pas pouvoir les laisser s'exprimer comme ils le veulent, ils vont avoir tendance à aller voir ailleurs, voir un animateur qui leur laissera faire les choses qu'ils ont envie de faire.

Louis 699 : Autrement dit, si l'animateur est trop strict, s'il pose des limites trop contraignantes, ils vont vouloir partir.

Audrey 11 : Voilà !

Louis 700 : Mais en même temps, votre rôle c'est de poser ces limites !

Audrey 12 : Oui mais avec eux.

Louis 701 : Mais avec eux !

Audrey 13 : Voilà ! En fait je pense qu'à partir du moment où l'on pose des limites avec eux, ils ne se sentent pas contraints. Ils savent qu'ils n'ont pas le droit de le faire, ou qu'ils ont le droit de le faire. Par ce que eux mêmes l'on dit ! Ce n'est pas moi, qui arrive, qui leur dit : vous ne faites pas ça ! C'est eux qui vont me dire est-ce que l'on peut faire ça ou ne pas le faire et on pense qu'on ne peut pas le faire ou qu'on peut le faire. Et après il y a le dialogue qui s'instaure sur le pourquoi vous avez le droit, pourquoi vous n'avez pas le droit. Des explications, toujours !

Louis 702 : Beaucoup parler.

Audrey 14 : Voilà ! Je pense qu'en plus, avec des ados, c'est encore plus important qu'avec des enfants ou avec des adultes.

Louis 703 : Quelles sont les activités que vous leur proposez dans le concret ?

Audrey 15 : Oh ! Il y a un peu de tout, des activités sportives, des activités manuelles..., la base aussi de l'espace c'est de les aider à monter leur propre projet. Donc, ils arrivent avec une idée, et moi derrière je les aide à la mettre en place, concrètement.

Louis 704 : Vous pourriez me donner un exemple d'activité, par exemple qu'ils mettent en place ou de projet... OK ?

Audrey 16 : Alors ! Alors là en projet on en a pas encore de..., beaucoup qui se sont mis en place par ce que on n'est pas ouvert depuis très très longtemps, mais par exemple il y a eu l'idée de la mise en place d'un concert sur Thouars. Donc la je les aide à prendre des contacts, à faire des budgets aussi, a trouver des financements.

Louis 705 : O.K. ! L'animation est-ce que c'est une finalité en soi ou est-ce que c'est un moyen ?

Audrey 17 : (très rapidement et sans hésitation) : Un moyen !

Louis 706 : Un moyen ?

Audrey 18 : Un moyen.

Louis 707 : Et bien, alors quelle est la finalité de l'animation ?

Audrey 19 : Ça dépend. Ça dépend du projet, Ça dépend de l'animation en elle-même,... Derrière chaque animation on a de la pédagogie bien sûr et des objectifs que l'on se fixe avant. Donc bon, là ! L'espace en lui-même, l'objectif c'est quand même, l'objectif final s'est de mettre en place son projet, mais après dans une animation, je ne sais pas, activités manuelles, ça peut être développement des sens. Donc il y a plein d'objectifs possibles. Mais l'animation est un moyen pour parvenir à cela.

Louis 708 : Vous, vous ne faites par vous de projet pédagogique ?

Audrey 20 : Si ! Dans le... Si ! Si ! Dans chaque secteur ont fait un projet pédagogique.

Louis 709 : Il est tiré de quoi ce projet pédagogie ?

Audrey 21 : Du projet éducatif du centre socioculturel.

Louis 710 : Qu'est-ce qu'il y a dans ce projet éducatif ?

Audrey 22 : Dans le projet éducatif ? Des objectifs. Des objectifs très larges sur un secteur et après on parle justement d'objectifs généraux, pour arriver à des objectifs opérationnels ou à des choses concrètes.

Louis 711 : Par exemple objectifs généraux, vous pouvez me donner un exemple ?

Audrey 23 : Rendre..., je dis n'importe quoi, rendre citoyen les jeunes de 14 à 18 ans.

Louis 712 : Des valeurs !

Audrey 24 : Des valeurs voilà. Ça part des valeurs qui se déclinent en objectifs et après en objectifs opérationnels.

Louis 713 : Et donc, ce projet, vous le faites avec qui ?

Audrey 25 : L'équipe, l'équipe du secteur. Enfance jeunesse par exemple Magali, Rodolphe,

Louis 714 : D'accord ! Les enfants n'y participent pas ?

Audrey 26 : Non ! Parce que cela c'est valeurs que nous en temps que animateur on doit transmettre sur chaque...

Louis 715 : Alors si vous voulez transmettre les valeurs d'un projet éducatif, pourquoi ne vous appelleriez-vous pas des éducateurs ? Vous vous appelez tous des animateurs, c'est par complexe ou quoi ?

Audrey 27 : Non ! Non ! Pas du tout, pas du tout ! C'est déjà c'est le diplôme qui nous donne cet intitulé là. Déjà c'est la première base. Après c'est l'éducateurs, il rentre plus dans l'éducation et nous on rentre plus dans des transmissions de savoirs, essayez de les aider ou de leur apporter des choses. On n'est pas là pour les éduquer.

Louis 716 : Ah bon !

Audrey 28 : Non ! Je ne pense pas qu'on est là pour les éduquer. On n'est là pour essayer de leur donner un maximum de billes pour avancer dans la vie n'est pas pour les éduquer. C'est le rôle aussi des parents.

Louis 717 : Bien sûr ! C'est le rôle des parents, mais est-ce que c'est le rôle exclusif de l'éducation ?

Audrey 29 : Non ! Non. Ah bien non ! Pas exclusif, bien sûr, il n'y a pas

que l'éducation, il y a le plaisir et ainsi de suite, bien sûr ! Les parents n'ont pas qu'un rôle éducatif.

Louis 718 : Et vous, Non ! Vous considérez que vous êtes des animateurs. De toute façon on pourrait dire que le seul qui s'éduque, c'est l'adolescent.

Audrey 30 : Voilà ! Déjà !

Louis 719 : Mais participer à son éducation ça n'est pas votre objectif ?

Audrey 31 : Si ! On participe à l'éducation, mais on n'est pas là que pour les éduquer.

Louis 720 : D'accord !

Audrey 32 : Alors je pense qu'un éducateur justement, a déjà prioritairement son éducation.

Louis 721 : Vous pensez à quel type d'éducateurs ? L'éducateur spécialisé par exemple ?

Audrey 33 : Oui ! Par exemple, oui !

Louis 722 : Mais les enseignants est-ce que ce sont des éducateurs ?

Audrey 34 : Pour moi oui ! Après...

Louis 723 : Qu'est-ce qu'ils transmettent comme valeurs ?

Audrey 35 : Eh bien ! Disons la vie de tous les jours, parce que c'est... L'école, mine de rien, c'est un endroit où l'on y est à plus de 80 % de son adolescence, enfin de son enfance. C'est sûr que ça passe par là. L'éducation passe par ici. Après je pense qu'ils sont complémentaires aux parents.

Louis 724 : Et puis après tout, que ce soient les enseignants ou les animateurs, vous dépend des touches du ministère de l'éducation nationale.

Audrey 36 : On dépend de la direction départementale de jeunesse et sports.

Louis 725 : Qui est...

Audrey 37 : De l'éducation nationale.

Louis 726 : Bien ! Lorsqu'il y a par exemple un enfant qui pose des problèmes, prenons un exemple tout bête, il dit des gros mots, il insulte tout le monde ou bien il est violent. Quelles attitudes est-ce que vous pouvez avoir avec ce type d'enfants ?

Audrey 38 : Déjà un dialogue, une fois de plus. Expliquer, déjà demander pourquoi. Qu'est-ce qui s'est passé. Après je pense, on ne peut pas non plus... Déjà on ne peut les frapper enfin ça parait d'une logique... Je ne me vois pas lever la main sur un enfant ou sur un adolescent. Euh... Je pense que les règles sont à poser avec eux. Il y a justement... S'ils respectent ces règles, les parents doivent intervenir.

Louis 727 : S'ils respectent ces règles ?

Audrey 39 : Non s'ils ne les respectent pas...

Louis 728 : S'ils ne les respectent pas, les parents doivent intervenir ?

Audrey 40 : Oui ! Voilà !

Louis 729 : Les parents, ils ne vont pas se gêner pour mettre une paire de claques !

Audrey 41 : Oui ! Eh bien voilà ! Ça n'est pas mon rôle. Mon rôle, après..., chaque parent a son éducation. Certains parents ne vont pas mettre des paires de claques.

Louis 730 : Mais, deux enfants qui se battent, c'est uniquement par la parole que vous allez les séparer ?

Audrey 42 : Non ! Déjà je vais les séparer physiquement sans les frapper ni de leur faire mal. Ce n'est pas le but bien sûr. Après, oui ! Il y a un dialogue qui s'instaure, parce que tout pendant qu'ils n'auront pas compris pourquoi ils n'ont pas à faire ça où pourquoi il l'on fait, et ainsi de suite, ils recommenceront autant de fois qu'ils pourront.

Louis 731 : Donc ce qu'il faut, c'est leur mettre dans la tête un système de pensée pour qu'ils comprennent ce qui s'est passé et qu'ils ne puissent pas le reproduire.

Audrey 43 : Voilà !

Louis 732 : C'est de la pédagogie institutionnelle, ça !

Audrey 44 : oui ! Oui, oui !

Louis 733 : Bien ! Quelle relation... Comment vous vous y prenez avec un enfant « dit difficile » ?

Audrey 45 : Comme pour tous les autres ! J'essaierais... Enfin c'est vrai que ce n'est pas dans la logique des événements, ça n'est pas évident. On ne sait pas comment ça peut se passer, c'est un peu sur le terrain que l'on répond de la meilleure façon que l'on peut. C'est vrai que ça n'est pas évident, par la parole, de le transmettre. C'est du concret, c'est...

Louis 734 : Alors, si ça n'est pas que par la parole, est-ce qu'il il y a d'autres moyens de le transmettre ? Vous êtes des animateurs, vous avez des activités et des jeux...

Audrey 46 : Oui.

Louis 735 : Vous est aussi une personne, vous avez le langage, mais est-ce qu'il y a autre chose pour transmettent des valeurs à des enfants ?

Audrey 47 : Ah bien par l'activité déjà ! Par la recherche de documents, par l'écrit, aussi, le fait d'avoir une charte lisible, ça rappelle des choses. Il y a plusieurs supports possibles, il y a la vidéo et ainsi de suite. Mais là, ce sont des outils, aussi !

Louis 736 : Si vous aviez à travailler avec d'autres animateurs, quelle est la qualité première que vous leur demanderiez ?

Audrey 48 : L'écoute.

Louis 737 : L'écoute !

Audrey 49 : Voilà.

Louis 738 : Mais pour l'enfant, vous les animateurs, est-ce qu'ils vous prennent pour, pas des copains bien évidemment, ils ne doivent pas mais pour des modèles, pour des référents ?

Audrey 50 : En général oui ! Oui ! En général ils nous prennent pour des référents. Sur l'aspect vestimentaire, physique, moral, et en discutant avec eux d'une manière ou d'une autre, on donne notre opinion, même si ça n'est pas l'objectif. D'une manière ou d'une autre, on donne notre opinion. Donc ils essayaient... Si on leur interdit cette chose et qu'on leur dit pourquoi... Parce que nous on se l'interdit déjà nous-mêmes, on pense que ce n'est pas bien mais comme d'autres personnes vont penser que c'est bien. Donc bien sûr ils vont prendre le modèle de l'animateur qui leur donne ou ne donne

pas le droit de faire telle chose.

Louis 739 : Quelles consignes vous donneriez, quelles attitudes vous auriez, face a un ados qui fume ou qui boit ?

Audrey 51 : Oui ! Oui, oui ! Après si les majeurs, c'est pour lui....

Louis 740 : Pour nous, c'est que des ados !

Audrey 52 : Qui fument ou qui boivent, moi je vois sur l'espace jeune, je demande déjà des autorisations parentales. Et j'aménage des temps pour qu'ils puissent fumer sur l'espace. Après, l'alcool, ils sont mineurs, donc ils n'ont pas à boire d'alcool. Sur le lieu de...

Louis 741 : Mais, à partir de quel âge est-ce que l'on n'a le droit de boire de l'alcool ?

Audrey 53 : C'est 15 ans..., je crois... Je crois bien.

Louis 742 : Oui ! Et, quel degré d'alcool ?

Audrey 54 : Bonne question !

Louis 743 : Non, je pense que c'est un peu plutôt que cela. Et entre 16 et 18 ans, c'est très simple à retenir : 18 ans, 18°.

Audrey 55 : Ah oui, d'accord !

Louis 744 : On peut boire. Les enfants, les ados, entre 16 et 18 ans sont autorisés à boire des alcools jusqu'à 18°. Ça veut dire, tous les vins, savait dire tous les apéritifs du type Banyuls, du type « vin cuit » comme on faisait autrefois dans la campagne, ce qui est quand même énorme !

Audrey 56 : Moi je ne l'autorise pas. L'alcool n'est pas autorisé.

Louis 745 : Alors, l'alcool qui est illégal en France vous ne le lisait pas et la cigarette, il y a une loi Evin qui interdit de fumer dans les lieux publics etc. alors la vous organiser quelque chose pour qu'ils puissent fumer !

Audrey 57 : Avec des autorisations parentales.

Louis 746 : Oui ! Dans, dans un cas, il y a un interdit et dans un autre cas vous aménagez un moment et un lieu pour favoriser, pour favoriser pour qu'ils puissent développer leur attirance pour le tabac. C'est inciter à...

Audrey 58 : Mais ! En même temps, pour moi leur aménager des temps, et des lieux, c'est aussi pour qu'ils ne le fassent pas derrière mon dos. Déjà pour qu'ils inspirent confiance, que ce soit envers l'ados ou l'animateur, mais aussi pour qu'ils n'en fument pas 40 dans la journée. Et qu'ils n'en fument que sur ces temps-là qui se limitent à 10 minutes ou cinq minutes en fonction de l'endroit, du lieu, et...

Louis 747 : Mais ce n'est quand même pas participé un peu au développement du tabac ?

Audrey 59 : Oui mais plus on leur interdit, plus ils le font. Donc... L'alcool il n'y en a pas de disponible. Sur le local, il n'y en a pas de disponible, et je vois une bouteille d'alcool qui anime sur le local, moi je l'enlève, et ils ne la reverront plus. Après c'est vrai que les paquets de cigarettes dans une poche, ça ne se voit pas.

Louis 748 : Une flasque du whisky dans une poche, ça ne se voit pas aussi !

Audrey 60 : Ouais ! Après, l'haleine, on le sent. Bon, la cigarette aussi, c'est sûr. La cigarette, on se cache derrière un poteau, on peut fumer. Et je ne vois pas interdire à des ados dans le cadre où ils ont le droit de fumer au lycée, leur interdire de fumer dans un local, en plus ils ne fument pas dedans, ils fument dehors. Mais...

Louis 749 : Bien ! Il y a combien de temps qu'on est en entretien ? Ça fait un petit bout de temps ! Ah oui ! Si vous deviez dire quelles sont les qualités qu'un animateur doit avoir, vous m'avez dit tout à l'heure, l'écoute. Une deuxième qualité ?

Audrey 61 : Une deuxième qualité ?

Louis 750 : Oui !

Audrey 62 : Eh bien la pédagogie.

Louis 751 : Qu'est-ce que c'est pour vous la pédagogie ?

Audrey 63 : La pédagogie c'est travailler avec des objectifs. Ne pas faire les choses que pour la consommation.

Louis 752 : Il y a déjà une pédagogie par objectif, je crois qu'on a largement abandonnée ce type de pédagogie par objectif dans l'éducation nationale. Souvent...

Audrey 64 : Peut-être dans l'éducation. Moi je pense que beaucoup d'animateurs travaillent avec des objectifs, écrits et on sait pourquoi on fait telle activité ou telle activité.

Louis 753 : On sait pourquoi ! C'est-à-dire que vous donnez du sens à l'activité. Mais c'est une autre définition de la pédagogie ?

Audrey 65 : Non ! Non ! Non ! Non ! Ça c'est plus... Non ! Là c'est plus le (?) qui fouille les objectifs et des valeurs qu'on veut transmettre.

Louis 754 : Et la pédagogie, qu'est-ce que c'est ?

Audrey 66 : Eh bien c'est la manière de le faire, pour moi.

Louis 755 : La manière de le faire. Le « pédagogus » latin, vous savez qui c'était ?

Audrey 67 : Non ! Non !

Louis 756 : C'était un esclave qui accompagnait l'enfant, qu'il apprenait dans sa famille, qui accompagnait l'enfant chez le professeur de maths, le mathématicus, le dramaticus, etc. D un onc est-ce que vous êtes des accompagnateurs comme cela, aussi ?

Audrey 68 : Ben oui ! Et oui ! Dans les accompagnements de projet, on est des accompagnateurs.

Louis 757 : D'accord ! Est-ce que vous utiliserez beaucoup votre pouvoir, parce que vous êtes l'animateur responsable des enfants pour poser des interdits ? Vous m'avez dit tout à l'heure que c'était beaucoup plus avec eux qu'on posait les interdits, mais quand même pour que les enfants se mettent des limites, il faut qu'ils aient une bonne raison de le faire. À votre avis, pourquoi est-ce qu'ils le font ?

Audrey 69 : Pourquoi ils se posent des interdits ?

Louis 758 : Oui ! Pourquoi est-ce qu'ils se posent des limites ?

Audrey 70 : Eh bien parce qu'ils considèrent que c'est dangereux pour eux.

Louis 759 : Oui ! Et pourtant la cigarette...

Audrey 71 : Oui elle est dangereuse pour eux. Ouais !...

Louis 760 : Est-ce qu'il y en a qui posent des interdits parce que vous le

leur avez demandé, est-ce qu'ils ne le font pas pour vous faire plaisir ?

Audrey 72 : Certainement ! Des fois certainement qu'ils le font. Mais en plus je trouve qu'à partir du moment qu'à partir du moment où on leur met le pouvoir, hein !, la parole, ils se mettent plus de limites que si c'était que nous qui leur avions mis les limites. Certaines choses, on n'aurait même pas pensé qu'ils étaient capables de le faire ou de ne pas le faire. Et parfois, ils se posent encore des limites plus strictes encore que si c'était que nous...

Louis 761 : Ne jamais demandé à un enfant ce que mérite la bêtise qu'il vient de faire. Il sera beaucoup plus sévère que vous même de l'auriez été !

Audrey 73 : Eh bien voilà ! Mais

Louis 762 : Tout à fait ! Et bien écoutez, on va s'arrêter là parce que ça fait un petit bout de temps... Merci beaucoup pour cet entretien !

Audrey 74 : Mais, de rien ! Merci à vous de m'avoir écouté.

Entretien d'Emma

Louis 763 : J'aimerais que vous expliquiez comment vous, vous fonctionnez, vous en tant que directrice de centres de vacances ou de centres de loisirs, avec votre équipe d'animateurs et puis éventuellement avec l'équipe des enfants. Et si vous avez un enfant difficile là-dedans, on s'attardera sur son cas. C'est le type de relations que vous entretenez avec votre équipe d'animation d'abord !

Emma 01 : A l'heure, au niveau de l'équipe, je vais peut-être faire une différence entre, je dirais les différents personnels que l'on peut avoir. On a..., sous ma coupe j'ai du personnel professionnel et sur des périodes de vacances comme l'été et les vacances scolaires, ce que l'on appelle du personnel vacataire. Ce n'est pas tout à fait la même chose non plus. Au niveau du personnel professionnel, moi sous ma coupe j'ai deux animateurs qui travaillent au centre social, qui sont sous ma hiérarchie, et j'ai eu une association adhérente qui en fait met aussi à disposition du personnel. Quelles relations on a ? Je dirais que l'on a des relations de travail. Donc on essaye d'avoir, je dirais, une régularité dans les temps de travail. C'est-à-dire que l'on se voit toutes les semaines pour préparer en fait ce que l'on fait avec les enfants. Régulièrement et on travaille sur des projets avec des partenaires autres, alors ça peut être la ville de Cholet la CAC, des associations, des choses comme ça... Généralement quand il y a des projets qui seront à l'initiative des partenaires, c'est moi qui suis le projet et après on retransmet..., je retravaille ce projet là avec les animateurs et après on les travaille avec les enfants. C'est en ordre, c'est hiérarchique voilà ! Mois

après je ne sais pas trop ce que vous voulez savoir exactement...

Louis 764 : Prenons par exemple les choses de plus concret. Vous avez au centre de loisirs un projet éducatif !

Emma 02 : Oui !

Louis 765 : Et c'est vous qui faites, que vous êtes directrice, le projet de pédagogie ?

Emma 03 : Oui !

Louis 766 : D'une part, comment le faites-vous ? Quelle place vous laissait à vos animateurs dans la construction de ce projet pédagogique ?

Emma 04 : D'accord ! OK ! Alors le projet éducatif, effectivement, il est fait par rapport je dirais,..., enfin nous, on a un projet éducatif qui est très lié au projet social. Enfin puisqu'on est un centre social et donc effectivement c'est quand même très lié à ça. Donc de secteurs enfance, puisque je suis responsable du secteur enfance, je me sers de ce qui est dans le projet social. Ensuite moi, je me donne des priorités, qui sont en lien avec ça et ensuite avec mes directeurs adjoints, puisque en fait, je dirais les deux, les deux personnels qui sont sur le centre social sont aussi en direction adjointe, on retravaille ces objectifs là, et ensuite avec l'équipe d'animateurs que l'on a en plus, on retravaille...., c'est-à-dire que nous on ne s'occupe que sur les grandes lignes.

Louis 767 : Si je reformule ce que vous venez de dire, les valeurs que vous piquez, pompez dans le projet éducatif et social, c'est vous qui les choisissez avec deux adjoints ?

Emma 05 : En gros oui !

Louis 768 : Et ensuite, à quel niveau interviennent les animateurs ?

Emma 06 : Ils interviennent après sur la mise en place de... Par exemple, on se fixe un objectif, qu'est-ce que l'on va mettre en place, alors, à différents niveaux. Qu'est-ce que l'on met en place au niveau de l'organisation du groupe d'enfants, l'organisation de l'équipe, l'aménagement de l'espace, qu'est-ce que l'on va mettre en place pour pouvoir atteindre cet objectif là ? Voilà, c'est un peu comme ça que l'on travaille, en fait, nous avec les animateurs vacataires.

Louis 769 : Donc, les animateurs vacataires n'interviennent que dans la partie « projet d'animations » ?

Emma 07 : Oui ! Oui ! C'est-à-dire que l'on décortique avec les animateurs, qu'est-ce que ça veut dire, alors je vais..., je vais prendre un objectif qui peut être de..., très bâtard, mais partout, à la limite : favoriser l'autonomie. C'est un grand mot, mais en fait, on travaille là-dessus avec les animateurs, qu'est-ce que ça veut dire quand effectivement on a envie de favoriser l'autonomie chez un petit de quatre ans. Ça, on le décortique avec les animateurs. Par ce qu'autrement, c'est trop vague. Disons que après en fonction de ce que l'on va effectivement énumérer, c'est, favoriser l'autonomie c'est lui laisser la possibilité de manger tout seul, de couper sa viande tout seul, de l'aider, O.K., et tout ça ! Donc qu'est-ce que l'on va faire, nous sur le temps de repas pour qu'effectivement l'enfant puisse arriver à ça. Elle est en fait, on décortique comme ça à chaque fois.

Louis 770 : Là, vous avez défini de l'autonomie, par rapport au petit, l'autonomie physique « il est capable de... ». Qu'est-ce que pour les ados..., vous avez des ados également ?

Emma 08 : Oui ! Sur le secteur jeune, oui !

Louis 771 : Est-ce que vous donneriez la même définition de l'autonomie pour des ados ?

Emma 09 : Etre capable de... Oui, ça peut être effectivement... Après être capable de, de... Après ça dépend ce que l'on met derrière. Nous par exemple auprès des ados, je ne suis pas trop rentré dedans, par ce que je me suis pas spécifique ados. Par contre je peux parler des enfants au-dessus, par exemple des 7/8 ans, neuf ans, 10 ans, l'autonomie, nous, on attache beaucoup d'importance sur : l'enfant est capable de choisir. Alors, choisir son activité, et puis un coup qu'il a choisi son activité ou son projet, à l'intérieur du projet et c'est peut-être aussi être capable de choisir ce qu'il a réellement envie de faire et qu'on ne retrouve pas tous les enfants qui ont la même marionnette, et le nez rouge et le chapeau jaune, etc. etc.. Quoi ! Par exemple ! Alors ça, on insiste beaucoup là-dessus chez les plus grands. Être capable de choisir ce qu'ils ont envie de goûter le midi ou au goûter. En fait on met en place tout un système de fonctionnement avec les enfants à savoir : une petite commission qui s'occupe de faire un sondage auprès des autres de ce qu'ils ont envie de manger. Mais en y insérant aussi une notion budgétaire par ce que l'on ne peut pas non plus... Et en fait on l'y intègre, et des choses comme ça.

Louis 772 : En fin de compte, l'animation pour vous, est-ce que c'est une finalité en soi ou est-ce que c'est un moyen pour autre chose. Et si c'était un moyen pour autre chose, qu'est-ce que ce serait cette autre chose ?

Emma 10 : Ah oui ! Je pense que oui, c'est un moyen..., alors avec un grand mot peut-être je vais dire, un moyen de construction du jeune citoyen. Enfin je le conçois comme ça ! C'est-à-dire que les projets que nous on essaye de mettre en place, ont derrière une finalité qui est normalement, effectivement, d'apprendre à grandir à l'enfant. Alors, grandir avec un grand "G". Mais comme on est sur un temps de loisir c'est aussi d'y prendre du plaisir. Donc les contraintes que l'on peut rencontrer sur l'école ou à la maison ne sont pas les mêmes. Moi c'est les deux grandes finalités, il grandit, il prend du plaisir en découvrant la de choses. C'est un peu notre finalité..., du centre.

Louis 773 : Très bien ! Cela correspond d'ailleurs aux idées que moi je défends. Il n'y a pas de soucis là-dessus. Bien ! Vous-même, quand vous dirigez votre équipe d'animation, est-ce que vous avez le sentiment parfois être..., de leur imposer quelque chose ou est-ce que vous négocier avec le avant de prendre une décision ? Est-ce que cette décision est prise uniquement par vous ? Est-ce qu'elle est collégiale ? C'est ça pour moi le fonctionnement !

Emma 11 : Comme avec les enfants, avec mon équipe, il y a des choses qui ne sont pas négociables, et puis les choses qui sont négociables. Alors ça c'est..., c'est des choses qui sont dites au début et puis après c'est des choses... Eh bien après dans tout ce qui est négociable, ça veut dire échange et quelle décision on prend, etc.

Louis 774 : Qui prend la décision ?

Emma 12 : L'équipe en général.

Louis 775 : L'équipe en général !

Emma 13 : Oui !

Louis 776 : Mais par contre, s'il y a une mauvaise décision de prise, c'est vous qui êtes obligés de prendre...

Emma 14 : Oui ! Bien je suis obligé de trancher ! Mais après en expliquant, quoi !

Louis 777 : Vous tranchez, mais je voulais dire moi, s'il y avait une erreur ou un accident, n'importe quoi, c'est vous qui prenez plein pot !

Emma 15 : Oui !

Louis 778 : Et ça, vous le savez !

Emma 16 : Oui ! Oui ! Oui !

Louis 779 : Et vous l'acceptez ?

Emma 17 : Eh bien c'est-à-dire qu'après, je fais toujours en sorte que la décision qui soit prise ne mette pas en danger.

Louis 780 : bien sûr !

Emma 18 : Ne me mette pas en danger, ne mette pas en danger l'équipe, ne mette pas en danger non plus les enfants.

Louis 781 : Vous intervenez pour dire : « non, là, ça ne va pas ! »

Emma 19 : Ca ne va pas. Ça peut pas aller parce que ça me met en danger telle personne ou c'est contraire à des idées, des idées ou c'est contraire à l'objectif qu'on s'est fixé...

Louis 782 : Par exemple, vous avez parlé du négociable et du non négociable. Pouvez-vous me citer quelque chose dans vos idées, dans vos valeurs de ce que vous appelez, vous, le non négociable et ce qui peut être négocié. Le non négociable d'abord !

Emma 20 : Le non négociable... qu'est-ce que je vais pouvoir vous dire comme chose...

Louis 783 : Prenons par exemple la cigarette. La drogue, non ! Bien sûr ! Parce que ça fait partie du non négociable, mais disons la cigarette et puis l'alcool. C'est des tendances qui sont fortes chez les jeunes !

Emma 21 : Alors, ça c'est une règle que l'on a, c'est-à-dire qu'on ne fume jamais en présence d'enfants et on ne fume jamais dans des locaux qui reçoivent des enfants. En même temps, il y a des textes, et c'est comme ça. En même temps, je sais très bien..., enfin moi je suis fumeuse, les animateurs sont fumeurs, donc après on met en place une organisation qui permet à certains moments de la journée, à ce que moi-même et les animateurs puissent aller fumer une cigarette. Mais le non négociable ça serait effectivement, alors que l'on soit en journée pique-nique, par ce qu'à la limite les animateurs peuvent me dire : oui ! Dans les locaux il n'a pas le droit. Oui ! Il n'y a pas le droit, mais il n'y a pas le droit non plus lorsque l'on est avec des enfants. Que l'on soit dehors en journée pique-nique ou... Eh bien non ! On ne fume pas. Ça c'est le non négociable. Après, le négociable, ça va être quelqu'un qui me dit, eh bien ! Moi ! Ça me suffit de fumer une cigarette après le repas de midi, par ce que je dirais, c'est là qui

il y a une pause ! Un animateur me dit eh bien non, moi, il n'en faut au moins une dans la matinée parce qu'autrement... Eh bien ! On va faire en sorte... Alors après, ça veut dire qu'effectivement on met en place un espace qui est réservé, en qui est loin des enfants, etc.

Louis 784 : Et les enfants qui fument ! Est-ce que vous allez organiser quelque chose pour eux comme vous le faites avec vos animateurs ? En fin de compte on peut avoir des animateurs avec un base BAFA qui ont 17 ans, qui ne sont pas majeurs. Donc vous gérez cette espèce de contradiction la ?

Emma 22 : Ouais ! Avec les jeunes animateurs, alors il y a soit discussion avec les parents..., ou avec déjà le jeune, déjà avec le jeune. Moi ce qui m'embêterait beaucoup, c'est qu'un jeune qui démarre au 1 juillet ne fume pas et que arrivé fin juillet, il fume. Ça veut dire qu'effectivement on va quelque part cautionner quelque chose qui n'est pas très bien. Enfin honnêtement ! Donc après je crois que c'est aussi toute une discussion alors que ce soit avec le jeune, mais aussi avec ses parents, c'est vrai. Alors moi j'ai fait des camps de jeunes, d'ados quand j'étais plus jeune, hein ! La discussion avec les jeunes et avec les parents était quand même assez importante là-dessus. Et après, on n'est pas à l'abri !

Louis 785 : Oui bien sûr ! Et pour les enfants ?

Emma 23 : Pour les enfants eh bien, ils ne fument pas. Enfin, moi ceux que j'ai, ils ne fument pas donc je suis tranquille...

Louis 786 : Et l'alcool ? Est-ce que cela fait partie du négociable ?

Emma 24 : Oui ! Ça c'est... Enfin non ! Avec quelque chose de non négociable, pareil, dans la journée effectivement on ne boit pas d'alcool, qu'après le soir, après le travail, nous on met en place ce que l'on appelle une coop, une coopérative, et dedans il va y avoir effectivement pas des alcools forts, par ce que je ne suis pas non plus...., il va y avoir plutôt des bières, des choses comme cela, bière, coca, jus d'orange, mais après le négociable effectivement, on peut boire après mais après avec certaines limites aussi. Et ça, c'est souvent ce que l'on gère. C'est les limites. Par ce qu'effectivement moi j'explique aux jeunes, qu'ils boivent une bière le soir après le travail, ça ne me dérange pas. Deux ! Après je dis c'est à vous de connaître votre limite. Moi ce que je veux c'est que effectivement demain matin, vous êtes en contact avec les enfants et que vous ayez toutes vos capacités. L'animateur qui arrive le lendemain en disant je suis fatigué etc. etc. parce qu'il a fait la fête la veille, je ne vais pas trop apprécier.

Louis 787 : Je vois ! Le négociable, non négociable...

Emma 25 : Voilà !

Louis 788 : À la fois vous êtes dans la loi et vous êtes juste à la limite de la loi !

Emma 26 : Ah oui !

LOUIS 789 : Vous savez par exemple quel est le taux d'alcool qu'un ados entre 16 et 18 ans est autorisé à boire selon la loi ?

Emma 27 : Non ! Non !

Louis 790 : C'est très simple, à 18 ans... Entre 16 et 18 ans, 18° d'alcool. Ça veut dire du pastis ça veut dire du Bagnul, tous les vins cuits comme on appelle ça ! C'est quand même assez énorme. En dessous de... Entre 14 et 16 ans, si j'ai bonne mémoire ou c'est entre 15 et 16 ans, c'est 3° d'alcool. C'est-à-dire des panachés, des choses comme cela. C'est vrai que quelquefois gérer ce genre de problème, ça n'est pas évident...

Emma 28 : Ca n'est pas évident non ! Non !

Louis 791 : Voyons maintenant du côté des enfants. Comment ça se passe vis-à-vis des enfants, quand vous tombez sur, un matin, au départ des activités, un gamin qui vous dit : « moi je ne veux pas ! ». « Je ne veux pas, je veux rien faire ! » Ou : « Je ne veux pas faire ce que vous avez prévu ! » Comment on peut gérer ça ?

Emma 29 : Alors, nous on le gère par ce que en fait, on a, on a à ce qu'on appelle sur notre centre de loisirs des espaces autonomes ou il y a pas spécialement d'animateurs, et après on a des espaces où l'animateur à son rôle, son rôle d'animateur. C'est un enfant qui n'a pas envie de le faire ça, ça n'est pas très, très grave dans la mesure où il peut aller s'il veut dans le coin bibliothèque et lire une B. D., toute la matinée, pour aller sur un espace ce que l'on appelle nous, la bidouille. C'est-à-dire que voilà, c'est un endroit au il y a plein de matériel de récupération et l'enfant a envie de construire, je ne sais pas quoi... Après il y a des choses qui parfois ne sont pas négociables par exemple s'il y a un enfant qui me dit : non je n'ai pas envie de rester à l'intérieur, je veux aller jouer à l'extérieur, s'il y a pas d'animateur à l'extérieur, ça ne sera pas possible. Voilà ! Enfin, c'est un fonctionnement que nous on met en place avec les enfants, en fait !

Louis 792 : Vous voulez dire par là que vous intégrer les enfants à la constitution du règlement ?

Emma 30 : Oui ! Oui !

Louis 793 : Donc, le règlement vient d'eux ?

Emma 31 : Vient d'eux avec, comme avec mes animateurs c'est-à-dire avec une partie avec les enfants qui n'est pas négociable et une partie qui est négociable.

Louis 794 : D'accord ! Ces enfants, lorsque vous avez par exemple au sein d'un groupe, ça a dû vous arriver, un enfant que je qualifierais de disons, violent physiquement ou violent verbalement, les mots font aussi mal que les coups de poing, comment est-ce que vous réagiriez par rapport à ce type de comportement ?

Emma 32 : Alors ça, on l'aborde aussi avec les enfants. Ça fait partie de nos règles. Le respect des autres, alors, que ce soit verbale ou physique est généralement c'est les enfants qui eux-mêmes essaient de voir quelle... Entre guillemets, quelle punition on met en place.

Louis 795 : Vous voulez dire que c'est eux qui décident de...

Emma 33 : Ouais !

Louis 795 : Et je croyais que les punitions étaient interdites !

Emma 34 : Non ! Alors quand je dis punition, c'est par ce que eux, c'est ce terme là qu'ils emploient. Effectivement on met en place des règles et puis après avec les enfants, on va un peu plus loin. C'est-à-dire que, O.K., il y a des règles mais si on ne respecte pas cette règle là, qu'est-ce que l'on fait et qu'est-ce qui se passe. Parce qu'autrement ça n'est pas... En fait on est sur toute la partie des droits et des devoirs. C'est-à-dire que l'on n'a le droit de faire ça, mais en contrepartie il y a des devoirs aussi. Donc on travaille beaucoup là-dessus aussi avec les enfants avec des choses pas négociables et des choses qu'on négocie.

Louis 796 : Le respect de la loi !

Emma 35 : Aussi, ça fait partie de ceux-là. Le respect en général. C'est le respect de la loi, c'est le respect des autres c'est le respect du matériel, le respect de la nourriture... C'est-à-dire que nous par exemple sur des repas, l'enfant se sert. À partir du moment où il sait servi, il mange ce qu'il y a dans son assiette. Sinon, pour nous, c'est du gaspillage. Mais ça, c'est une règle que l'on a discutée avec les enfants. C'est un peu..., je veux dire s'il n'aime pas, ça n'est pas grave, il en prend un petit peu, parce que on est aussi là pour à côté éducatif, de goûter à des choses que l'enfant ne connaît

pas spécialement. Donc les enfants savent très bien que la règle, c'est : on goûte un peu et puis qu'après, si on se sert parce que on aime beaucoup ça, il y a aussi la notion de partage ce n'est pas..., voilà ! Donc on partage. Par contre à partir du moment où on s'est servi dans son assiette, l'enfant doit le manger.

Louis 797 : Vous venez de dire, « et par ce que l'on est aussi un peu éducatif » c'est le côté « un peu éducatif »...

Emma 36 : Eh bien oui, quand même...

Louis 798 : Ce « un peu » ! Est-ce que vous n'êtes vraiment que « un peu éducatifs » pour est-ce que vous êtes...

Emma 37 : On est, on est éducatif ! Oui !

Louis 799 : C'est la finalité ?

Emma 38 : C'est une partie de la finalité, je crois, je pense quand même... Oui ! Oui ! (Rires)

Louis 800 : D'accord ! Bien ! Quel serait le dernier point à aborder ? Les sanctions, au lieu des punitions que vous utilisez, on va utiliser le mot sanction que vous pouvez être amené à prendre. C'est quoi ?

Emma 39 : Enfin ! Il n'y a pas beaucoup de sanctions. Par ce que, en fait, l'enfant, même en sanctions..., pour eux, même faire la vaisselle ça n'est pas une sanction parce que ça devient un plaisir, en fait il y a même plus de sanctions. Nous généralement ce que l'on essaye de savoir, un enfant qui par exemple s'est battu, il y a violence, c'est que quelque part il s'est passé quelque chose. Et donc on essaye de voir ce qui s'est passé, et en fonction de, qui a raison qui a tort, c'est toujours très difficile à savoir, on essaye de régler cela, en fait, ensemble.

Louis 801 : Donc, peu ou pas de sanctions, sauf admonestation, il ne faut pas le faire ! Et également la compréhension !

Emma 40 : Oui ! Voilà !

Louis 802 : Est-ce que comprendre le fonctionnement d'un enfant c'est excuser son geste ? Si vous ne posez pas de limites avec des sanctions qui peuvent tomber, comment est-ce que vous allez faire grandir cet enfant ? S'il n'y a aucune limite, c'est l'enfant roi...

Emma 41 : Les limites, en fait, nous elles sont posées par rapport aux

règles, qu'on s'est fixées. Ce sont les limites.

Louis 803 : Et est-ce que vous seriez d'accord pour que l'enfant transgresse de temps en temps cette loi, cette règle, cette limite ?

Emma 42 : Ca dépend laquelle. Non mais c'est vrai ça dépend laquelle. Après, on sait très bien qu'un enfant, de toutes façons, va essayer effectivement de transgresser. Il y a pas que les enfants d'ailleurs...

Louis 804 : Il n'y a pas que les enfants...

Emma 43 : Il n'y a pas que les enfants. Voilà ! Après, c'est la limite. Après, la limite, généralement..., si s'est décidé par eux, c'est quand même... Ils les dépassent rarement quand même...

Louis 805 : En groupe ? Mais individuellement...

Emma 44 : Individuellement après... hum ! Sauf que nous, on est surtout sur du collectif et on n'est pas sûr de l'individuel.

Louis 806 : Pourquoi vous n'êtes pas sûrs de l'individuel ?

Emma 45 : Enfin ! Je veux dire que l'on est dans une structure collective où à l'intérieur il y a des individus. Donc effectivement l'individuel est important. Mais on est quand même aussi sur un collectif.

Louis 807 : Est-ce que vous seriez aussi adepte de la philosophie d'Emmanuel Mounier le personnalisme communautaire ?

Emma 46 : Je ne sais pas, je ne la connais pas. (Sic) Non ! Non ! Ce que je veux dire c'est que..., comment je dirais... Nous, pour résumer un peu, c'est ce que l'on met sur nos plaquettes, comment je dirais ça ? J'explique ça aux parents... C'est-à-dire que on met en place des projets collectifs, parce que l'on est sur du collectif, mais on prend en compte chaque individu. Ou alors chaque individu effectivement construit le projet collectif. Voilà, c'est un peu...

Louis 808 : L'individu, l'enfant que vous avez, il y a aussi un autre milieu c'est son milieu familial.

Emma 47 : Tout à fait !

Louis 809 : Est-ce que pour expliquer certains comportements qu'ils peuvent avoir en groupe vous allez remonter jusqu'au milieu familial ?

Emma 48 : Pas toujours, Non ! Enfin, ça dépend ce que l'on appelle par milieu familial. C'est effectivement...

Louis 810 : Le comportement des parents !

Emma 49 : C'est-à-dire que très souvent, quand on voit certains enfants, et que on voit les parents, on comprend certaines choses. Après, au niveau des enfants, Non, j'aborde rarement ça avec... Jamais, honnêtement jamais. Par contre je peux l'aborder auprès d'animateurs. Ça me semble important qu'effectivement que certains comportements puissent s'expliquer par rapport au milieu familial. Au niveau des enfants, Non.

Louis 811 : Est-ce qu'un jour vous vous êtes trouvée en conflit entre les valeurs que la culture française actuelle, la loi, met en avant et je dirais le refus de cette valeur par une culture... Une autre culture issue de l'immigration par exemple. C'est-à-dire un choc entre deux valeurs. Je pense par exemple au respect de la jeune fille, de la femme et dans d'autre culture ce n'est pas tout à fait la même chose.

Emma 50 : Alors, nous on n'a pas trop cela, parce que l'on est quand même sur un quartier où il y a très peu de population..., Je dirais immigrée enfin, et à la limite, ces gens-là, on ne les retrouve pas sur la structure du centre de loisirs... Par ce que ça ne fait pas partie de leur culture. C'est ça ! Par contre moi je le rencontre des fois plus sur d'autres... Par exemple, je fais de l'accompagnement scolaire et là, je vais retrouver ce publique là. Par contre on ne les retrouve pas sur la structure centre de loisirs classe (inaudible) le mercredi etc. et en discutant avec les parents, effectivement pour eux, ça n'est pas important. Ce n’est pas parce qu'on... Le loisir il est aussi bien, l'enfant, au-dehors, à jouer tout seul, et puis voilà ! Donc après...., là c'est plus un travail que l'on faisait avec les parents, donc après Ça me semble important aussi cet échange de culture etc. mais on n'en a quand même certains sur notre centre de loisirs mais par contre, je dirais qu'on profite, entre guillemets, on se sert, de cet échange culturel pour effectivement apporter plein de choses et pour essayer d'intégrer....

Louis 812 : Cela fait presque 25 minutes l'on discute... Ça passe vite hein !

Emma 51 : Le temps passe vite...

Louis 813 : On va essayer de conclure. En tant que directrice d'un centre de vacances, de loisirs, quelles qualités quelles sont les qualités premières les plus importantes que vous demanderiez à vos animateurs ?... Bonne question n'est pas !

Emma 52 : Bonne question oui ! Qualités premières... (Long silence)

enfin ! La première question que souvent je leur pose c'est qu'est-ce qui vous pousse à travailler avec des enfants qu'est-ce qu'ils pensent leur apporter.

Louis 814 : La motivation...

Emma 53 : La motivation, entre autres. Et est-ce que derrière ça ils ont un souci éducatif ou pédagogique ou euh... Qu'est-ce qu'ils pensent apporter à l'enfant. Si s'est que pour s'en occuper, je, voilà... J'essayai effectivement d'aller un peu plus loin.

Louis 815 : L'animateur chez vous, pour les enfants, à votre avis qu'est-ce qu'il représente ? Est ce qui doit représenter un modèle dans son comportement ? Après tout, c'est la première fois que le jeune enfant est confronté à un adulte qui a presque son âge. Donc est-ce qu'il va être considéré comme un modèle ou simplement comme un référent ? Je fais un peu la différence entre modèle et...

Emma 54 : Je pense que le modèle est important, oui !

Louis 816 : Donc au point de vue tenu de langage, tenue vestimentaire, vous avez des exigences ?

Emma 55 : Ca m'est arrivé, oui ! Oui ! Oui ! Effectivement ! Surtout, chez les enfants c'est différent, mais quoi que ça puisse arriver, je pense qu'effectivement, on doit être un modèle. En plus, on sait très bien que les enfants ont tendance à imiter... Tout ce domaine d'imitation etc. Et puis effectivement je pense que on est un modèle, oui !

Louis 817 : Avez-vous le sentiment, on va terminer là-dessus, que quand vous êtes directrice, vous faites agir votre statut de directrice pour obtenir certains comportements, ou est-ce qu'au contraire vous jouez sur l'affection que les enfants ou les animateurs vous portent. Sur l'autorité qu'ils vous reconnaissent ! Vous jouez sur : taisez-vous, c'est moi la directrice ! Ou : Ça me ferait plaisir que vous vous taisiez un peu...

Emma 56 : (rires). Je ne suis pas très autoritaire, moi ! Non ! Non ! Je suis plutôt sur effectivement la discussion, et le partage... Effectivement taisez-vous un peu ça serait bien pour qu'on s'entende ou que l'on avance, et puis voilà ! Mais, plutôt comme ça.

Louis 818 : D'accord ! Eh bien ! Ecoutez Emma, je vous remercie, on va s'arrêter là, parce que ça fait presque 26 minutes et je vous remercie de votre collaboration !

Entretien de Sandrine

Louis 819 : Voilà, c'est parti ! OK ! On y va !

Sandrine 01 : On y va !

Louis 820 : Quel est votre prénom ?

Sandrine 02 : Sandrine !

Louis 821 : (incident technique, changement de piles). Sandrine ce que j'ai besoin de voir avec vous, dans ce petit entretien qui va durer à peu près 20 minutes, c'est de savoir comment vous, en tant que directrice de centres de vacances ou de loisirs, vous fonctionnez avec deux groupes différents : d'une part le groupe des animateurs que vous avez, et puis d'autre part le groupe des enfants. Les enfants, avec éventuellement des parents. Comment est-ce que vous fonctionnez avec eux ?

Sandrine 03 : Alors ! Ça… Bon, moi je travaille…, déjà avec des animateurs on a des temps de préparation. On a des temps où moi, je les réunis pour leur expliquer comment fonctionne la structure. Ce que j'attends d'eux. Parce que moi j'ai un fonctionnement, chaque personne par son fonctionnement, sa personnalité. Donc ! Bon ! Je ne leur demande pas de me copier, mais je leur demande de rentrer, appelez ça dans un cadre, enfin moi j'ai des exigences par rapport aux relations que l'on peut aborder avec ces parents, avec ces enfants, dont je leur demande d'essayer d'aller vers ce que je leur demande, quoi, vers cette direction. Donc il y a déjà des temps de préparation avec les animateurs où on travaille sur le projet que l'on peut mettre en place pour faire encore que les enfants passent des temps de loisirs agréables. Donc après ces temps-là, donc après il y a les temps où l'on accueille les enfants, on accueille les parents. Moi je sais qu'en tant que directrice, je suis quelqu'un qui va sur le terrain. J'accompagne les animateurs dans l'animation. Donc j'ai des temps administratifs, mais je m'organise pour avoir des temps où je suis au bureau pour faire ce qu'il y a à faire, mais ce n'est pas ma priorité. Moi je trouve que c'est important d'accompagner les animateurs, qu'ils soient formés BAFA, qu'ils soient stagiaires ou autres, et qu'on soit présent avec eux pour les accompagner. Bon ! Parce que moi la structure je la connais, je sais comment elle fonctionne, je connais plus ou moins les parents et je pense qu'il est important de les accompagner dans cette démarche là. Et entre parenthèses, bon, je leur demande des choses et je pense qu'il est important aussi de leur montrer aussi comment on peut faire. Montrer l'exemple, quoi, on peut dire. Et pareil avec les enfants. Je pense qu'il est important aussi que les enfants ne connaissent d'une autre façon que en tant que

directrice et peut-être la personne qui peut être un peu celle qui des fois peut être la méchante parce que on intervient un peu plus que l'animateur. Il faut qu'il…, enfin c'est mon point de vue, Hein ! Mais les enfants ils me connaissent aussi comme une animatrice, je dois être capable de m'amuser avec eux, de faire avec eux des animations, je ne suis pas que la directrice…

Louis 822 : Qu'est-ce que vous voulez dire par : « la méchante ! »

Sandrine 04 : Eh bien parce que des fois qu'on est obligé d'intervenir pour recadrer certaines choses, parce que c'est vrai que les animateurs ils ont une formation qui commence à 17 ans, ils n'ont pas ce côté un peu autoritaire des fois de se faire respecter, d'intervenir quand il y a des choses qui dégénèrent un petit peu. Je ne sais pas mais : exemple quand il y a un enfant on va le voir monter sur la table, l'animateur il y a des fois ils ne vont pas forcément intervenir tout de suite. Donc heu…, c'est vrai qu'on va laisser passer…, enfin on va laisser passer ! On va rien dire tout de suite on va voir comment l'animateur, je vais voir comment l'animateur va…, se positionner ou comment on va intervenir parce qu'à un moment donné ça ne bouge pas, je suis obligé d'intervenir à sa place. Mais ça n'est pas forcément être méchante, enfin je veux dire voilà c'est lui dire : bon eh bien on ne monte pas sur la table et puis… Enfin moi je trouve que les animateurs enfin bon je fais de l'animation depuis…, (rires) j'ai 42 ans, donc je fais de l'animation depuis plus d'une vingtaine d'années et c'est vrai que je trouve que les enfants ont changé. Moi j'ai trouvé qu'il y avait une évolution dans les enfants au niveau du comportement, au niveau du respect des choses et tout…, alors bon ! Il y a des générations qui changent et c'est vrai qu'au niveau des animateurs on le ressent aussi. Les animateurs avec qui j'ai travaillés par ce que j'ai commencé comme animatrice aussi, ça n'est pas du tous les mêmes…, enfin je ne retrouve pas les animateurs que j'ai pu avoir il y a 10 ou 15 ans en arrière quoi ! Ils ont besoin toujours d'être accompagnés. Ce sont des grands ados. À 17 ans se sont des grands ados. Donc eux…, on est obligé de leur dire quelquefois : bon ! Il y a des règles à respecter, il faut les faire respecter aux enfants.

Louis 823 : À qui le dit que vous que ce sont de grands ados ! Quand on est formateur BAFA, c'est vrai qu'on en rencontre souvent. Mais, en fin de compte, est-ce que d'après ce que vous venez de dire, est-ce que vous ne considéreriez pas votre rôle comme un rôle de responsable de poser des limites ? Alors, poser des limites à qui ? Et bien des limites aux animateurs et aux enfants !

Sandrine 05 : Eh bien poser des limites dans le respect de la réglementation, si ! Et de la sécurité, parce qu'à un moment donné on ne peut pas faire n'importe quoi. Et puis il y a aussi les limites par rapport au

respect de l'autre. Moi je n'accepte pas qu'un enfant puisse parler grossièrement, ou insulter ses petits camarades, des choses comme ça. On a un rôle aussi éducatif. On n'est pas là pour remplacer les parents mais on a aussi un rôle éducatif à jouer auprès des enfants. Donc, cette poser des limites, oui ! Dans un cadre de réglementation, et de sécurité.

Louis 824 : Vous venez de dire : un rôle éducatif ! Est-ce que en fin de compte, vous avez été animatrice, vous êtes maintenant directrice, est-ce que dans votre métier, on pourrait maintenant dire que vous faites de l'animation ou bien est-ce que l'on pourrait dire que vous faites prioritairement de l'éducation ? Entre ces deux formules, laquelle vous choisiriez ?

Sandrine 06 : Moi je dirais quand même : on fait de l'animation ! Dans le fait que les enfants sont dans leurs vacances, ils sont là pour…, on n'est pas là pour…, on n'a pas un cadre scolaire, ils sont là pour prendre du plaisir, pour se sentir bien, c'est vrai que des fois, ils n'ont pas le choix. Par ce que les parents ils n'ont pas d'autres solutions, que la priorité sait que l'enfant se sente bien, voilà ! L'enfant moi je ne l'oblige pas, et je ne l'oblige pas, et c'est assez clair avec les animateurs, ils n'ont pas d'obligation à faire une activité. Ils peuvent participer autrement, ils peuvent être à côté, à faire autre chose qu'ils ont envie de faire, mais, voilà ! Moi, il faut qu'ils prennent du plaisir quand ils viennent au centre, il faut qu'il prenne du plaisir. Mais quelque part il y a aussi un côté éducatif, quand même !

Louis 825 : Alors je vais reposer la même question on met d'une autre manière : est-ce que l'animation c'est une finalité pour vous vous ou est-ce que c'est un moyen pour autre chose ?

Sandrine 07 (long soupir). C'est un moyen pour leur apprendre autre chose !

Louis 826 : Comment appelleriez-vous de cette « autre chose » ?

Sandrine 08 : L'éducation… On n'en revient à… Oui ! Oui ! Oui ! Mais, euh…, oui !

Louis 827 : L'éducation ?

Sandrine 09 : L'éducation, Oui, oui, c'est les éduquer, apprendre de l'autonomie, les éduqués à respecter, à se socialiser, à vivre avec les autres, à…

Louis 828 : Avec quelle tranche d'âge est-ce que vous travaillez prioritairement ?

Sandrine 10 : Alors, nous le centre de loisirs, il est sur des les 3/10 ans que l'on prend. Puis après on a un secteur pré ados/ados. Bon eh bien après, mon plus gros…, enfin moi j'ai surtout travaillé sur les 3/10 ans ; voilà !

Louis 829 : Alors pour les deux types d'enfants dont vous venez de parler les 3/10 ans et il les préados/ados est-ce que vous avez, puisque vous parlez de l'autonomie, est-ce que vous avez une définition de l'autonomie pour les petits, par exemple les 3/10 ans et pour les ados, préados et ados ?

Sandrine 11 : Et bien, l'autonomie ça ne va pas être la même, par ce que les petits on va les rendre autonomes pour que, et bien pour que au moment du repas ils puissent servir des couverts, au moment où l'on fait des activités apprendre à se servent dire « d'un ciseau » apprendre à se servir des choses comme ça. Cette autonomie là ils l'ont « acquéri » (sic). On va plus travailler sur l'autonomie au niveau de la personne, au niveau de les responsabiliser un peu plus…, je ne sais pas si je réponds à votre question ?

Louis 830 : Tout à fait, tout à fait !

Sandrine 12 : Voilà, un ados on va plus…, lui donner de l'autonomie par le biais de la responsabilité, des choses comme ça. Par rapport à ça plus... Bon il y a, il y a aussi par rapport à la, comment dire, l'autonomie du couvert, ça, ils l'ont acquis. En règle générale, bon, je ne les ai jamais vus…, bon ils ne mangent pas avec les mains. Par contre plus sur (inaudible) oui. Après ce sera plus sur l'autonomie par rapport à des activités qu'ils se prennent en charge un peu plus, qu'ils soient plus acteurs aussi de leur loisirs, de l'autonomie à ce niveau-là aussi, quoi ! Qu'ils s'impliquent plus dans leurs activités, qu'on ne leur mâche pas le travail, quoi ! On les accompagne, on les accompagne dans leurs….

Louis 831 : Vous êtes donc le pédagogue, c'est-à-dire, selon l'origine du mot, l'esclave grec en général, qui accompagnait l'enfant romain, le « pédagogus », celui qui accompagnait l'enfant chez tel type d'enseignant, le « grammaticus», le « mathématicus » vous voyez ce que je veux dire ?

Sandrine 13 : Oui mais je ne me comprends pas l'esclave… Non, non ! Je sais bien mais oui, je pense que c'est…

Louis 832 : Est-ce que vous vous sentez pédagogue ?

Sandrine 14 : Oui !

Louis 833 : Quelle est la finalité pour vous, de l'éducation ?

Sandrine 15 : La finalité de l'éducation, et bien c'est que..., et bien que l'enfant…, comment dire ? Je propose que vous repreniez votre question !

Louis 834 : Comment dire ? Est-ce que la finalité de l'éducation c'est de les responsabiliser ou bien est-ce que c'est la possibilité qu'ils découvrent par eux-mêmes, les règles, les lois, les règlements, les normes qu'ils vont intégrer ?

Sandrine 16 : Oui et bien pour moi c'est de les accompagner là-dedans, c'est, enfin le…, je dire si on ne pose pas…, dès dans la petite enfance il faut que l'enfant apprenne, il faut qu'il sache qu'il y a des règles,, il y a des choses, il y a des choses qu'on a le droit de faire il y a des choses que l'on n'a pas le droit de faire. Ça, ça le construit. Donc c'est de l'accompagnement à ça. C'est pour ça que l'on ne peut pas laisser tout faire. Parce qu'un moment donné une, il y a des choses que l'on n'a le droit de faire et des choses que l'on n'a pas le droit de faire. Donc c'est l'accompagné tout au long de sa petite enfance à de son adolescence, alors après c'est vrai que l'on n'a pas l'enfant, après on s'adapte en fonction des âges, mais on doit l'accompagné vers ça. Moi, un ados qui me dit, bon, je ne sais pas, on va faire une sortie un soir, et puis il me dit on va boire un coup, on va boire une bière, je lui dis non ! Tu n'as pas l'âge ! C'est lui apprendre aussi ça ! Mais là où l'on est confronté, enfin moi où je suis confronté aujourd'hui dans ces problèmes, c'est que des fois ces interdits que nous on va mettre, et qu'on applique, une loi on leur explique que la loi c'est comme ça mais que de l'autre côté, côté parents ils ne l'ont pas forcément. C'est là la problématique qui n'est pas rare avec des adolescents. Mais avec des adolescents c'est la problématique que l'on peut rencontrer aujourd'hui. Oui mais moi si je roule sans mon casque, on ne me dit rien, mais oui, mais le casque il est obligatoire. Donc voilà ! Mais moi je ne peux pas te laisser boire une bière dans un café, tu n'as pas l'âge de la boire. Ça n'est pas dans mes principes. Enfin vous voyez, je ne sais pas si euh…, donc on est dans l'accompagnement et je pense que pour les (inaudible) construire mais c'est vrai qu'après il faut qu'ils s'apprennent aussi par eux-mêmes il faut qu'ils fassent leurs propres expériences.

Louis 835 : La loi dit qu'à partir de 16 ans, je crois, ils ont le droit de consommer de l’alcool !

Sandrine 17 : Je ne crois pas à partir de 16 ans. Et moi s'il a 17 ans, c'est pareil, je ne vais pas l'inciter à ce genre de choses.

Louis 836 : Bien sur ! Mais est-ce que vous savez quel est le degré d'alcool qu'ils ont le droit de consommer ? O.K. ! En fait d'après ce que moi je me souviens, ils ont le droit de consommer autour de 3° à 3,5° d'alcool, des panachés, des choses comme cela. Mais entre 16 et 18 ans vous savez à

combien ça monte le degré d'alcool ?

Sandrine 18 : Non, non, non ! Je ne sais pas du tout !

Louis 837 : 20° ! Non ! J'ai fait une erreur, ce n'est pas 20°, c'est 18° ! À 18 ans 18° ! C'est-à-dire qu'ils ont droit à des apéritifs du type Banyuls, vin cuit, ce qui est quand même énorme !

Sandrine 19 : Oui oui ! Je suis bien d'accord !

Louis 838 : Ils peuvent se shooter très facilement ! Est-ce que vous allez au-delà de la loi en leur disant : même si légalement vous avez le droit, nous ici dans ce cadre-là, on ne vous le permet pas !

Sandrine 20 : Voilà ! Je suis dans ce cadre-là, je ne le permets pas, on est en groupe, on n'est pas tout seul ! Et je pense que moi, enfin, moi j'ai un rôle à jouer la dessus, ne pas inciter à la consommation, que ce soit n'importe quelle degré.

Louis 839 : Et pour la cigarette ?

Sandrine 21 : Et bien c'est pareil.

Louis 840 : Vous devez avoir des animateurs qui fument ?

Sandrine 22 : Alors les animateurs qui fument, ont interdiction de fumer devant les enfants, ils ne fument jamais en activité ou quoi que ce soit, et ça, la dessus, je suis très exigeante. Donc dans la journée il y a des poses, il y a des moments de pose où ils vont prendre leur café pour fumer leur cigarette. La dessus…, parce que bon ! On ne peut pas leur interdire de fumer ! Mais, un enfant, un adolescent, moi il me faut une autorisation des parents s'il fume.

Louis 841 : S'il y a l'autorisation des parents, vous le...

Sandrine 23 : On met en place avec eux, des règles, c'est pareil à la limite on se plie. On ne fume pas pendant les activités, on fume dehors, on ne fume pas à l'intérieur et à la limite on ne fume pas devant les copains.

Louis 842 : En fin de compte, vous êtes une espèce de représentant de la loi !

Sandrine 24 : Oui pour ça peut-être, oui ! On peut le voir comme ça, mais c'est vrai que, bon moi je dis que quelque part on est bien obligé parce que vis-à-vis des autres enfants, on n'a pas qu'à gérer un enfant ou deux enfants

mais à gérer, enfin j'ai à gérer un groupe d'enfants. Parce que vis-à-vis des autres, il faut aussi…, ça ne sert à rien d'inciter les autres, quoi ! Voilà ! Et puis je pense qu'à un moment donné c'est mon rôle aussi de bon… ! Mais on est aussi représentant de la loi, mais il faut dire que…, mais dans les centres de loisirs, les directives sont très claires quoi ! Enfin quelque part, on nous oblige aussi à être représentant de la loi. Et ça, si on les écoute, on ne fait que rien non plus, hein ! C'est vrai que, mais il y a des choses, où…, enfin moi, tout ce qui est cigarette, alcool ça je vais dire bon ! On a un rôle important je pense à jouer, quoi ! Quand on lit le journal et qu'on voit des jeunes qui se sont cassés la figure parce qu'ils avaient de l'alcool, moi les jeunes que je vois les lendemains de week-end et qui sont fiers d'avoir pris comme ils disent une « murfe » parce que voilà, je ne vois pas d'intérêt quoi ! Mais c'est à une toute petite échelle parce qu'à la limite, nous on va leur dire : bien écoute… Tu es fier de toi, et qu'est-ce que ça t'a apporté ? Voilà ! Et après ces les parents…Mais on ne peut pas se substituer aux parents, hein !

Louis 843 : Bien sûr que non !

Sandrine 25 : Alors moi je vous dis le peu que l'on peut faire, on le fait, quoi !

Louis 844 : Pourquoi vous dites « le peu que l'on peut faire » ! Vous ne croyez pas à que vous avez au contraire une influence assez importante ? Les parents ont le pouvoir et l'autorité paternelle, les enseignants ont le pouvoir d'enseignants, ils ont les uns et les autres des contraintes. Vous ici vous n'êtes ni dans les contraintes scolaires, ni dans les contraintes familiales, avec quelquefois des dissensions dans la famille. Vous êtes dans l'animation ! Est-ce que vous pensez que vous êtes plus ou moins éducateurs que les enseignants traditionnels par exemple ?

Sandrine 26 : Bien, c'est-à-dire que moi, je ne pense pas qu'on est moins, maintenant …, c'est ce que ça recèle(?). L'animation ça n'est pas, enfin pour l'avoir entendu, l'animation, on est là pour s'amuser on n'est pas là pour faire de l'éducatif ou quoi que ce soit. Donc je ne pense pas qu'on est moins, vis-à-vis de moi, pour moi on n'est pas moins que le système éducatif classique. Mais c'est ce que, c'est ce que ça recèle (?) ! C'est pour ça que ceux que l'on peut emmener, c'est vrai que les jeunes ont peut avoir sur une journée, une semaine, et bien ce que on leur a apporté, moi je trouve que c'est très bien déjà ce que l'on a fait. On sait que dès qu'ils vont rentrer chez eux, il faudra recommencer. Parce que si, après, derrière, il n'y a pas de suivi…, si nous pendant notre temps de journée on va leur interdire des choses, parce que ça ne rentre pas dans…, ça n'est pas réglementaire ou quoi ! Mais qu'après le soir, ils vont à la société avec le père…, parce que c'est ça, hein ! Pas dans ce secteur là, mais en milieu

rural…

Louis 845 : Qu'est-ce que c'est la société ?

Sandrine 27 : Alors les sociétés, ici, ce sont des endroits, ce sont des associations qui se créent, où les gens peuvent aller, enfin c'est un lieu qui est ouvert, où on fonctionne, enfin…, les gens se retrouvent, ils peuvent jouer à la belote, il y a un bar, et c'est ouvert aux parents, aux enfants, et il y a des gamins, ils vivent dans le bonheur hein ! Voilà donc bon, c'est peut-être, à chaque région, nous on est en campagne, en ville ça donne peut-être d'autres problématiques, enfin ! Vous savez, que moi, je dis que l'on a un rôle, enfin, on ne fait pas moins d'éducation que les autres, du fait que c'est moins valorisé, et c'est vrai que dans l'éducation, enfin moi quand on me demande des fois : « qu'est-ce que je fais comme travail ? », « je suis animatrice ! » A bien oui ! Tu t'amuses toute la journée. C'est le retour que l'on peut avoir. Donc bon, c'est pour ça que, non ! Ça n'est pas que cela, venez passer une journée avec nous… Voilà alors bon ce n'est pas un métier qui est encore très connu qui est très valorisé par rapport au commença peut apporter, mais on a du boulot.

Louis 846 : Je vous comprends ! Alors ! Dans les enfants que vous avez à gérer, entre guillemets, vous avez sûrement un ou deux cas dits « difficiles ». Bien ! Lorsqu'il s'agit de faire des remarques à de tels enfants, comment vous fonctionnez avec eux et avec votre équipe face à eux ?

Sandrine 28 : Bien de toute façon…, on a…, on a un cas concret ! Un enfant très, très…, au ne sait pas trop comment le classer, il ne sait pas partager, il ne sait pas..., pour nous on a l'impression qu'il n'aime pas vivre en groupe. Parce que dès qu'il joue tout seul, il n'y a aucun souci, ça se passe bien, mais dès qu'il faut qu'il partage avec les autres, ça dégénère, mais alors c'est des crises, des colères, ça part dans tous les sens, c'est même à la limite du coup de poing, enfin, ça peut aller très loin. Donc c'est vrai que, quand j'ai des animateurs qui arrivent sur la structure et qui ne connaissent pas, bon, je leur explique. Bon mais ce n’est pas, c'est vraiment un cas particulier à gérer, bien, des fois, on le prend à part, pour lui expliquer. Il va nous dire oui ! L'enfant va me dire oui ! Oui ! D'accord ! On lui explique que ce qu'il fait ça n'est pas bien, qu'il faut qu'il partage, qu'il n'est pas tout seul, que…, il y a des fois où il va dire oui et ça se passe un peu mieux après, je dis bien, un peu mieux ! Des fois on n'arrive pas à…, alors on en discute avec les parents. Mais c'est vrai qu'il y a des fois où on ne sait plus quoi faire.

Louis 847 : Quel âge a-t-il, cet enfant ?

Sandrine 29 : Huit ans. Ah, c'est quelque chose hein ! C'est quelque

chose… C'est vrai que, mais (inaudible) il ne sera plus haut centre et pourtant il n'est pas fils unique. Des gros gros problèmes de comportement, parce que c'est vrai que il pique des crises. Des fois, on est obligé de leur ceinturer, quoi ! Pour vous donner…, on est obligé de le ceinturer parce que ça part, ça part là dans tous les sens, et tout ce qu'il trouve, qu'il tape sous la main, ça part quoi, hein ! Donc, il est dangereux pour lui et il est dangereux pour les autres.

Louis 848 : Et vous le gardez quand même ?

Sandrine 30 : Et bien oui ! Parce que je me dis qu'il a quand même besoin… Déjà, parce que je sais que pour les parents c'est un problème, parce que si on le refuse ils vont le maître où ? Parce que les parents travaillent tous les deux, et puis parce que je me dis que de toute façon il n'y a pas de raison qu'on n'arriverait pas à en faire quelque chose. Il a huit ans, bon ! C'est vrai que ça n'est pas facile, hein ! C'est vrai qu'on se pose de grandes questions, qu'est-ce qu'on peut faire pour essayer d'arranger les choses ? Parce qu'il y a des fois où on va lui parler et ça va bien se passer, et il y a d'autres fois où il n'entendra rien. Et là, c'est vrai que des fois, on se sent démuni. Parce que bon on a des relations avec l'école, mais je veux dire on (interroge ?) le directeur de l'école, on en parle, on essaie de voir eux comment ils fonctionnent avec lui, pour essayer de capter ce qu'ils font pour ne pas perturber non plus et puis pour lui… Parce qu'il y a des fois à l'école, il y a des fois où c'est pareil, ça va bien se passer et il y a des fois où ça va partir en vrille et puis… Alors en discute beaucoup avec les parents, les parents ils sont…, les pauvres ils sont complètement démunis, ils ne savent plus quoi faire parce que à la maison c'est pareil aussi. Et…, mais euh ! Voilà, donc euh ! Mais par contre c'est que quand on a des enfants, moi ça m'est arrivé aussi d'avoir un enfant il y a quelques années, bon, comportement…, enfin moi je ne le connaissais bien parce que c'était l'enfant d'amis, problèmes de comportement ou euh… Quelquefois il piquait des crises, à un moment donné que j'ai commencé à penser qu'il était autiste. Donc moi j'avais bien informé mes animateurs pour leur dire : bon, voilà comment ça se passe, ne vous inquiétez pas si vous l'entendez crier de paniquer pas, vous…, si vraiment vous ne savez pas comment, vous venez me chercher, il n'y a pas de souci. L'enfant on le connaissait, et c'est vrai que les liens étaient plus faciles. Mais je pense que c'est important de bien communiquer à ce ses animateurs, les problèmes que l'on peut rencontrer mais, sans avoir des problèmes même des enfants difficiles il y a aussi des fois des enfants où dans le contexte familial où l'on sait que le papa n'a pas le droit de venir récupérer l'enfant parce qu'il est interdit, tout ça, c'est important ! Ce n'est même pas important, c'est primordial que les animateurs soient au courant, parce que l'on peut être absent un moment donné, il faut qu'ils sachent, qu'ils soient au courant. Par contre moi c'est clair avec mon équipe, c'est : on est tenu au secret professionnel. Et tout ce

qui se passe au niveau du centre, ça peut être des enfants, on est tenu de ne pas divulguer quoi que ce soit à l'extérieur. Bon, ce n'est pas tout, voilà ! Ça passe par la communication et la discussion, et les animateurs savent que la porte est ouverte et que je suis là aussi pour discuter avec eux, s'ils rencontrent des problèmes avec tel ou tel enfant, quoi ! Ou avec l'équipe, parce qu'après tout…, on travaille avec des animateurs mais euh…, ils ne se connaissent pas forcément avant il faut qu'ils apprennent des fois, et des fois il faut aussi gérer les conflits animateurs. Bon !
(Rires)

Louis 849 : Bon ! On va oublier un petit peu les animateurs, enfin..., et les enfants. On va passer sur quelque chose que vous connaissez bien et qui s'appelle le projet pédagogique !

Sandrine 31 : Oui !

Louis 850 : Parlez-moi un petit peu du projet éducatif, du projet pédagogique ! Comment vous construisez ce projet pédagogique et surtout quelle place vous laissez à vos animateurs dans la construction du projet pédagogique ?

Sandrine 32 : Alors ! Bon ! Le projet éducatif il est travaillé par l'organisme, donc il est défini par l'équipe d'orientation, bon moi je travaille pour une structure municipale donc c'est vrai que je les ai aidés à construire le projet, parce qu'ils ne sont pas forcément au courant. Quand on leur parle de projet éducatif ! Tu je me dis quoi là ? (rires) donc bon voilà, ça le projet éducatif je l'ai construis avec eux. Le projet pédagogique…, alors la difficulté, c'est que notre réglementation ne nous permet pas de le construire forcément avec l'équipe d'animateurs, puisque l'on a des délais de dépôt de dossier qui ne nous permet pas forcément d'avoir l'équipe à ce moment-là ! Par contre il prend une place importante, on leur donne, dans la lecture et on n'en parle ensemble, et on essaye de…, bon, il y a un projet à la limite qui est envoyé à la Jeunesse et Sports parce qu'il faut l'envoyer, mais après euh, les grandes orientations éduc…, enfin pédagogiques, qu'on peut se donner, et tout…, mais après, nous, avec l'équipe, on retravaille dessus, et on met bien les mêmes…, par tous, enfin on se met d'accord sur tout ce que l'on entend par les projets …

Louis 851 : Le même sens sous les mêmes mots.

Sandrine 33 : Voilà !

Louis 852 : Ça c'est important !

Sandrine 34 : Ça c'est important voilà ! Parce que bon… C'est vrai qu'on ne

peut pas le construire avec eux, mais on leur reprend, on le travaille, on le retravaille avec eux et on lui donne tous le même sens.

Louis 853 : Est-ce que vous, animateurs, avez la possibilité de choisir les valeurs que vous allez vouloir développer chez les enfants pendant, par exemple un été, juillet, août. Ou est-ce qu'au contraire c'est vous, en tant que directrice, qui dites : moi j'ai choisi ces valeurs...

Sandrine 35 : Eh bien moi j'en ai choisi, après on peut en rajouter. J'en ai choisi dans le fait de l'obligation, parce qu'il faut faire du tri, donc j'en ai choisi mais, elles ne sont pas, elles ne sont pas uniques. Après si eux ils ont d'autres valeurs qu'ils veulent faire…, ça n'est pas fermé ! Au contraire !

Louis 854 : Quelles sont les valeurs que vous avez choisies la dernière fois, par exemple ?

Sandrine 36 : Eh bien ! Sur le…, autour de…, autour du plaisir ! Que l'enfant enfin passe des vacances agréables, autour du plaisir, autour du respect, c'est ce que je vous disais tout à l'heure, autour de l'autonomie, autour de…, les grandes, les grandes valeurs quoi ! C'est vrai qu'après, là-dedans..., les animateurs peuvent rajouter plein de choses, quoi !

Louis 855 : Je vais terminer parce qu'il y a déjà pas loin de 25 minutes que l'on y est. Je vais terminer en vous posant une question : quand vous choisissez vos animateurs, quand vous avez la possibilité de dire oui, ou de dire non pour les embaucher, quelle est la première des valeurs que vous souhaitez trouver chez vos animateurs ?

Sandrine 37 : Moi je veux des gens dynamiques, qui s'investissent, enfin qui s'investissent, qui donnent, oui ! Qui s'investissent dans leur travail, qui eux aussi prennent du plaisir dans ce qu'ils font et qui…, qui…, comment ! Oui ! Dynamiques, souriants, moi c'est ce que je leur dis : on a tous des soucis mais bon ! Quand on est à travailler, quand on est avec des enfants, ils sont là, ils sont en vacances, il faut on leur donne du plaisir et qu'on prenne du plaisir aussi, et un travail autour de la communication le dialogue. Ça c'est important !

Louis 856 : Vous voulez dire par là que vous n'avez pas la sensation, vous, en tant que directrice, d'imposer certaines choses à vos animateurs ? C'est discuté, c'est quoi ?
Sandrine 38 : Comment cela ?

Louis 857 : Parmi les valeurs que vous avez choisies, vous ne leur dites à : c'est comme ça, point ! On va travailler là-dessus. Est-ce qu'ils peuvent négocier ? Est-ce que cela fait partie du non négociable ou du négociable ?

Sandrine 39 : Moi je leur dis, enfin, tout est possible, après on voit si on ne peut pas, enfin, bon il y a des choses, si ! Si si ! Il y a des choses où je suis assez exigeante, c'est un peu sur, enfin entre guillemets, la présentation. C'est-à-dire que l'on a quand même une image a donner, vis-à-vis des parents, des enfants, donc par exemple si j'ai des animateurs garçons, même si on est dehors avec les enfants et que l'on fait des jeux, et que l'on a chaud, on ne se met pas torse nu. Les filles, par exemple, je suis un peu exigeante, je n'aime pas les pantalons taille basse où l'on voit la moitié du string, et puis alors ça, elles le savent, alors ça par contre là-dessus je suis exigeante parce que j'estime que l'on a quand même une image à donner. Il faut respect de soi. Donc ça par contre là-dessus je suis assez exigeante. Par contre la personne peut avoir un piercing, elle peut avoir les cheveux colorés en rouge, ça m'est complètement égal tout ça ! Mais par contre je pense que oui…, là, là, je suis assez exigeante, mais c'est peut-être un côté vieux jeu, j'en sais rien, bon ! Voilà ! Moi je pense que c'est…, qu'on apprenne…, c'est un respect de soi.

Louis 858 : Très bien Madame ! Eh bien, écouter, je vous remercie beaucoup et cela a été pour moi très, très intéressant. (Rires)

Entretien de Jacqueline

Louis 859 : Merci madame XXX de me recevoir. Vous êtes directrice de centres de loisirs, de centres de vacances. Je voulais vous demander simplement, comment est-ce que personnellement vous fonctionnez avec votre équipe d'animateurs. Je veux dire par là, quelles relations vous entretenez avec eux ?

Jacqueline 01 : La relation avec l'équipe, elle est déjà de longue date. Ce sont des personnes qui pour la plupart une tranche d'âge supérieur à 40 ans ce qui explique aussi que ces personnes travaillant auprès de l'enfant dans des secteurs enseignants, lors de leur temps libre préfèrent venir auprès des enfants sur les temps de loisirs pour s'en occuper. Donc, elles ont une connaissance, une compétence de l'enfance qui est appréciable, qui est (inaudible) par rapport à leurs fonctions scolaires. Donc on a automatiquement des personnes responsables qui savent comment gérer une situation, qui savent écouter l'enfant. Et sur le centre de loisirs elles prennent plus de temps que s'il s'agissait d'un temps scolaire. Pour ce qui me concerne, avec elle, je n'ai pas une notion d'avoir de l'autorité du commandement sur l'équipe. J'ai plus l'impression de travailler en équipe plus sereinement... Un peu d'égal à égal avec un partage de compétence et de responsabilité.

Louis 860 : Vous venez d'employer le mot « autorité » !

Jacqueline 02 : Oui ! Parce que souvent l'autorité, j'estime qu'elle n'est pas de fait sur un discours, elle est de fait sur la représentation et la mission du directeur. Donc c'est le respect que les filles me renvoient qui fait que l'on s'adresse à Anne parce que c'est la directrice. Dans tous les besoins qui peuvent être matériels, qui peuvent être conflictuels, etc., mais pas du tout dans le sens autorité..., brutal, directive, voilà.

Louis 861 : Est-ce que l'on pourrait dire que vous fonctionnez davantage sur un mode consensuel que sur un mode de hiérarchie ?

Jacqueline 03 : Oui !

Louis 862 : Pourquoi ?

Jacqueline 04 : Parce qu'on devrait travailler sur un mode de hiérarchie, mais, précédemment, avant la fusion des deux structures, puisqu'il y avait deux structures l'AFPA et le centre social, il a été toujours conçu comme un mode de travail partagé, avec de multiples compétences. C'est-à-dire que chacun pouvait être capable de remplir ce rôle éventuellement. Donc c'est un état d'esprit, davantage que..., qu'un fait.

Louis 863 : D'accord ? Toutefois si l'une de ces personnes qui est sous vos ordres en quelque sorte, que vous le vouliez ou non, même si vous avez des rapports différents, si l'une de ces personnes prend une décision qui ne vous paraîtrait pas bonne, comment est-ce que vous réagiriez ?

Jacqueline 04 : Nous on entreprend un contact avec elle est je luis demande pourquoi elle ne m'en a pas parlé. Parce que de fait, ce qui existe aussi que c'est que : premièrement, j'ai l'intention de faire ça. Puis on établit une situation en lui disant : « as-tu pensé à ça ? », elle va être la réaction des parents qu'elle va être la réaction des camarades de l'équipe ? C'est un centre de loisirs éclaté. Donc il existe plusieurs sites. Il y a des filles que je n'ai pas vues sur les sites eux-mêmes. J'ai une vision globale rapportée par les personnes qui sont responsables des sites. Donc à ce titre je suis tenue de leur faire confiance et de leur laisser aussi une certaine autonomie. Mais dans la plupart des situations elles arrivent quand même à me parler avant de leurs intentions, quand elles veulent faire des projets, et on discute ensemble de la méthode, du comment on va la réaliser.

Louis 864 : Supposez que dans l'urgence, puisque les centres sont éclatés, vous n'êtes pas sur place, dans l'urgence avec les enfants il y ait une décision soit prise par l'une d'elles qui en fin de compte ne s'avèrent pas très très bonne. C'est vous malgré tout qui en êtes responsable. Comment est-ce que vous gérez cette espèce de contradiction : Je te fais confiance

mais c'est moi qui paye en cas d'erreur !

Jacqueline 05 : Eh bien à ce moment-là, c'est le règlement de compte ! (Rires). C'est après la situation, il y a une évaluation où on se dit : tu n'aurais pas dû faire ça ! Si elle me dit : « j'avais ton accord ! » Je prends la responsabilité de dire : « les jeunes auraient pas dû faire ça ! », je n'aurais pas dû lui donner mon accord. Tu n'es pas responsable, je vais vite prévenir les parents, s'il s'agit d'une relation parentale, ou une administration s'il s'agit d'une administration, de l'assurance s'il s'agit toutefois d'un accident corporel. Mais dans le pire des cas je prends tout de même en charge la responsabilité quand il s'agit de quelque chose certaine importance. S'il s'agit d'une bagatelle d'objet cassé, il n'y a rien à prendre en compte.

Louis 865 : Mais, si c'était un enfant cassé ?

Jacqueline 06 : Cà c'est beaucoup plus grave et c'est de ma responsabilité. Donc il y a quand même des positions entre nous où la prudence, où la réglementation qui nous attache avec jeunesse et sports nous permet d'avoir un garde-fou et de nous donner des limites. La responsabilité qui lui incombe pour la garde et la surveillance de ses enfants, et puis ces consignes là elles sont répétées justement de façon à ce que justement il n'y ait pas ce dérapage. Parce que la sécurité de l'enfant c'est d'abord le premier point.

Louis 866 : Quand vous faites circuler des enfants, hors ville, par exemple dans la campagne où il n'y a pas de trottoir, vous avez un groupe de, je ne sais pas, 4/5 gamins avec une ou plusieurs animatrices/animateurs de quel côté de la route vous les faites marcher ?

Jacqueline 07 : Le groupe, normalement, doit marcher à droite, est passé, s'il il y a plusieurs groupes, est passé de 50 m..., je ne sais plus si c'est 50 m. Et puis les véhicules doivent redoubler comme si on était nous-mêmes des véhicules.

Louis 867 : Et si c'était des plus petits groupes ?

Jacqueline 08 : Ces groupes aussi, ensemble, sur la droite. En général on s'arrange toujours pour ne pas être sur la chaussée, on va dans les chemins de randonnée.

Louis 868 : Très, très bien ! Je vois qu'effectivement la réglementation vous la connaissez !

Jacqueline 09 : Et puis on a un service autocar, qui fait les navettes, de communes en communes, donc elle part de Bégrolles, La Jubaudière,

Jallais, La Cotinière, Le Pin en Mauges, revient sur Bégrolles en déposant les enfants et ramassant les enfants en retour. Donc c'est aussi, c'est la grosse peine des autocaristes qui se trouvent quelquefois un peu coincés en bord de chaussée. Mais la règle c'est toujours le côté porte, monter sur le côté, et on n'y déroge pas. Un animateur devant, un animateur derrière.

Louis 869 : Très bien ! Je suppose que parmi les enfants que vous avez, vous avez quelquefois eu un « bon petit diable » pour ne pas dire des..., bon ! Pour ne pas dire un enfant qui soit..., qui soit difficile, mais que l'on perçoit comme étant difficile. Vis-à-vis d'un tel enfant, avec votre équipe d'animateurs, quelles réactions vous avez pour essayer de le contenir quand il est violent en paroles ou en actes par exemple ?

Jacqueline 10 : C'est notre problème, en ce moment on est en train de se dire : comment réagir, que doit-on faire, quelles sont nos limites par rapport à cet enfant, donc, on..., enfin, ce qu'on essaye au maximum, c'est de s'adresser aux parents, quand c'est possible, enfin on veut avoir une présence parentale sur les sites et il nous est difficile d'avoir une autorité éducative contrariée à celle de ses parents. S'il est comme ça, est-ce le tempérament de l'enfant est-ce dû à la situation familiale, donc on fait des recherches aussi dans ce sens, on prend en charge cet enfant, comme les autres, donc il n'y a pas de cloisonnement pour un enfant qu'il est un peu plus dur. Notre souci c'est que quand il ne veut pas faire une activité c'est qu'on ne peut pas le laisser seul sans être sous surveillance. Alors, ça ! C'est un petit peu critique dans le sens où l'on a besoin de tout l'encadrement pour une activité, cet enfant doit rester à l'œil, garde à vue. Mais garde à vue ça fait un peu militaire aussi. Il ne faut pas en faire trop. Donc on laisse aussi dans notre méthode pédagogique le moyen à l'enfant de ne rien faire. Donc là aussi, il nous appartient de trouver un enfant un encadrement plus souple, plus nombreux, de façon à mettre à disposition un animateur pour ceux qui ne veulent rien faire. Mais quand on est éclaté, c'est dur. Cinq centres qui fonctionnent et quelquefois, je suis seule dans le centre par exemple, c'est un centre de bricolage et de bois par contre les enfants sont motivés et je n'ai pas de (inaudible)..., d'une manière intempestive dans son petit coin. Il y a les règles de chaque site : tu demandes la permission si tu veux aller aux toilettes, tu demandes la permission pour prendre le ballon, tu ne jettes pas le ballon sur la route, tu ne joues pas le long des barrières du voisin. Enfin ! Tout est réglé de façon à ce qui ait quand même des limites à l'enfant. Un coup après les repères fixés, l'enfant peut-il après s'améliorer ? Ce n'est pas une évidence, mais il est sur un temps de loisirs. Donc il n'y a pas de contraintes pour un enfant, ce n'est pas comme un cadre scolaire, où il est tenu d'être assis, d'écouter le maître, tandis que là on n'exige rien.

Louis 870 : Vous n'obligez rien, mais dans ce que vous venez de dire, j'ai

entendu beaucoup d'interdits. Alors, ces règles-là, qui est-ce qui les met en place, qui est-ce qui les fabrique ces règles-là ?

Jacqueline 11 : Avec les enfants. Moi je vais avec les enfants sur chaque site. Chaque site étant différent, moi j'ai les dangers des manipulations machines, une autre a les dangers de voir des mobylettes circuler lorsque les enfants peuvent sortir dehors dans la cour, l'autre c'est l'accès à la route, assez proche, dans chaque site, avec ses enfants, se donne des règles de fonctionnement....,

Louis 871 : Spécifiques !

Jacqueline 12 : Spécifiques, voilà !

Louis 872 : Très bien ! J'ai l'impression que lorsque vous avez des enfants « dits difficiles » tout de suite vous êtes revenus sur : on commence à discuter avec les parents.

Jacqueline 13 : Quand on peut...

Louis 873 : Quand on peut ? Pourquoi ?

Jacqueline 14 : Et bien, parce qu'il faut alerter les parents aussi et dire ce qu'il peut faire chez lui. Il se trouve que parfois l'enfant est un ange à la maison. Et que c'est le diable quand il arrive... Donc cette socialisation difficile pour lui, je pense, elle est contrainte et forcée au centre de loisirs. Si elle est déjà contrainte et forcée nous, on comprend bien qu'il soit un petit peu plus rebelle que les autres. Qu'il n'accepterait pas ce qu'on veut de lui. Mais on comprend.... Enfin !

Louis 874 : On ne peut comprendre l'enfant que dans son système éducatif pris globalement, famille plus peut-être enseignants, plus ici au centre de loisirs !

Jacqueline 15 : Ouais !

Louis 875 : Dans un centre de loisirs comme le vôtre, quels sont vos objectifs ? Est-ce que vous avez quelque chose qui pourrait ressembler à un projet éducatif et un projet pédagogique ?

Jacqueline 16 : Et bien ! On est en pleine rédaction de ce projet…, parce que...

Louis 876 : Lequel ? Éducatif ou pédagogique ?

Jacqueline 17 : L'éducatif, celui énoncé par la structure : « Espace centre Mauges ». Donc on promouvoit (sic) aussi l'interaction avec les centres de loisirs de tout le canton. On favorise la socialisation et l'épanouissement de l'enfant, donc cela s'adresse directement à l'individu enfant, et puis il y a une option sortie depuis la fusion, alors que nous on ne se préoccupait pas du tout de ce sujet, c'est le bénévolat des parents, elle n'existait pas avant. Donc dans notre projet pédagogique il nous faut donc faire des actions pour donner une place aux parents. Ce que l'on s'attache de plus en plus à faire maintenant avec des tranches d'âges qui vont de trois à 12 ans. Alors que dans l'ancienne association, je sentais que nous étions plus prestataires de services que les parents venaient consommer. En fait un centre de loisirs où ils trouvaient une crédibilité, une confiance, il y avait de bonnes relations on venait à la fin, on ne venait pas au centre de loisirs. Alors que là on sent que il nous faut accrocher les parents dans la volonté d'écrire notre projet pédagogique mais qu'en plus ils s'investissent, pas forcément publiquement, mais avec des aides, avec des supports de propositions. C'est notre difficulté, on recherche actuellement une façon de rédiger ce projet pédagogique sans se (inaudible) déjà et puis les amener en à formuler des propositions.

Louis 877 : Vous voulez dire que vous prenez dans le projet éducatif de la structure, vous prenez quoi ? Qu'est-ce que vous prenez l'ensemble ou est-ce que vous voulez développer tel ou tel point spécifique ? Qui choisit cela ?

Jacqueline 18 : Alors ! Moi, moi j'ai choisi avec l'équipe bien entendu de privilégier la socialisation et l'épanouissement de l'enfant puisque l'on s'adresse à cet individu, c'est notre mission. Et on va s'attacher là, on a décidé qu'on allait s'attacher à donner la place aux parents. Maintenant, après développer et de soutenir les autres centres de loisirs, on ne se sent pas du tout dans cette mission, c'est plus un rôle de coordinateur, d'administrateur. Ce n'est pas un rôle de compétence de directeur qui doit s'occuper de ce que peut faire un autre centre de loisirs. Mais il y a aussi dans la mission de notre centre social dans un projet éducatif du secteur enfance.

Louis 878 : Les animateurs, est-ce que par exemple pendant les petites vacances scolaires, ou l'été, est-ce que vous n'avez que vos permanents ou est-ce qu'il y a d'autres personnes et alors, ceux là, comment est-ce qu'ils interviennent dans le projet pédagogique ?

Jacqueline 19 : Alors on leur remet un écrit et quand on forme les équipes pour avoir les tranches d'âge des 3/6 et les tranches d'âge des 7/12, comme la plupart sont des stagiaires qui viennent se greffer sur nous, en tant que stagiaires ils participent à la construction des ateliers, des projets qui sont

en cours pour la journée. On leur demande de faire des fabulations, on leur demande de respecter donc, l'enfant de respecter le rythme de l'enfant, donc toutes ces règles là classiques que jeunesse et sports nous promet et elles ont une place aussi, à leur niveau pour un petit peu montrer leur compétence et leurs aptitudes dans le projet pédagogique. C'est beaucoup plus concret pour elles, je veux dire il y a pas d'esprit de rédaction ou de changement qui pourrait être radical sur l'écrit, mais c'est un support pour elles, mais elles pourront après, bon (inaudible) et proposer des évaluations en conséquence.

Louis 879 : Je vois ! En fin de compte vous êtes une équipe d'animateurs, de directeurs de centres de vacances ou de loisirs. Est-ce que pour vous, l'animation, c'est une finalité en soi ou est-ce que c'est un moyen pour autre chose ? Et si c'était le cas quelle est cette autre chose ?

Jacqueline 20 : Pour nous personnellement ?

Louis 880 : Pour vous personnellement, vous parlez toujours de vous...

Jacqueline 21 : Et bien pour moi, si je vois l'animation, que j'ai commencée tard aussi, j'ai démarré l'animation et des aptitudes pour l'animation avec un brevet d'État à 35 ans. J'ai pratiqué l'animation sans trop savoir que c'était de l'animation, je faisais des interventions auprès des écoles pour de la musique, je faisais du bal musette le week-end et des séances de variétés pluri générationnelles et je me suis dit : « pourquoi pas ! ». Au lieu des petits boulots, faire de l'animation mais se professionnaliser. Donc j'ai passé un BEATEP, dans la foulée, le BAFD, et je me suis inscrite dans l'animation..., d'une manière assez généreuse, d'ailleurs ! Parce que je m'y sentais bien. Et puis je me dis que la finalité c'est pour moi le plaisir de voir grandir un enfant, mais, grandir, pas en taille, mais grandir dans sa vie, dans sa voie dans le changement. J'ai commencé avec la jeunesse, donc des enfants qui avaient de 14 à 18 ans et je suis à présent avec les petits. Mais, ce petit être en voie de devenir adulte, c'est très activant, en fait de réaliser un changement. Enfin, un enfant turbulent de sept ans, qui se trouve le plus calme des garçons à 18 ans. Et ça, je trouve que c'est.... Est-ce que l'on a apporté nous quelque chose quand ils nous saluent en disant : « bonjour Anne ! Tu te rappelles... ». C'est de la reconnaissance, et c'est sympathique.

Louis 881 : C'est presque la moitié du salaire.

Jacqueline 22 : Oui ! Je pense....

Louis 882 : En fin de compte, vous vous situez tout de même avec une perspective de développement de la personnalité de l'enfant. On peut dire que vous avez un rôle éducatif !

Jacqueline 23 : Je pense aussi ! Oui !

Louis 883 : Qu'est-ce que c'est un rôle éducatif ? Entre les parents, les maîtres d'école et vous, où est-ce que vous vous situez ?

Jacqueline 24 : Ni l'un ni l'autre. En fait, j'essaie de porter une image auprès de l'enfant qui soit son choix de vie. Qui a un moment donné lui permet de faire son choix de vie et qu'il puisse avoir le respect des personnes socialement debout. Mais, socialement debout, je dirais que c'est peut-être le « gros mot », c'est plutôt apprécier une personne qui n'est pas... Qui n'est pas « grosse tête » qui n'est pas lui et qu'il est obligé de fréquenter. L'école il est obligé d'y aller. Ses parents il ne les a pas choisis, alors que dans un centre de loisirs, s'il apprécie son animateur, c'est le choix.

Louis 884 : Et dans ses activités, au centre de loisirs, est-ce qu'il a aussi des choix à faire ?

Jacqueline 25 : Oui ! On donne des choix.

Louis 885 : Quelle serait pour vous, alors pour un tout petit d'abord et éventuellement pour un plus grand, quelle serait pour vous la définition de l'autonomie de l'enfant ?

Jacqueline 26 : C'est le choix. C'est le choix d'être là, de ne pas venir le choix de faire ou de ne pas faire, le choix de prendre un matériau qui n'est pas destiné à être sur le dessin, et qu'il a choisi parce qu'il le trouve beau. Il y en a qui veulent mettre des paillettes, d'autres des confettis, pourquoi pas ? Le choix, il est là. C'est la liberté de..., c'est la liberté ! C'est la liberté de se faire soi-même dans une certaine, je dirais dans une certaine cohérence. Alors on ne va pas le laisser barbouiller un mur, voilà !

Louis 886 : D'accord ! Mais je repose un petit peu la question, là ! Vous avez..., vous êtes partis en...

Jacqueline 27 : J'ai dégagé !

Louis 887 : J'ai l'impression que... Comment vous situez-vous par rapport aux enseignants qui eux ont peut-être des contraintes plus importantes que les vôtres ? Est-ce que vous avez autant d'influence que sur le développement de l'enfant, moins...

Jacqueline 28 : Moins ! Moins je songe, pas mal. Moi parce que..., justement c'est ce fait de liberté qui donne le moins. On ne peut pas

imposer. Je n'impose pas. À partir du moment où je n'impose pas, ce n’est pas comme un maître qui doit dire : tu dois savoir la règle de trois, tu dois savoir conjuguer l'imparfait ! À la limite que m'importe qu'il conjugue ou non l'imparfait. Je suis dans de le domaine artistique ou dans le domaine du développement social de l'enfant, qui n'a pas forcément à voir avec l'écriture l'apprentissage des leçons etc., c'est dans le plaisir d'un enfant.

Louis 888 : J'ai bien compris cette notion de plaisir, mais quand même, pour moi, il y a un paradoxe qui m'apparaît. Vous êtes dans la liberté pour l'enfant, ici, au centre de loisirs, mais quand même, si vous avez un rôle éducatif, vous devez poser des limites. Et s'il transgresse ces limites, comment est-ce que cela se passe ? Est-ce que vous le punissez ou vous le sanctionnez, comment vous faites ?

Jacqueline 29 : On fait des réflexions. Parce que punir, sanctionner, non ! On ne veut pas faire le père fouettard. Pas dans la logique de travail où l'on est. Dans notre projet pédagogique, il est bien indiqué que l'on ne fait pas l'éducation du père fouettard. Donc un enfant qui n'a pas respecté..., on lui donne la réflexion et on lui demande de ranger, nettoyer, mais c'est son propre dégât qu'il va nettoyer. Il ne va pas nettoyer tout le dégât de la salle. Dans qu'on s'adresse aussi un individu qui fauté.

Louis 889 : Oui ! Mais entre cette liberté que vous mettez en avant et les règles que vous imposez, parce qu'il y a bien des limites que vous imposez, comment vous gérez cet espace de contradiction ? Parce qu'à la limite on peut dire : « je suis libre de ne pas respecter les règles ! »

Jacqueline 30 : Ah oui ! Et alors ! La je n'ai peut-être pas précisé, quand je parle de choix, de droit de prendre des confettis ou des paillettes ça ne prête a aucune conséquence sur le fonctionnement de l'atelier, il n'y a aucune gêne pour les autres, c'est lui-même qui va à la limite se sanctionner d'avoir un beau tableau paillettes, mais après, ce n'est pas dangereux. Bon, le cutter doit être fermé, ça c'est une règle, s'il ne l'a pas fait, « cutter ! ». Mais il n'y a pas, comment dire..., je ne pense pas qu'il ait contradiction, c'est-à-dire que ce n'est pas dû bien m'expliquer par rapport à la liberté.

Louis 890 : Vous avez très bien expliqué, mais c'est moi qui provoque !

Jacqueline 31 : D'accord !

Louis 891 : Vous savez que cela fait déjà 25 minutes que l'on y est !

Jacqueline 32 : Bien !

Louis 892 : On va essayer de déterminer. Je terminerais par ceci : lorsque vous avez peut-être des animateurs nouveaux qui se présentent pour l'été et ou vous avez peut être un turnover avec les gens qui travaillent, quelles sont les qualités premières que vous aimeriez trouver chez vos animateurs ? Animateurs ou animatrices...

Jacqueline 33 : La motivation, souvent les personnes qui viennent travailler sont motivées pour venir travailler là. Pourquoi ? C'est l'ambiance de l'équipe, aussi qui les attire. Les petites jeunes qui arrivent au sein de l'équipe, (inaudible) ont toujours exprimé cette chose qui veut dire : je me suis senti mal au départ parce que vous êtes toutes âgées, je me suis dit, je suis toute jeune je ne vais pas me sentir à mon aise. Mais qu'est-ce que c'est sympa parce que vous avez un tempérament de jeunes. C'est aussi gratifiant. Mais la prise en charge de la nouvelle stagiaire ou animatrice jeune, en fait, elle passe toute seule parce qu'elle se glisse, elle se faufile au sein du groupe de l'équipe parce qu'elle a un rôle, elle a une place, elle a des compétences personnelles qu'elle peut mettre en avant. Surtout je fais remplir une fiche pour chaque nouvelle personne pour lui demander quelles sont ses compétences personnelles qui peuvent être autodidactes de formation scolaire ou de formation culturelle ou de formation sportive et ce qui m'intéresse, c'est par rapport à ce recrutement de voir les options qui pourraient être travaillées par cette personne. Qui pourra mettre en place un séjour basé sur la natation, basé sur le jeu de plein air, etc.

Louis 893 : Première qualité, dynamisme. Deuxième ?

Jacqueline 34 : La deuxième, c'est ..., je dirais, une relation aux personnes qui peut être de l'enfant, à l'équipe, enfin entre les membres de l'équipe, qui soit honnête et franche. Je veux dire, ne pas laisser courir une mauvaise situation, en parler tout de suite de façon à ce qu'on mette à plat le petit souci qui va entraver un truc, tout un séjour. Parce que quelqu'un qui dit contre l'autre : oh ! La, la, elle m'a fait une réflexion, je n'ai pas supporté, je vais lui faire la tête, cela joue sur la qualité de l'animation et les enfants vont le ressentir. Une équipe soudée, qui agit bien ensemble, qui est complice en fait c'est ce que j'appelle aussi l'œil qu'auront les enfants sur lui qui vont donner et bien l'envie de faire, d'aller plus loin... (Inaudible) Surtout dans les camps parce que dans les camps c'est le matin le midi et soir et, et la nuit.

Louis 894 : Eh bien, écoutez, je crois que l'on a pratiquement terminé. Merci en tout cas de cet entretien qui pour moi est vraiment intéressant et riche. Vous avez spontanément énoncé des choses, et je n'ai pas eu à vous interroger autant que d'autres personnes. Donc c'est venu très bien, très naturellement. Merci beaucoup Madame !

De : Jean-François Michel <jean-francois.michel@capmonde.fr>
Objet : **Rép : Votre projet éducatif.**
Date : 26 juin 2007 23:20:06 HAEC
À : "Louis Calendreau" <louis.calendreau@free.fr>
1 pièce jointe, 56,3 Ko Enregistrer

Bonsoir Monsieur,

Je ne vois pas d'objection à ce que vous puissiez utiliser le projet éducatif de Cap Monde pour les annexes de votre thèse.

En revanche je vous joins la dernière version de ce projet éducatif.

Cordialement

Jean-François MICHEL
jfm@capmonde.fr

Projet Educa...pdf (56,3 Ko)

Le 26 juin 07 à 23:00, Louis Calendreau a écrit :

> Monsieur,
>
> Mon ami, Alain Roubian vous a parlé de mon souhait de pouvoir mettre dans les annexes de ma thèse qui porte sur Le Pouvoir et l'Autorité et leurs interactions en éducation, votre projet éducatif. En effet ma population de recherche est constituée de directeurs et de directrices de centres de vacances et de centres de loisirs. Je suis obligé de présenter ce qu'es projet éducatif et un projet pédagogique et je me dois de montrer des exemples.
> Aussi j'aimerais joindre votre projet éducatif que je trouve remarquable et complet. Pour cela, soit j'occult
> Monde, soit j'obtiens votre accord écrit (qui sera aussi inclus dans l'annexe) pour le publier. C'est la soluti
> Alain m'a dit qu'à priori vous n'y seriez pas opposé et je vous en remercie.
> En pièce jointe, votre projet éducatif, au cas où vous l'auriez modifié récemment.
> Avec mes remerciements!
> Louis Calendreau
> <elephant_fr.gif>
> <BackGrnd.gif>
> <elephant_fr.gif>
> <Le projet éducatif de Cap Monde.doc >

nom de Cap
ue je préfère.

II) LE PROJET EDUCATIF DE CAP MONDE

La création de Cap Monde

Entreprise de taille humaine, créée en 1976 à l'initiative de pédagogues, d'enseignants et d'animateurs, Cap Monde se consacre exclusivement, avec un objectif permanent de qualité, de créativité et de sécurité, à l'organisation de séjours de jeunes en France, en Europe et dans le Monde.

Cap Monde possède, à ce titre, tous les agréments indispensables à l'exercice de son activité. Cap Monde est titulaire d'une Licence d'Etat délivrée par le Ministère du Tourisme, d'une assurance responsabilité civile professionnelle et d'une garantie financière. Tous nos séjours de vacances sont déclarés auprès de la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports des Yvelines.

Notre raison sociale, Cap Monde, affirme clairement notre volonté et nos ambitions : donner un sens, une direction, un objectif à notre action en faveur des jeunes au travers de la création de séjours ouverts sur le monde. Notre nom traduit à la fois une dimension géographique, pédagogique et humaine.

Fidèle à notre principe de respect de l'enfant et soucieux de lui devoir le meilleur, notre action éducative et pédagogique s'interdit toute imprégnation d'ordre politique, religieux ou idéologique.

Faire découvrir de nouveaux horizons, de nouveaux pays, de nouveaux styles de vie, permettre à chaque enfant et adolescent d'appréhender et de mieux comprendre le monde qui l'entoure, lui apprendre à voyager et à communiquer dans une langue étrangère, sont autant d'outils que nous mettons à la disposition de nos jeunes participants au travers de séjours enrichissants qui se doivent 'être de réels tremplins à leur épanouissement

Cap Monde, pour chacun de ses séjours, cherche à construire un cadre pédagogique sécurisant qui contribue à participer activement à l'éducation des jeunes, en parfaite complémentarité de leur vie familiale et scolaire.

A travers la réalisation de nos séjours nous favorisons la transmission des valeurs de tolérance, de dignité, de respect de soi, d'autrui et de l'environnement, de justice et de démocratie, de solidarité et de responsabilité.

Nous offrons à chaque jeune l'opportunité de se prendre en charge en devenant plus acteur dynamique que consommateur passif, favorisant ainsi la mise en situation d'éveil, de curiosité, de création à travers le vécu, le projet et les thèmes de nos séjours.

Il est difficile de dissocier les objectifs des moyens que nous nous donnons pour les atteindre.

Mais si les objectifs restent immuables depuis la création de Cap Monde, les moyens mis en œuvre évoluent sans cesse, en fonction de notre expérience, en fonction des souhaits des jeunes ou des enseignants. Nous nous adaptons mais ne dérogeons jamais à nos objectifs éducatifs qui restent la priorité, l'âme de Cap Monde, et aussi ce qui nous a permis d'être reconnus et appréciés par nos partenaires.

Notre projet éducatif s'articule autour de 3 idées, principes fondamentaux qui guident notre action :

Une action éducative à long terme.
Une volonté d'encourager la connaissance.
Un engagement de qualité et de responsabilité.
Une action éducative à long terme

L'équipe permanente de Cap Monde, ainsi que tous les animateurs et responsables de séjours, se doivent d'être à l'écoute des jeunes, des parents, des enseignants et des services scolaires ou services sociaux, comités d'entreprise avec lesquels nous entretenons un dialogue permanent.

Notre volonté affirmée de sérieux et de disponibilité entre dans le cadre de notre objectif d'organiser des séjours qui prolongent le vécu quotidien de l'enfant en lui apportant une réflexion et un enrichissement personnel. Notre action pédagogique s'inscrit dans la durée et doit permettre à l'enfant ou l'adolescent de se projeter dans l'avenir en lui faisant vivre beaucoup plus qu'une simple parenthèse de courte durée.

Apprendre une langue, ce n'est pas seulement assister à quelques cours dans un pays étranger, mais faire comprendre aux enfants que les langues sont avant tout un outil de communication avant d'être une simple matière scolaire. Apprendre une langue, c'est aussi donner l'envie de mieux communiquer, développer ses acquis, et susciter l'envie de progresser à l'issue d'un séjour.

Vivre un séjour de vacances, ce n'est pas seulement s'amuser avec des jeunes du même âge et découvrir de nouveaux horizons, c'est avant tout

apprendre à vivre en collectivité, connaître et respecter l'autre en acceptant ses différences, apprendre à être autonome, et à garder cette ouverture d'esprit, ce sens du partage, ce goût de la découverte qui feront de ces adolescents les adultes responsables de demain.

Organiser une classe de découverte, c'est aussi aider les enseignants à transmettre la connaissance avec des outils et des moyens différents, pour toujours stimuler le désir de connaissance et l'éveil de l'enfant.

- Une volonté d'encourager la connaissance.

Forts de nos années d'expérience, dans l'organisation de classes de découverte, de voyages scolaires, de séjours de vacances ou de séjours linguistiques, nous étudions chaque projet dans le détail, pour faire en sorte que chaque jeune puisse apprendre lors de son séjour.

C'est grâce à nos études et notre travail de préparation que les jeunes pourront apprendre une langue, découvrir une région, un pays, apprendre à vivre en collectivité, pratiquer un sport ou une activité, traiter d'un sujet d'histoire, de science ou de géographie en profitant de leur voyage.

Nous connaissons nos projets, parce que nous nous y investissons. C'est avant tout une question de respect des jeunes et notre manière de contribuer à l'enrichissement personnel de l'enfant afin d'encourager son besoin d'apprendre. Un séjour Cap Monde doit offrir une opportunité unique d'apprendre dans une situation différente du cadre familial ou scolaire traditionnel.

Encourager la connaissance, c'est l'engagement des permanents qui travaillent au siège de l'entreprise et des personnes qui participent à l'encadrement des séjours. Cap Monde encadre et anime régulièrement des stages de formation et des réunions de travail, l'objectif majeur étant de développer chez nos équipes un savoir-être et un savoir-faire, pour créer une dynamique de réflexion et d'analyse, indispensables pour évoluer sans cesse et progresser.

- Un engagement de qualité et de responsabilité.

Cap Monde est organisateur et seul maître d'œuvre de ses séjours. Ce qui signifie un degré élevé de responsabilité et d'engagement vis-à-vis de ses clients et de ses jeunes participants, un contrôle total sur la qualité des séjours et une capacité à réagir vite.

Nous avons un devoir d'honnêteté et de transparence, si nous voulons pouvoir garantir des séjours de qualité et préserver les intérêts de

l'enfant. C'est aussi pour ces raisons que nos descriptifs de séjours se veulent clairs et contractuels.

Nous recherchons et développons toujours de nouveaux projets parce que dans un monde en mouvement les souhaits et les demandes évoluent. Des destinations sélectionnées, des thèmes originaux et novateurs, constituent des moteurs dynamiques qui recueillent l'adhésion de nos jeunes participants.

Tous nos séjours se réalisent dans un cadre sécurisant qui doit permettre d'assurer la sécurité matérielle, physique, morale et affective de nos jeunes participants. Cela se traduit par une sélection rigoureuse de nos équipes d'encadrement, de nos intervenants, de nos hébergements, de nos prestataires, de nos familles d'accueil en France et à travers le Monde.

Projet éducatif de Cap Monde
Janvier 2007

III) Projet pédagogique en commun.[205]

BUTS :

-) Amener les enfants à s'écouter les uns les autres et à se faire entendre, à échanger.
-) Amener les enfants à se respecter et accepter leurs différences et à être tolérants : ouverture sur le monde les autres et eux mêmes.
-) Etre capable de faire des choix.
-) Prendre des responsabilités, des initiatives, devenir autonome.
-) D'assumer ses actes.
-) Développer l'expression et la créativité artistique, manuelle et sportive.
-) Favoriser l'intégration des enfants et du personnel de service et de l'équipe d'animation et des enfants. Les rendre partie prenante de la vie du centre.
-) Organiser, aménager les espaces de vie et d'activités.
-) Bâtir des journées en fonction des rythmes, des besoins des enfants pendant les vacances.

LES OBJECTIFS PEDAGOGIQUES :

I) Au bout d'une dizaine de jours, les enfants seront capables lors de réunion de présentation de la journée, et de régulation, de s'exprimer sans couper la parole à leurs camarades et sans s'insulter.

II) Dès les premiers jours, lors de la pratique d'une activité de danse, ou autre activité, les enfants ne se moqueront pas de ceux d'entre eux qui manifestent moins de facilité.

III) Chaque semaine, à l'occasion de la journée découverte d'un pays en particulier, lorsqu'un repas typique est préparé, chaque enfant goûtera aux plats.

IV) Au self, les 6/8 ans, seront capables au bout de la première semaine de prendre seul leur plateau, leurs couverts, de choisir leurs plats, leur tables et leurs voisins. Les 3 tranches d'âges seront capables à l'issu des trois premiers jours d'amener leur plateau et à tour de rôle, et de nettoyer les tables.

V) A l'occasion d'une rencontre sportive hebdomadaire inter-centre, celui qui enfreint les règles du jeu, devra accepter la sanction prise par l'enfant arbitre.

[205]) Ce projet pédagogique collectif a été réalisé par des stagiaires BAFD au cours de leur première formation, c'est à dire le stage de base ! Je l'ai choisi parce qu'il met en évidence l'ensemble des fonctions de direction, leurs interpénétrations et les références au projet pédagogique !

VI) Suite aux ateliers théâtre, danse, cirque, proposés pendant les trois premières semaines, les enfants seront capables, lors de la quatrième semaine de créer, de mettre en scène et de produire un spectacle.

VII) Le personnel de service devra être capable de travailler en collaboration avec l'équipe d'animation pour l'élaboration des menus prévus dans le cadre d'une journée à thème.

VIII) En fonction des activités et des ateliers proposés et différents temps de la journée, les enfants aidés par les animateurs, seront capables, à partir de la deuxième semaine, de prévoir et de mettre en place un aménagement de leur locaux adaptés à leurs besoins et à leurs envies.

IX) L'équipe d'animation sera capable de modifier le programme d'activités en fonction de l'état de fatigue et réceptivité de l'enfant.

LES MOYENS :

1) Rappel des règles de vie, salle conviviale, réunion en petit groupe, désignation d'un rapporteur ou responsable.
2) Les animateurs devront faire émerger les facilités d'un enfant dans une activité et celle d'un autre enfant dans une autre activité afin de valoriser, d'aider celui qui est en difficulté.
3) Aménager et décorer la salle à manger et des autres locaux. Confection de costumes, faire venir un parent originaire du pays choisi.
4) Aménager la salle à manger en self. Créer un tableau des servitudes.
5) Expliquer, constituer avec les enfants et afficher les règles du jeu.
6) Créer une salle avec scène, du matériel « ad doc » *(adapté à)* (grand drap, matos, jonglage, projecteurs, C.D., maquillage avec un animateur avec des spécialisations artistiques.
7) Faire participer le personnel de service aux réunions d'organisation du centre.
8) Donner des moyens matériels (bois, grands cartons, peinture, draps) pour que les enfants et les animateurs puissent aménager leurs lieux de vie en fonction de leur rythmes (temps calmes, activités sportives, ludiques).
9) Pour ce faire il est nécessaire qu'il y ait un animateur en plus par groupe qui prenne en charge les enfants fatigués. Aménager une salle détente (moquette, coussins… Musique …).

Valeurs de référence :

1) Communiquer, échanger.
2) Socialisation, découverte, compréhension.
3) Rendre autonome.
4) Responsabilisation, autonomisation.
5) Développement de l'expression et de la créativité.
6) Communication, échange.
7) Lieux et temps d'épanouissement.

Champs d'intervention du directeur.

1) Aménagement des locaux :

- Accueil – infos.
- Cuisine, salle de collation.
- Salle d'activités.
- Coins de vie par tranche d'âge

1) Vie quotidienne.
1. Organisation de la vie quotidienne au travers d'une journée type.

2) Les différentes activités.

- Ateliers d'expression.
- Artistiques.
- Manuelles. Sportives.
- Sortie diverses (ludiques, culturelles).
- Détente pure.

LE PERSONNEL.

I) Personnel de service (agent de service).
II) Personnel d'animation.

Récapitulatif des buts, objectifs et des moyens.

BUTS	OBJECTIFS	MOYENS
Organiser, aménager les espaces de vie et d'activités	En fonction des activités et des ateliers proposés et différents temps de la journée, les enfants aidés des animateurs aménageront leurs locaux accessibles et adaptés à toutes les tranches d'âges.	Utilisation de matériaux, de matériel et de petits matériels tels que le bois, l'armoire, les tables, les chaises, les cartons, les peintures, et les tissus….
Développer l'expression, la créativité artistique et sportive.	1L'enfant sera capable d'identifier différents styles de musique (classique, jazz, variété) ➢ Dans les activités d'expression corporelles, l'enfant sera capable de s'impliquer physiquement dans une interprétation de son choix. Progressivement l'enfant sera capable de mesurer sa force, sa vitesse.	L'enfant se produira dans le cadre de spectacles occasionnels, événementiels, (Noël, carnaval, brocante, fête de fin d'année scolaire organisée par le centre de loisirs au sein des locaux ou sur toute autre structure susceptible d'accueillir ce type de programmation.L'enfant participera au 11ème championnat départemental de caisse à savon, qui se déroulera en fin d'année scolaire 1999/2000.
L'enfant respectera et connaîtra les autres en acceptant leurs différences.	Il sera capable de se servir des percussions de toutes origines mise à sa disposition.	En participant aux ateliers de musique à l'instrumentarium.
. Tout sera mis en œuvre pour que l'enfant se fasse comprendre et échange.	1 Il déposera son message écrit ou dessiné, individuel ou collectif exprimant ses souhaits. 2 Il sera capable de raconter ou lire une histoire, proposer telle ou telle activité.	1 Une boîte à idée sera fabriquée. 2 Une réunion pour les enfants sera régulièrement mise en place
Prendre des responsabilités des initiatives et devenir autonomes	1 Les six ans seront capables de pratiquer leur temps calme sans courir, crier et utiliser le de deux mercredis de ranger et nettoyer leur table.matériel sportif. Les quatre tranches d'âge seront capables au bout	1 Mise en place d'espaces de jeux de société, coin lecture, musique. Organiser un jeu d'action pour obtenir le nettoyage des tables.

JOURNEE TYPE

8H30/9H30

Accueil et inscription des enfants sur le Centre de Loisirs sur un cahier de présence et un listing retourné chaque fin de mois au service enfance.

Mise en place d'un petit déjeuner échelonné pour les enfants qui n'ont pas le temps ou n'ont pas le plaisir de prendre leur petit déjeuner. Les enfants se serviront seuls (système de bar).

Les enfants jouent sur leur coin de vie respectif ou dans la cours. Ce temps informel doit rester « encadré ».

Dépouillement de la boîte à idées, qui seront prises en compte par l'équipe d'animation pour la préparation des activités.

9H30 Rangement du petit déjeuner par les deux enfants barmen du jour.

9H45 Présentation des ateliers. Choix des ateliers

10H15 Départ sur les ateliers choisis.

12H45 Les enfants se lavent les mains.

12H00/13H15 Repas ! Temps convivial où les enfants prennent plaisir à manger avec les copains.

13H15/14H00 Temps calme ! C'est bien un temps calme et non un temps informel où les activités sportives, courir dans le préau, crier seront interdites au profit de la lecture, jeux de société, musique, dessin… ou atelier mis en place par un animateur.

Chaque animateur devra tenir sa place sur chaque groupe d'enfants en tenant compte que l'enfant peut tourner sur toutes les activités. Un temps de pause sera possible pour chacun des animateurs si le collectif animateurs met en place un roulement. Il ne sera pas toléré que les animateurs investissent un petit coin de l'espace de vie pour discuter entre eux.

14H00 Présentation des ateliers. Choix des ateliers.
14H30 Départ sur les ateliers.

16H00 Les enfants se lavent les mains. Goûter.

16H30 « Départ échelonné des enfants. Chaque soir (sauf départs anticipés) les parents remplieront le cahier de sortie obligatoirement revêtu de leur signature.

Il faut veiller à « Qui » l'enfant doit être confié en cas de procédure de divorce ! Se référer aux documents officiels. Faire remplir une autorisation parentale si un membre de la famille (frère, sœur, oncle, tante, grand-père,

grand-mère) ou autre personnes (nounou, ami, voisin…) vient chercher l'enfant et dans le cas ou l'enfant rentrerait seul avant 18H00 (sauf pour les 6/7 ans).[206]

18H00 Au revoir, à mercredi prochain !

Présentation du Centre de Loisirs :

Centre de Loisirs sans hébergement C.L.S.H.

Organisateur : municipalité – Service Education-Enfance

DONNEES HUMAINES :

Enfants : ils seront environ 100, âgés de 6 à12 ans.
Animateurs : 10 donc 8 référents de l'année passée et deux stagiaires.
Structure Ecole : 5 animateurs des 6 ans (2 + un volant en cas de sur effectif) des 7 ans (3)
Structure C.L.S.H. : 5 animateurs des 8/9 ans (2) et des 10/12 ans (3)

Direction : Muriel

Le personnel technique : 4 agents de service employés par la municipalité.

Données spatiales :

Situé en milieu urbain –ville de (région parisienne) de 100 000 habitants environ !

Structure Ecole : capacité d'accueil des 100 enfants pour le réfectoire : une salle à manger pour les petits, une salle à manger pour les grands. Nous disposons de deux espaces de lieu de vie dans le préau aménagé chaque mercredi pour les sept ans et d'une salle de classe pour les six ans.

Structure réservé au C.L.S.H. : il est implanté dans la cité pour les 8/12 ans avec une capacité d'accueil de 50 enfants. Avec 5 salles pour les ateliers et la détente soit : salle lecture/dessin, ludothèque, cuisine, salle de grands jeux, espace menuiserie, arts plastiques accessible et adaptée aussi pour les petits.

Données matérielles :

En supplément des connaissances et des compétences de chacun, des moyens matériels sont mis à notre disposition.

Petit matériel pour :

[206] Erreur ! Une réglementation interdit ce genre de pratique ! Les stagiaires auraient dû le savoir ! Note personnelle.

4) les sports physiques : Tennis, Foot, Volley, Rugby, Badminton, Thèque, Pétanque … (Stock disponible dans l'armoire sportive commune).
5) les activités manuelles : artistiques et d'expression : carton, papier, crépon, maquillage, peinture, feutres, crayons de couleurs, crayons à papier, gommes, ciseaux, agrafeuses … Pour le matériel spécifique en faire une demande à l'avance.
6) les activités de temps calme : Jeux de société divers, livres, C.D.
7) pour le gros matériel : table de ping-pong, baby-foot, billard, lecteur de C.D., Karaoké…

MODALITE D'ORGANISATION :

Organisation du collectif enfant :

Les enfants seront répartis sur les 2 structures en 3 groupes (2 locaux écoles, 1 local C.L.S.H.) mixte.

Les enfants participeront aux activités proposées par les animateurs de leur structure.

Nécessité pédagogique : les grands jeux, le travail par ateliers, les sorties hors du centre.

Travail de concertation, de complicité, d'entraide de la part des animateurs.

Organisation du collectif des animateurs :

V) Cette organisation résulte de l'organisation du collectif des enfants.
VI) Il est demandé aux animateurs de préparer les activités.
VII) Il sera demandé aux animateurs de remplir une fiche comportant le nom des enfants, son nom, le lieu, l'heure de départ et de retour afin que la direction puisse savoir en permanence où se trouve tel ou tel enfant ou tel ou tel animateur et de prendre les fiches sanitaires de chaque enfant.
VIII) Il est nécessaire de prévoir des moments de réunion avec les animateurs hors de la présence des enfants.
IX) Une réunion de régulation aura lieu chaque mercredi et tous les jours pendant les vacances. (Problèmes rencontrés sur les activités, le relationnel).
X) Une réunion de travail tous les avant-derniers mercredis du mois pour les infos et la préparation des plannings et toutes les semaines pendant les vacances.
XI) Préparation des échéances plus lointaines, grands jeux, journée à thème, activités spécifiques.
XII) La réunion est un temps de travail très important et qui doit se faire avec sérieux. N'hésitez pas à tout dire – un « non dit » ne sera jamais entendu. La réunion pédagogique a également pour but : la formation continue des acteurs de l'équipe

éducative et surtout celle des stagiaires (1 entretien individuel avec chaque stagiaire à son arrivée permettra d'établir les modalités d'évaluation de stage pratique (Objectifs et critères d'évaluation).

La sécurité :

Lors de sorties extérieures au centre, les enfants, en ville, doivent marcher et non pas courir sur les trottoirs. Il faut prendre une trousse de secours et la ranger au retour.

Soyez vigilants, lors des baignades (piscine), conformez-vous aux instructions qui vous serons données en réunion et par le M.N.S (Maître Nageur Sauveteur) et veillez à ce que la sécurité soit optimale.

Les soins : « La bobologie »

Lieu ou l'on peut soigner les petites blessures sans l'intervention d'un médecin ou des urgences pompiers, S.A.M.U… dont vous trouverez les numéros de téléphone sur l'espace bobologie et au bureau de la direction. Le cahier des soins doit être impérativement rempli avec le jour, l'heure et la nature de la blessure sans « diagnostiquer » (nous ne sommes pas des médecins) et indiquer le nom de la personne qui à soigné l'enfant. En cas de blessures graves, appeler les secours !

Rappels évidents :

Un animateur ivre n'est plus responsable, aussi, tout abus d'alcool est interdit.

Toute présence de drogue sur le centre ou sur les étapes est une cause de renvoi immédiat et signalé aux autorités compétentes.
Il est formellement interdit de fumer dans les locaux en compagnie des enfants (je référencerai l'extrait de loi).
Toutefois la présence du tabac est tolérée dans les lieux réservés à cet effet que nous définirons ensemble.

La restauration :

Les repas sont commandés par l'économe employé par la municipalité et servis par les agents de services (4) qui mettent également les tables. Le débarrassage et le nettoyage des tables sont à la charge du groupe.

Attention l'accès à la cuisine est interdit et aux enfants et aux animateurs. Pour le pain et l'éventuel supplément de nourriture les animateurs n'ont accès qu'à l'entrée de la cuisine.

Les goûters pourront être emmenés en sortie ! Pensez à les prendre avant le départ en respectant la quantité qui revient à votre groupe.

Le ménage :

Il est effectué régulièrement dans les locaux. Afin de facilité le travail des

agents de service il est demandé de veiller au bon rangement après les ateliers, les temps informels (papiers, épluchures de taille crayons, peinture …)

Remarque : Dès le premier jour de centre, les animateurs doivent impérativement fournir une copie certifiée conforme du BAFA et s'ils possèdent d'autres justificatifs AFPS, SB…, un dossier médical complet soit un certificat d'aptitude à s'occuper des enfants, une attestation de la radio des poumons certifiant la non contagion).

Les animations :

Certaines activités seront prévues par la direction en accord avec l'équipe d'animateurs. Certaines activités seront proposées par le service éducation enfance telles que : Piscine, cinéma, théâtre, expositions…sorties… parcs….)

Vos animations : Tous vos projets seront étudiés avec l'équipe d'encadrement afin de pouvoir les réaliser dans les meilleures conditions possibles. Nous nous efforcerons de mettre en place des grands jeux, faits dans le cadre événementiel (noël, carnaval, brocante, fête de la musique, kermesse, fête de fin d'année scolaire (avec l'école). En fonction de vos compétences, il est nécessaire de préparer vos animations. Cependant attention, les enfants doivent pouvoir se divertir sans s'abrutir.

On aura donc toujours en tête les objectifs pédagogiques lors de la préparation des animations. On évitera ainsi les animations qui ridiculisent l'enfant en le plaçant dans les situations difficiles, ou qui lui feront jouer un rôle agressif, voir violent envers lui-même ou les autres. On privilégiera dans le jeu, le rêve et le merveilleux en faisant appel à l'imagination. Il n'y a pas de petit projet, qu'il soit court ou à plus long terme avec un tout petit ou grand groupe. Le travail d'équipe est très enrichissant.

Pour Info :

Voici une liste récapitulative des différentes activités réalisables :

Activités sportive: Piscine, tennis, ping-pong, football, badminton, pétanque, rugby, volley, handball.

Activités manuelles et d'expression : Travaux manuels, chants, musique, danse, mimes, contes, sketches, théâtres, cirque, presse écrite…

Activités culturelles : cinéma, théâtre, expositions, musées, découverte de l'environnement : parcs floral, zoologique ….

Responsabilités et relations.

Les animateurs :

- Veillent à la sécurité physique, affective et morale des enfants.
- Préparent, animent et font le bilan des activités.
- Sont responsables du contrôle, de la bonne marche du centre avec la direction.
- Sont responsables du groupe d'enfants dont ils ont la charge.
- Respectent et font respecter le centre et le matériel.
- De l'environnement et le travail d'autrui.

Le personnel de service (agent de service)

a) Est au service des enfants.
b) Veille à la bonne tenue du centre.
c) Est conscient de l'influence de sa tâche et de son comportement sur les enfants.

Responsabilité de la direction :

- Le directeur est responsable de l'ensemble du centre de Loisirs : pédagogie, personnel, une partie de l'administration (documents concernant les animateurs, les plans de sécurité, mise en service des locaux, les cahiers de présence des animateurs, le cahier de présence des enfants, leurs fiches sanitaires, et le cahier des sorties des enfants).

Relation, gestion.

- Il coordonne l'ensemble des différents intervenants du centre.
- Il est la référence légale.
- Im rend des comptes au service municipal : éducation Enfance et aux parents.
- Il a un rôle de formation et d'animation sur l'ensemble de l'équipe.

Les relations : elles sont fondées sur :

a) Le respect des uns et des autres.
b) Le respect du travail des autres.
c) L'apprentissage de ces respects aux enfants.
d) L'entraide, la confiance réciproque, la compréhension, la volonté de tout mettre en œuvre pour la réussite du fonctionnement du centre.

Impo

Le Pédagogue :

Nous rappellerons donc ici « pédagogue » un éducateur qui se donne pour fin l'émancipation des personnes qui lui sont confiées, la formation progressive de leur capacité à décider elles-mêmes de leur propre histoire, et qui prétend y parvenir par la médiation d'apprentissages déterminés. »

Philippe MEIRIEU

LE CHOIX D'EDUQUER

ESF Editeur.

IV) Comment je suis devenue nulle [207]!

Expliquons tout d'abord le contexte de mon histoire : j'avais sept ans et je venais de déménager. Nouvelle ville, nouvelle école, passage au C.P. délicat, j'avais énormément de mal à m'intégrer. Je dépassais tout le monde d'une tête et je suis fille d'enseignants, relativement à l'aise financièrement par-dessus le marché, ce qui posait naturellement problème dans une école de quartier où la majorité des élèves étaient maghrébins avec de grosses difficultés financières.

Mon instituteur du CE1, Monsieur XX....., nous avait demandé d'apprendre deux ou trois tables de multiplication. Je ne les avais pas bien apprises et quand il m'interrogea, ce fut la panique. « Je vais me planter, ils vont tous se moquer, je vais passer pour la dernière des idiotes... » C'est à peu près ce que je me suis dit sur le moment. Forcément, face à tous ceux de la classe qui me trouvaient un peu bizarre, je n'arrivais même plus à me rappeler combien faisaient deux plus deux. Je n'ai pas su répondre aux questions de Monsieur St... Très fâché, il me tapa sur les doigts avec sa règle. Ce qui sur le coup de la douleur et de la honte mélangées me plongea dans un mutisme le plus total et me fit naturellement pleurer. Il s'énerva et me dit de rester dans la classe pendant la récréation pour apprendre ces maudites tables.

Ma frustration et ma colère étaient si grandes qu'à la fin de la journée, je ne les savais toujours pas malgré toute la concentration et la volonté que j'y avais mises. Ça rendait non instit furieux. Il me dit devant l'ensemble de la classe que j'étais stupide mais que ça entrerait coûte que coûte. Quand il m'interrogerait, eh oui, j'avais droit à une troisième chance, je devais les savoir parfaitement.

En rentrant le soir je me suis donc remise à l'apprentissage de ces tables. Comme j'y arrivais de moins en moins, je me suis remise à pleurer. Mon père (qui a très peur des « qu'en dira-t-on ») me questionna et je lui ai expliqué l'histoire. Il dut s'imaginer ce que l'instit devait se dire : « une fille d'instit qui ne connaît pas ses tables, soit ses parents sont nuls, soit c'est elle ». Du coup, je me fis ré-engueuler.

Le lendemain au petit déjeuner, mon père me fit réciter mes tables avec un regard inquisiteur. Je perdis naturellement mes moyens. Mon petit frère qui a une mémoire d'éléphant et était premier de sa classe avec un an d'avance, se moquait de moi : « t'es nulle, ça fait 16 ! »

Arrivée en classe, le même interrogatoire. Les larmes me montaient aux yeux et ma concentration était uniquement portée sur le fait que je ne devais pas pleurer. Ce serait encore une humiliation de plus. M. St... se mit en colère et me dit que je ne voulais pas faire d'efforts pour être intelligente. Je passerais toutes mes recrées en classe jusqu'à ce que je les sache. C'est ce que je fis toute l'année durant avec à chaque fois la même humiliation devant l'ensemble de la classe.

Complètement mise à l'écart, je croyais que j'étais la plus nulle, la plus bête, grosse, moche et trop grande. Je n'ai jamais réussi à m'intégrer dans mon école. Et mes tables ? Je ne les sais toujours pas dix-huit ans après. J'ai beau essayer toutes les méthodes, impossible que je les retienne plus de deux heures.

[207] Les noms dans ce texte ont été changés !

J'ai développé avec les années une telle haine contre cet instit qui m'avait dégoûté de l'école que j'ai ressenti le besoin, dix ans après, en passant devant l'école de lui dire ce que je pensais. Je ne savais même pas s'il était encore là. J'entrai dans l'établissement et me retrouvai devant cette satanée porte que je ne pouvais franchir pendant les récréations. « M. XX.... » était toujours inscrit sur le côté en lettres très grosses.

Je me suis sentie me décomposer et me posai pleins de questions : « Qu'est-ce que tu deviens ? Je suis toujours aussi nulle, j'ai redoublé mon année. » Il va me mettre « minable ». Est ce qu'il avait finalement raison ? Qu'est-ce que je vais lui dire ? Comment ? Est-ce que je vais zozoter ? Va-t-il me faire passer pour une idiote ? Est-ce qu'il est là ? »

En ouvrant la porte j'étais tremblante et livide. C'était l'heure de la récréation. Il n'y avait personne... sauf un petit garçon l'air terriblement triste qui essayait d'apprendre … ses tables de multiplication. Mon angoisse disparut et une compassion intense me submergea. J'avais les larmes aux yeux. Je me suis approchée de lui et lui ai dit à peu près ceci : « T'inquiète pas, tu t'en fous de ce qu'il peut dire ou penser. Tu n'es ni bête, ni différent des autres mais je comprends ce que tu ressens parce que moi aussi je l'ai vécu. Oublie-le et continue à rêver. On n'a pas le droit de casser tes rêves. Tu y arriveras quand tu n'auras plus peur.... J'ai confiance en toi ! »

La colère prenait le dessus et je suis descendue en salle des maîtres. Je n'avais plus peur. Je ne me battais plus que pour moi mais aussi pour ce petit garçon et pour tous les autres dans notre cas. Quand j'ouvris la porte et que je le vis, je m'approchai d'un pas assuré. Pour la première fois j'arrivais à le regarder dans les yeux sans avoir le poids de la honte qui puisse me les faire baisser.

« Vous vous souvenez de moi ? Je m'appelle Fanny. J'étais dans votre classe il y a dix ans. J'étais venue vous voir avec en tête, mes propres problèmes à régler, mais ce n'est plus ce qui m'intéresse à présent. En m'humiliant et me rabaissant vous m'avez dégoûté de l'école et des maths. Je n'ai jamais réussi à apprendre des tables de multiplication et c'est à cause de vous. En arrivant dans votre salle j'ai vu un petit garçon qui vit le même cauchemar que moi il y a dix ans. Je m'en fous de ce qui vous a poussé à agir comme ça mais ne faites pas la même erreur avec lui, ça va le détruire. Vous n'avez pas le droit de faire de lui quelqu'un de différent, vous n'avez pas le droit de le mettre à l'écart. On a droit au respect nous aussi ! » Il est resté sans voix et je suis partie.

Un enfant ressent les choses sans pouvoir se les expliquer. La haine a disparu lors de cette entrevue mais j'avais toujours ce sentiment d'être idiote, de m'y être mal prise, d'avoir été nulle.

Ce n'est que lors de mon stage BAFD, 18 ans après ces « incidents » que j'ai compris pourquoi il avait réagi ainsi. Je remettais ses capacités d'enseignant en cause et ça le dérangeait.

Au lieu de se dire : « Qu'est-ce que je pourrais faire ? » il a préféré se dire que j'étais la cause de tout, que j'étais trop nulle. Il a préféré se satisfaire de lui-même sans se poser des questions sur ses qualités d'enseignant. Si ça marche pour tout le monde, sauf pour elle, c'est qu'elle est bel et bien un cancre. Il s'est lui-même senti humilié du fait que je ne réagissais pas comme il l'avait imaginé. J'avais dévié du cadre comme ce petit garçon et ça remettait en question toute son expérience, ses méthodes et ses compétences.

Un enfant humilié garde de grosses séquelles et il faut beaucoup de temps et de travail sur lui-même pour qu'il arrive à se dire qu'il est quelqu'un de bien, quelqu'un qui peut être aimé, qui peut ne pas être humilié. En excluant un enfant du groupe, surtout à répétition, il se sentira différent et s'exclura lui-même en se mettant toujours dans la position de celui qui va décevoir, que ce soit conscient ou non. Il finira par se dire que le fait d'être humilié est normal puisqu'il vaut moins que rien ! « Il doit y avoir une bonne raison à tout ça, puisque c'est celui qui a le savoir et le pouvoir qui le dit. »

À vous tous qui lirez mon histoire et ma vision des choses, n'usez pas de la punition pour quelque raison que ce soit. Elle est « bête et méchante » comme on dit et ne fait rien que

du mal à vous-même comme à celui qui est victime de cette punition. Aujourd'hui, 18 ans après, je suis incapable de passer un examen ou de me retrouver dans une situation où l'on va évaluer mes connaissances, syndrome du cerveau vide ! J'ai toujours ce sentiment atroce d'être la plus nulle mais ça s'atténue petit à petit et depuis peu. C'est grâce à une psychanalyse et l'analyse de mes expériences avec d'autres personnes que je distingue le bout du tunnel qui me mènera à l'acceptation de moi-même.

Un grand merci à XX et XX[208] qui m'ont fait comprendre que je n'étais pas si nulle, voire même intelligence. Julie.

V) Sciences et vie. Numéro 200, septembre 1997.
Numéro hors série. L'Homme, 18 questions sur notre espèce

Le paradoxe de la cruauté.

La cruauté ne peut être qu'humaine, car nous sommes les seuls à pouvoir nous représenter la souffrance et la mort.
Par Serge Jodra.

La cruauté est une affaire d'homme. Lorsque la chatte du spécialiste de l'éthologie humaine, Boris Cyrulnik, broie l'arrière train d'une souris, alors qu'elle n'a visiblement pas l'intention de tuer sa victime pour s'en nourrir, elle exerce du simple point de vue de la nécessité admise qu'est manger pour vivre, une violence inutile, une violence en plus. On ne songe certainement pas à parler de cruauté. Comme le souligne en substance le chercheur (Boris Cyrulnik, les nourritures affectives, 1993) le sentiment même de violence est ici absent. Car pour qu'il apparaisse, il faudrait que la chatte puisse se représenter le monde de la souris, qu'une communication permette la contagion des émotions et des idées.
Nous autres humains, au contraire, sommes capables de nous forger "une théorie de l'autre", pourvu que nous le reconnaissions suffisamment semblable à nous. Nous sommes parvenus à nous représenter les représentations de l'autre. Et c'est dans cette empathie que s'enracine le paradoxe de la cruauté : pour que celle-ci puisse s'exercer, il nous faut partager quelque chose avec notre victime. Nous ne pouvons nous montrer cruels qu'avec nos proches.
Quand nous croquons une feuille de salade, quand nous avalons une huître vivante, nous n'envisageons pas cela comme une violence, et encore moins comme un acte cruel. En revanche, tuer un animal dans lequel nous reconnaissions une certaine proximité (mammifère par exemple) peut s'avérer assez compliqué. Chacun projettera en lui ses propres émotions, selon sa culture, son histoire personnelle, ou sa sensibilité. L'un se résoudra peut-être à n'être que végétarien, un autre admettra que l'on tue un taureau dans un abattoir mais repoussera la corrida, enfin, un troisième pourra voir dans le spectacle des arènes une liturgie sublime, mais sera répugné à l'idée qu'on massacre des bébés phoques...
Quant à ce qui est d'infliger souffrance et mort à d'autres hommes, cela semble impossible tant que nous nous représenterons autrui comme un autre nous-mêmes. Sa souffrance est alors notre souffrance, sa mort, notre mort. L'histoire est pourtant pleine de guerres et de tueries. Dans le cas des guerres civiles, en particulier, comment comprendre que des gens qui, hier, s'entendaient parfaitement, aujourd'hui s'entretuent entre voisins et parfois même entre parents ? Il doit bien exister quelque part quelque artifice capable de contourner la difficulté.

En appeler à la suite de Freud, à des" pulsions de mort" chez l'homme et auxquelles les circonstances permettraient de se déchaîner semble insuffisant. D'eux-mêmes, tous les assassins ne sont pas des " cas psychiatriques". Le nazisme n'est pas apparu à l'occasion d'une génération spontanée de tueurs pathologiques en Allemagne. Pas plus que le Cambodge des

[208] Deux des formateurs du stage !

Khmers rouges n'a été décimé parce qu'il se serait soudain vu investi par une génération de sadiques, réunis sous la même bannière.
En fait, la cruauté, loin d'être un débordement incontrôlé de violence, apparaît toujours comme faisant partie intégrante du programme des tueurs. Son administration révèle des constantes. Tout se passe en effet comme s'il s'agissait d'appliquer une séquence de gestes et de paroles puisant dans un registre bien défini, ce qui conduit souvent les tueries à revêtir les atours d'une ritualisation, et dont l'objectif final est la destruction physique et psychologique de l'autre. Puisqu'il semble plus simple psychologiquement, et en tout cas "moins illégitime" de tuer un animal ou de détruire une chose, les tueurs cherchent donc d'abord à changer le statut de leur victime.
Ils commencent par altérer la représentation qu'ils s'en font en la déclassant d'une manière ou d'une autre. Le prochain doit d'abord être transformé, d'abord symboliquement, puis dans les faits, en lointain. Un cercle vicieux dans lequel la raison s'embourbe, en réalité, puisque l'objectif du programme de la cruauté est de justifier sa mise en œuvre. Parfois, la seule existence du rite, c'est-à-dire d'un "respect des formes", semble d'ailleurs le seul mode envisagé de légitimation de l'administration de la violence. C'est apparemment le cas dans les courses de taureaux aussi bien que dans les simulacres de procès, chers aux régimes totalitaires.
À propos des pratiques observées dans les camps d'extermination nazis, l'écrivain Primo Levi pouvait ainsi dire qu'il ne s'agissait " pas seulement de mort, mais d'une foule de détails maniaques et symboliques, visant tous à prouver que les juifs, les Tziganes et les Slaves, ne sont que bétail, boue, ordure." L'actualité récente n'en finit pas de fournir des exemples procédant d'une même démarche. (Des réflexions sur les situations évoquées ici peuvent se trouver dans Françoise Héritier et Al. De la violence. Éditions Odile Jacob, 1996).
Daniel Pécaut décrit en ces termes l'administration de la terreur observée lors de la première vague de violence qu'a connue la Colombie du milieu du siècle : "Annoncer la mort par des messages écrits, battre l'adversaire avec la face plate de la machette pour donner un avertissement, le faire assister aux sévices infligés à sa famille, l'abattre". Une séquence devenue coutumière et que l'on constate, même si c'est avec des expressions différentes, aujourd'hui dans le pays. La logique de la dégradation visée est toujours la même : quelqu'un qui a peur, en effet, "n'est pas un homme" (castration symbolique) ; de plus, avoir peur revient aussi à "se faire sur soi", et donc devenir porteur d'une souillure.
Également placées sous le signe de la souillure, les exactions dans l'ex Yougoslavie, menées dans le cadre de ce que la propagande a appelé la « purification ethnique », et qui a consisté en une campagne de viols systématiques des femmes appartenant au camp des vaincus. Le viol ne vise pas la destruction des personnes physiques, mais de la personne sociale ou morale. Il a des visées de meurtre symbolique.
Comme le relève Véronique Nahoum-Grappe, il « constitue un cas particulier de crime où l'infamie est portée par la victime ». En soi, il est donc déjà un mode de déclassement de l'autre. Forcées de mener à terme leurs grossesses, les femmes « souillées », niées en temps qu'être humain, n'ont été alors considérées que comme un simple support biologique destiné à mettre au monde des enfants de « l'autre religion ».
Même constat avec la mise en place des camps de concentration, où l'on parque pour les rendre « repoussants et hideux » ceux qu'on veut désigner comme haïssables.
« Tout le travail du faiseur de génocide, poursuit la sociologue, consiste à inscrire dans la réalité sa lecture de l'autre, sale, repoussant, avili, bestial puisque recouvert de ses excréments ; seule la cruauté et son programme, peuvent effectuer ce travail sur le corps de l'autre ».
Au Rwanda, lors du génocide des Tutsis par des groupes Hutus, comme dans l'ex Yougoslavie, on a forcé des parents à tuer leurs enfants, des maris à tuer leurs épouses. Là encore le propos est clair : il s'agissait de faire exprimer aux victimes leur propre inhumanité. Un père qui tue ses enfants, n'est pas un homme véritable. Il ne mérite pas de vivre.
Telle apparaît donc l'étrange logique génocidaire. De plus ici, les mises à mort ont souvent

été précédées du sectionnement des mains et des pieds à coup de machette.
Parfois on s'est contenté de trancher les tendons d'Achille. Explication donnée par les tueurs : il s'agissait de « raccourcir » les Tutsis, que la propagande définissait comme plus grands que les Hutus.
En fait, Hutus et Tutsis appartiennent à une seule population, brassée génétiquement, et ne peuvent donc se distinguer par de telles différences physiques.
Comme le note Françoise Héritier, l'objectif véritable des assassins était plutôt de « rendre inertes, impuissants, rabattus à l'état de végétal immobile, ceux que l'on craint comme ennemis ». Une fois de plus, donc, c'est à la transformation symbolique d'un homme en autre chose qu'un homme que l'on procède afin de pouvoir le tuer.
C'est à cela que servirait donc cette « violence en plus » qu'est la cruauté. Et c'est d'ailleurs ce que reconnaissait d'une certaine façon l'ancien chef de camp de Tréblinka quand, interrogé sur le sens qu'il donnait aux humiliations et aux sévices subis par les victimes appelées de toute façon à périr, il expliquait qu'il s'agissait de « conditionner ceux qui devraient exécuter matériellement les opérations. Pour leur rendre possible de faire ce qu'ils faisaient ».

Une manière cynique de signifier que les tueurs sont des êtres humains, mais qui laisse surtout en pleine lumière tout le paradoxe de la cruauté.
Rapportant les propos de l'ancien commandant nazi, Primo Lévi ajoute : « soit dit en d'autres termes : avant de mourir, la victime doit être dégradée afin que le meurtrier sente moins le poids de sa faute. C'est une explication qui ne manque pas de logique, mais qui crie au ciel : c'est l'unique utilité de la violence inutile ».

Sciences et vie. Numéro 200, septembre 1997. Numéro hors série.
L'Homme, 18 questions sur notre espèce.

VI) FORMER A L'AUTONOMIE

Par Jean Vassileff

Lorsqu'on demande à un groupe de formateurs ou d'enseignants de définir ce qui, selon eux, caractérise un comportement autonome chez leurs stagiaires, élèves ou étudiants, il n'est pas rare que certains d'entre eux répondent, en toute bonne foi, en décrivant une attitude qui en fait se rattache autant à l'idée de soumission qu'à celle d'autonomie :

- ***Est autonome celui qui arrive à l'heure et fait son travail sans qu'on ait à le surveiller. Ils font évidemment par là référence à la notion de responsabilité, inhérente au concept d'autonomie, mais le fait de circonscrire ce dernier à cette seule dimension revient en réalité à le dénaturer. Leur réponse peut en effet s'interpréter aussi bien comme inspirée par le seul souci de leur propre tranquillité d'esprit :***

- ***Est autonome la personne qui fait ce que je veux qu'elle fasse sans que j'aie à le lui demander. Cette ambiguïté provient du fait que l'autonomie suppose en réalité l'existence, outre celle de la responsabilité, de deux autres composantes, plus fondamentales : la liberté et l'authenticité.***

LA LIBERTÉ

Le terme est aventureux. A la fois incontournable et régulièrement trahie, la notion de liberté demande à être précisée. La liberté de l'individu s'entend ici comme le plein exercice de ses droits, au sens des droits de l'homme et du citoyen :

- être libre, c'est jouir pleinement de ses droits.

Voila qui permet d'éclairer d'un autre jour le propos sur la responsabilité. Il ne peut y avoir de responsabilité que s'il y a au préalable exercice d'un droit. Une personne n'ayant aucun droit ne peut être tenue pour responsable. Il s'agit là d'un principe fondamental du droit.

Dans le droit civil, par exemple, en ce qui concerne la question de la responsabilité dans la famille, ce sont les parents qui sont réputés responsables de leurs enfants, parce que les enfants ne sont pas en possession de droits qu'ils acquièrent lorsqu'ils deviennent adultes. Une personne ne peut être responsable de ses actes que si elle a le droit d'agir.

1 - Cf. " La pédagogie du projet en formation jeunes et adultes", Jean Vassileff, Chronique sociale, Lyon 1988, (1991, 3ème édition).
2 - Cf. " Histoires de vie et pédagogie du projet", Jean Vassileff, Chronique sociale, Lyon 1991. Institut de Pédagogie du Projet .4, Quai Hoche 44200 NANTES Tél. :02 40 08 25 03 Fax : 02 40 48 46 49

L'AUTHENTICITE

Une personne authentique est quelqu'un dont les choix et les actes correspondent à ses valeurs propres. Il s'agit d'une notion purement subjective. Tenter de la définir objectivement est une gageure, à moins de se contenter de tautologies du style : être authentique, c'est être soi-même. C'est qu'il s'agit en fait d'un sentiment plus que d'un état. On n'est pas soi-même, on se sent Soi-même : Sentiment subjectif d'un accord avec soi-même.

Comme pour ce qui concerne la liberté, la question de l'authenticité se pose en rapport étroit avec celle de la responsabilité.

Plus je me sens personnellement impliqué dans mes actes, plus je m'en sens profondément l'auteur, plus j'en endosse la responsabilité ;

On ne peut donc parler d'autonomie qu'en présence de la réunion de ses trois éléments constitutifs : liberté, authenticité, responsabilité. Cependant, ces trois éléments ne sont pas à mettre au même plan, ils n'ont pas le même statut. Les deux premiers sont des conditions, le troisième est un résultat.

LA LIBERTÉ, CONDITION EXTERNE DE L'AUTONOMIE

Imaginons une personne entièrement authentique, capable de donner du sens à sa vie à partir de sa propre vérité, sachant également prendre ses responsabilités, et vivant dans un pays où un Etat dictatorial l'aurait enfermée, par exemple, pour délit d'opinion. On ne peut pas dire de cette personne qu'elle est autonome, bien qu'elle ait atteint un degré de maturité et de conscience personnelle suffisant. La liberté, en l'occurrence l'exercice du droit d'expression, lui est refusée par une force qui ne dépend pas d'elle, qui lui est extérieure.

Pour ramener le débat sur le terrain de la formation, on peut dès lors affirmer que la problématique de l'autonomie des personnes en formation, des formés, englobe la question de la liberté dont ils disposent, des droits qu'ils ont le loisir d'exercer à l'occasion de leur vécu en formation.

La formation prend place dans un certain espace-temps. Dans les situations habituelles d'apprentissage, l'espace-temps appartient de fait aux formateurs, disons plus généralement à l'instance formatrice (les formateurs et leur institution). En effet, c'est le plus souvent l'instance formatrice qui définit les paramètres essentiels de la situation de formation : contenu enseigné, horaires, supports pédagogiques, systèmes d'évaluation, etc. Le droit de propriété sur l'espace-temps-formation appartient à l'instance formatrice.

Former à l'autonomie suppose une inversion de cette situation. Il convient en quelque sorte de rétablir les formés dans leurs droits, de les rendre propriétaires de leur espace-temps, libres de définir ce qu'ils jugent utile d'en faire. C'est la condition externe de l'autonomie, externe par rapport à la personne qui se forme : celle-ci n'est pas à priori maîtresse de l'espace-temps formation. C'est à l'instance formatrice qu'il appartient de lui permettre de le devenir.

L'AUTHENTICITÉ, CONDITION INTERNE DE L'AUTONOMIE

Concept subjectif, l'authenticité est également un concept relatif. Prise dans son sens absolu d'expression purement et intrinsèquement individuelle, l'authenticité n'existe pas, puisque chez toute personne, la construction du "moi" se fait à partir de l'action de l'environnement sur un sujet qui, au départ, n'a pas la conscience d'exister. L'être humain sera toujours l'objet de forces provenant de son environnement, exerçant sur lui leur influence, l'objet de déterminants extérieurs. Cependant, si l'authenticité ne peut se concevoir dans l'absolu, elle est parfaitement envisageable dans sa dimension relative : on est plus ou moins authentique, chacun peut par conséquent, développer son degré personnel d'authenticité.

Il est nécessaire, dans une démarche de recherche d'authenticité, de prendre avant tout conscience de ses déterminants extérieurs. L'enseignement de l'analyse institutionnelle s'avère précieux pour démêler l'écheveau serré des déterminants en une typologie pratique :

f) Déterminants liés au système parental vécu par l'enfant/adolescent ;

g) Déterminants à l'œuvre dans les situations de groupe social restreint (comme par exemple un groupe en formation) ;

h) Déterminants produits par le système organisationnel environnant (comme ceux des situations de travail dominées par le modèle d'une organisation bureaucratique, hiérarchisé et cloisonnée, qui agissent de manière spécifique sur les comportements des individus) ;

i) Déterminants institutionnels.

Dans le langage courant, on utilise presque toujours le terme d'institution pour nommer ce que la sociologie désigne par le concept d'organisation, réservant la notion d'institution au système abstrait de valeurs sociales qui constitue la finalité d'une organisation ;

j) déterminants de société (ou sociétaux), laquelle se définit par l'ensemble de ses institutions (économiques, politiques, idéologiques). Il est évident qu'une communauté dite " primitive" ne produit pas sur ses membres les mêmes effets que la société occidentale moderne sur les siens, qui elle-même agit d'une manière différente de celle de la société contemporaine chinoise, etc. L'ensemble de ces déterminants constitue ce qu'on peut appeler le système de dépendance socio-affective de chacun. Nous sommes dépendants : d'une part, de la structure objective de notre environnement social (par exemple, un système politique plus ou moins contraignant, plus ou moins démocratique) ; d'autre part, des traces plus ou moins marquées qu'a imprimées en nous l'action des divers déterminants au cours de notre vie.

k) L'exploration de nos principaux déterminants est un passage obligé sur le chemin de l'autonomie : puis-je me prétendre autonome si je n'essaie pas de savoir qui je suis, c'est-à-dire de quel jeu de forces je suis la résultante ? Préalable qui renvoie à la définition existentialiste, plus précisément sartrienne, de l'autonomie : être autonome, c'est donner une réponse à la question suivante. " qu'est-ce que je fais de ce que l'on a fait de moi" ? Car à mesure que j'élabore ma compréhension de ce qui fonctionne en moi, je réalise avec plus de netteté ce qui émane, ce qui s'exprime de moi. La démarche d'une recherche d'authenticité suppose, on le voit, une réflexion de l'individu sur lui- même. L'authenticité apparaît ainsi comme condition interne de l'autonomie puisque seule la personne en formation peut faire, de l'intérieur, ce travail. Personne d'autre ne peut le faire à sa place, même si les autres peuvent lui être d'une aide éminemment précieuse notamment à travers la dynamique de groupe et la pratique des histoires de vie en formation.

l)

m) LA RESPONSABILITÉ, UNE RÉSULTANTE

n)

o) Il ressort de cette discussion que la responsabilité ne s'acquiert pas directement. Elle ne s'enseigne pas, elle se prend par des êtres se sentant suffisamment libres et suffisamment authentiques. C'est pourquoi, dans une optique de formation, il est illusoire de vouloir rendre les formés responsables s'il l'on ne met pas en œuvre vis-à-vis d'eux une pédagogie qui

leur permette de se sentir responsables. C’est précisément la finalité de la pédagogie du projet.

- " LA PEDAGOGIE DU PROJET EN FORMATION JEUNES ET ADULTES".

Cela ne se fait pas sans conflit. C'est d'ailleurs la peur du conflit qui empêche chez beaucoup l'épanouissement de leur démarche de projection. Or le conflit consiste aussi dans la démarche d'adaptation. Mais il s'agit la d'un conflit interne : adapter, c'est se soumettre, ce qui ne se fit pas sans dégâts intérieurs sur le désir, souvent plus graves que les coups reçus aux détours des chemins de la projection. On peut également conserver des attitudes de refus. C'est justement le cas de certains jeunes qui, incompris d'un système scolaire trop sélectif, réagissent négativement quand ils se trouvent dans des situations similaires. Mais refuser n'est pas projeter, l'attitude de refus fait partie intégrante de la démarche d'adaptation. Nier une logique ne nous fait pas échapper à cette logique. L'attitude de négation est une attitude non pas active, mais réactive, non pas objective, mais adaptative.

LA PEDAGOGIE DU PROJET, PÉDAGOGIE DE L'AUTONOMIE

Si la responsabilité n'est que le résultat des conditions préalables que sont liberté et authenticité, si par ailleurs la recherche d'authenticité ne peut avoir lieu qu'à partir de la volonté interne de la personne en formation, alors il ne reste plus au " pédagogue de l'autonomie" que la dimension de la liberté comme levier, comme moyen d'action initial pour enclencher un processus de formation à l'autonomie.

C'est ce que propose la pédagogie du projet à travers ses deux concepts centraux de " projection" et de " vide institutionnel".

LA PROJECTION

Le phénomène du déterminisme implique, chez l'être humain comme chez tous les êtres vivants, l'existence d'une capacité d'adaptation. Elle est particulièrement développée chez l'humain : la géographie nous dévoile la présence de l'homme sous toutes les latitudes, tous les climats, et parmi tous les paysages ; l'histoire et la sociologie nous le montrent à vaquer au sein de toutes sortes de structures sociales radicalement différentes. Et il suffit d'observer la facilité avec laquelle un même individu peut changer d'avis du jour, au lendemain pour se persuader que cette capacité n'a pas de limite. La capacité d'adaptation produit un certain type de rapports que l'individu entretient avec le monde environnant, par lequel il s'ajuste aux contraintes et exigences de son milieu.

Mais si la capacité d'adaptation est vitale (la mort attend tout être vivant qui ne s'adapterait pas à son milieu), la vie ne saurait se réduire à la simple mise en œuvre d'un rapport d'adaptation. Car le principe même de la vie se manifeste par cette force qui habite l'être vivant et le pousse à prendre place dans le monde. S'adapter c'est survivre, mais vivre c'est se projeter. La capacité de projection se décrit comme le symétrique inverse de la capacité d'adaptation.

L'individu se projette dans son environnement, il prend en lui quelque chose et le " pro-jette", le jette devant lui, modifiant ainsi la réalité de l'environnement. Il se pose comme élément avec lequel il faut compter, par sa présence et par ses actes, il transforme son milieu.

" Alors que l'adaptation signifie l'intériorisation d'un système de valeurs hétéro-finalisées ; la projection est l'extériorisation d'un système de valeurs auto-finalisées ; elle consiste à donner du sens à ses actes (au sens large : actions, paroles, pensées...) à partir de ses propres valeurs, de ses propres conceptions"'.

Le rapport d'adaptation est une démarche répétitive, dans la mesure où il mobilise chez l'individu toujours le même type de compétences, quelles que soient la nature et la singularité de l'environnement auquel il doit s'adapter. Reposant sur un comportement de soumission, il lui permet d'intégrer les repères que l'environnement lui présente comme essentiels et d'en faire l'ossature de son propre système de vie.

Si le rapport d'adaptation est répétitif, le rapport de projection est extensif. Se projeter, c'est produire ses propres repères, les introduire dans l'environnement qui doit " faire avec"". L'environnement s'en trouve alors modifié. Oh ! Certes, dans une mesure très partielle, mais suffisante pour permettre le développement de nouvelles projections, entraînant à leur tour d'autres modifications de l'environnement. La projection ouvre un processus cumulatif qui tend à permettre à l'être humain l'extériorisation d'une part croissante de son désir. L'introduction du couple adaptation/projection dans le raisonnement permet l'élaboration d'une définition opérationnelle de l'autonomie, c'est vivre selon une démarche dominante de projection.

Pourquoi " dominante " ? Parce que les concepts d'adaptation et de projection, qui, s'opposent dans leur essence ne, s'excluent pas dans la quotidienneté de leur cohabitation.

L'un englobe l'autre. Si l'un individu se conduit selon une démarche dominante d'adaptation, il ne supprime pas pour autant son rapport de projection. Cependant, il lui attribue un rôle subalterne consistant à rendre son désir conforme avec ce que l'environnement attend de lui. La démarche dominante de projection inverse la pondération respective des facteurs, dans la mesure où l'adaptation passe cette fois-ci au service de la projection. La compétence issue du rapport d'adaptation (identification et intégration des repères essentiels de l'environnement) va servir l'implantation dans l'environnement des repères personnels produits par celui qui ce projette.

Dans nos sociétés, l'individu a surtout l'occasion de développer sa capacité d'adaptation. Lorsqu'on analyse le processus de socialisation d'un être humain depuis sa naissance, on s'aperçoit qu'il n'a jamais cessé de s'adapter à toutes les organisations traversées dans son parcours : famille, école, entreprise, etc... La capacité d'adaptation a largement de quoi se retrouver surdimensionnée par rapport à une capacité de projection tout aussi vitale, mais laissé en friche : dans un système qui a surtout besoin d'exécutants, l'autonomie est peu encouragée.

On sait obéir, on sait moins inventer.

On sait imiter, on sait moins créer.

On sait s'adapter, on sait difficilement se projeter.

Dès lors, le travail de formateur à l'autonomie s'éclaire :

- amener les personnes en formation à développer, travailler, affiner, leur capacité de projection. Il doit pour cela se mettre en situation de se projeter.

LE VIDE INSTITUTIONNEL

C'est la réalisation de la condition externe de l'autonomie, la liberté, l'instauration du droit de propriété des personnes qui se forment sur l'espace/temps formation. Le formateur s'adresse à elles en déclarant : " cette formation vous appartient, que voulez vous en faire ? " Tout se passe comme si l'institution formation se vidait de son contenu. Les formateurs, incarnation de l'institution pour les formes sont perçus comme démissionnant de leur rôle : l'institution est vide. Il s'agit, on s'en doute, d'un vide relatif, puisque l'institution est toujours là, avec ses formateurs, ses formés, ses locaux, ses moyens mis à disposition, etc...Relatif, mais suffisant pour que s'estompent les repères habituels auxquels les personnes en formation ont l'habitude de s'adapter. Car voilà bien le problème-clé pour la pédagogie de l'autonomie : la capacité d'adaptation se trouvant surdéveloppée chez l'individu, c'est elle qu'il aura tendance à mobiliser dans toute situation. Dès qu'il sera en présence des repères habituels, il tendra à s'y adapter.

Or, amener des personnes en formation à travailler leur capacité de projection suppose que l'on dispose du matériau de base, à savoir leurs projections. C'est donc bien en rendant impossible le recours à l'adaptation, en évacuant les repères habituels, en instaurant un vide institutionnel qu'on obtiendra ce matériau. Cependant si le vide institutionnel initialise la démarche de projection des personnes qui se forment, il ne fournit pas la réponse à la question du travail de la capacité de projection.

LE TRAVAIL DE LA CAPACITE DE PROJECTION

Dans la démarche dominante d'adaptation, les stratégies des individus s'élaborent essentiellement par réaction aux affirmations de l'environnement. D'où une attitude générale composée de stratégie réactive (adhésion, contestation, fuite, etc.).Mis en situation de se projeter, les formés font d'abord l'expérience de l'inadéquation de leurs stratégies réactives : le vide institutionnel a fait table rase de tout élément auquel il leur serait possible de réagir. La mise en sens de leur espace/temps suppose donc qu'ils développent des stratégies projectives. Certains peuvent en mettre directement capables, dans la mesure où leur réflexion sur eux-mêmes est suffisamment avancée avant d'arriver en formation. Mais, dans la plupart des cas, cette permutation des types de stratégies n'est pas automatique. Non pas que les formés n'aient pas la capacité de stratégies projectives, personne ne peut survivre sans un minimum de projection de son désir, mais le processus est plus complexe.

Le surdéterminisme de l'adaptation produit une sorte de " clandestination " des comportements projectifs endiguant l'expression du désir dans les failles du système, dans les zones laissées libres parmi l'ensemble des contraintes de l'environnement. L'activité projective existe, mais elle n'est pas majoritaire.

Si donc, malgré l'appropriation de leur espace-temps-formation, les formés éprouvent de la difficulté à initialiser un processus de projection, c'est que, dans l'économie de leur système stratégique, les stratégies projectives ont une pondération trop faible pour prendre les commandes de leurs comportements.

Cette situation est généralement mal vécue par les formés car le fait de ne pas savoir quoi faire d'un espace-temps dont on est propriétaire génère un sentiment de malaise plus ou moins prononcé. Ce malaise peut prendre plusieurs formes : absentéisme, fugues, dispersion de l'activité, ralliement aux projets des autres, versatilité dans la formulation des projets, etc... En tout état de cause, il traduit la nécessité d'utiliser la formation pour une meilleure compréhension de soi-même : l'autofinalisation suppose un minimum d'authenticité.

C'est alors qu'apparaît l'opportunité de la mise en œuvre de la deuxième dimension fondamentale de l'autonomie, la condition interne, l'authenticité. Le constat de la difficulté éprouvée par les personnes en formation à autofinaliser leur espace-temps autorise le formateur à leur proposer le travail de la capacité de projection.

Pour un tel travail, la pédagogie du projet s'appuie sur deux pratiques de groupes essentielles : la dynamique de groupe et les histoires de vie par enquête de groupe. C'est deux types d'activité s'articulant l'un l'autre en alternance s'avèrent complémentaires et interactifs dans un déroulement évolutif. La dynamique de groupe permet d'abord l'installation d'un climat de confiance et d'authenticité interprofessionnel suffisant pour que des sessions d'histoire de vie en formation puissent se mettre en place. Celles-ci apportent une connaissance approfondie de soi et des autres, connaissance portant essentiellement sur la nature des stratégies affectives de chacun et les raisons historiques de leur émergence puis de leur développement. Une telle connaissance génère à son tour de nouvelles situations de dynamiques de groupe, visant cette fois-ci à échanger sur les types de stratégies sociales, interpersonnelles, mise en œuvre dans le groupe pour chacun de ses membres.

Ainsi s'accomplit peu à peu le travail de la capacité de projection : qu'est-ce que je projette, comment se sont déterminées mes projections, comment se manifestent-elles dans mes stratégies et mes comportements sociaux ?

C'est donc la démarche de recherche d'authenticité qui produit chez les personnes en formation le développement de leur capacité de projection.

Après une telle réflexion, l'attitude de responsabilité se dessine automatiquement à travers l'expression et l'actualisation de projets personnels authentiques.

LE DEVELOPPEMENT DES PROJETS

Produit de la démarche de projection, le projet se développe selon un processus de " socialisation du désir ".

Le schéma type de ce processus part d'une référence personnelle, la plus authentique possible, purement projective pour aboutir à une planification spatio-temporelle d'opérations décrites dans leurs rapports avec les composantes du tissu social. Entre ces deux extrémités, le projet s'élabore dans un enchaînement dialectique de stratégies projectives et réactives par intégration progressive des contraintes et réalités sociales. Celles-ci sont constamment analysées par rapport à la référence initiale, qui sert de garant à l'authenticité du projet. Dans le vécu concret de la formation, cette évolution n'est pas linéaire. Elle procède par paliers, le projet prenant différentes formes identifiables.

Les projets primaires, expression immédiate du désir après la prise de conscience par les formés qu'ils sont les seuls à pouvoir finaliser leur espace-temps. Cette première formulation du projet pose le problème de son authenticité : ce projet n'est-il pas artificiellement déterminé par des facteurs dont son auteur n'a pas encore conscience ? Au contraire, s'agit-il là d'une forme authentique mais exprimée de manière utopique ? En tout état de cause, ce n'est pas au formateur d'en décider, il est nécessaire de laisser les formés faire l'expérience de la poursuite de leur projet pour qu'ils trouvent d'eux-mêmes les réponses a ces questions.

Les projets secondaires apparaissent après une période de transition qui suit l'expression des projets primaires, ceux-ci ayant rencontré dans leur confrontation avec les contraintes de la réalité, trop d'obstacles pour trouver matérialisation en l'État.

Le projet secondaire est souvent très différent du projet primaire et procède d'une autre dimension du désir de l'individu que celui-ci a jugée plus compatible avec les exigences de l'environnement. Mais il peut aussi dériver directement du projet primaire dans une forme plus stratégique. Les projets tertiaires sont des projets secondaires dont les chances de socialisation ont été jugées comme envisageables et suffisantes par leurs auteurs, en général après enquête ou simulation.

Cette progression n'est pas linéaire : un projet primaire peut être suivi d'un autre projet primaire et plusieurs projets secondaires peuvent se succéder, le tout entrecoupé de plusieurs périodes de transition. Par ailleurs, la succession des projets est variable selon les individus, certains exprimant directement un projet tertiaire en même temps que d'autres formulent leur projet primaire.

Pédagogie pour former à l'autonomie, la pédagogie du projet présente une méthodologie d'action et de réflexion qui intègrent les trois dimensions du concept :

Par la création du vide institutionnel, elle offre aux personnes venues se former l'exercice d'un nouveau droit, celui de la propriété sur l'espace temps formation, elle réalise la condition externe de la liberté.

Mais ce faisant, elle place les participants sur la logique d'avoir à donner du sens par eux-mêmes à leur espace temps, et dont, plus ou moins rapidement, les amène à prendre conscience de la nécessité de s'interroger sur ce qui fait sens en eux, apportant ainsi d'eux-mêmes la condition interne de l'authenticité. Dès lors peut advenir le temps de la responsabilité par le truchement de l'élaboration et la réalisation d'un projet, lui-même résultant des choix personnels de l'individu et de ses stratégies d'intégration des contraintes de son environnement.

Jean Vassileff Institut de Pédagogie du projet

Nantes Février 1994

0VII) Décret du 30 août 1985

Art. 33 (modifié par les décrets n° 90-978 du 31 octobre 1990 et 2000-620 du 5 juillet 2000).

- Il est institué dans les collèges, les lycées et les établissements régionaux d'enseignement adapté, pour chaque classe ou groupe d'élèves, sous la présidence du chef d'établissement ou de son représentant, un conseil de classe.

Sont membres du conseil de classe :

Les personnels enseignants de la classe ou du groupe de classes ;

Les deux délégués des parents d'élèves de la classe ou du groupe de classes ;

Les deux délégués d'élèves de la classe ou du groupe de classes ;

Le conseiller principal ou le conseiller d'éducation ;

Le conseiller d'orientation.

Sont également membres du conseil de classe lorsqu' ils ont eu à connaître du cas personnel d'un ou de plusieurs élèves de la classe :

Le médecin de santé scolaire ou le médecin d'orientation scolaire et professionnelle ou, à défaut, le médecin de l'établissement ;

L'assistant social ;

L'infirmier.

Le chef d' établissement réunit, au cours du premier trimestre, les responsables des listes de candidats qui ont obtenu des voix lors de l' élection des représentants de parents d' élèves au conseil d' administration, pour désigner les deux délégués titulaires et les deux délégués suppléants des parents d' élèves de chaque classe, à partir des listes qu' ils présentent à cette fin. Le chef d'établissement répartit les sièges compte tenu des suffrages obtenus lors de cette élection.

Dans le cas où, pour une classe, il s'avérerait impossible de désigner des parents d'élèves de la classe, les sièges des délégués pourraient être attribués à des parents d'élèves d'autres

classes volontaires. Les parents d'élèves ne sont pas représentés dans le conseil de classe pour les formations postérieures au baccalauréat de l'enseignement secondaire.

Le conseil de classe se réunit au moins trois fois par an, et chaque fois que le chef d'établissement le juge utile.

Le conseil de classe examine les questions pédagogiques intéressant la vie de la classe, notamment les modalités d'organisation du travail personnel des élèves.

Le professeur principal mentionné au décret du 2 novembre 1971 susvisé ou un représentant de l'équipe pédagogique expose au conseil de classe les résultats obtenus par les élèves et présente ses observations sur les conseils en orientation formulés par l'équipe. Sur ces bases et en prenant en compte l'ensemble des éléments d'ordre éducatif, médical et social apporté par ses membres, le conseil de classe examine le déroulement de la scolarité de chaque élève afin de mieux le guider dans son travail et ses choix d'études.

Dans les mêmes conditions et compte tenu des éléments d'informations complémentaires recueillis à la demande, ou avec l'accord de la famille ou de l'élève majeur, le conseil de classe émet des propositions d'orientation dans les conditions définies à l'article 10 du décret du 14 juin 1990 susvisé ou de redoublement.

Ces dispositions ne s'appliquent ni aux écoles régionales du premier degré, ni aux classes élémentaires des établissements régionaux d'enseignement adapté. Les classes élémentaires de ces établissements sont soumises aux mêmes règles de fonctionnement pédagogique que celles des écoles élémentaires communales. Des relations d'information mutuelle sont établies à l'initiative du chef d'établissement entre les enseignants, les élèves et les parents d'un même groupe, d'une même classe ou d'un même niveau, en particulier au moment de la rentrée scolaire.

VIII) Alceste. Présentation du logiciel.

ALCESTE

Une méthodologie Robuste et Pertinente.

Un logiciel de statistique textuelle
ergonomique et convivial

IMAGE

12, Rue A.Thiers - 31400 Toulouse - France
Tél: 33 (0)5 61 33 1007 Fax: 33 (0)5 61 33 1043 µwww.lmage.cict.fr§

PREMIERE PARTIE : LA METHODOLOGIE ALCESTE

Avertissement : Ce document comporte deux parties, une présentation théorique et un exemple d'application, qui peuvent être lues indépendamment.

Introduction

L'utilisation de l'analyse des données pour la description des structures textuelles date du début même de cette discipline (Benzécri 1962); cependant, ce n'est que bien plus tard que des logiciels d'analyse de données textuelles apparaissent.

Les études effectuées ont plutôt été orientées vers une approche purement formelle des structures textuelles (Lebart, Salem), il s'agit principalement de comparer les distributions de mots entre différents textes; cela n'empêche pas des différences de point de vue dépendantes du type de corpus traité, du type de contenu à révéler, point de vue qui, en définitive, imprime sa marque sur la manière dont on définit les contextes et les unités textuelles à dénombrer.

Quelles formes graphiques doivent être retenues ? Doit-on ou non en rejeter certaines de l'analyse ? Cherche-t-on à comparer leur distribution sur plusieurs textes ou, au contraire, à décrire leur organisation dans un corpus particulier ? Quel type de découpage retenir pour l'étude des distributions ?

La méthodologie ALCESTE apporte des réponses à ces questions. Elle porte la marque d'une double expérience (approche formelle, catégorisation conceptuelle) et si les difficultés rencontrées ont éloigné la méthodologie de l'analyse de contenu traditionnelle pour la rapprocher d'un type d'analyse plus lexical, certains schémas méthodologiques ont cependant été conservés comme par exemple la notion d'unité de contexte.

On entend par unité de contexte, tout segment de texte pouvant servir de support à l'étude des cooccurrences[209]. Ces unités sont de petite dimension, et seront considérées comme des «instantanés» dans le mouvement du sens, de la même manière qu'une photo donne un instantané dans le mouvement d'un lieu, l'objectif de l'analyse est de fournir une description typologique de ces instantanés à l'aide des liens entre ces unités de contexte, impliqués par les cooccurrences entre les formes (l'hypothèse étant que les unités de contexte associées au même type de formes proviennent plus probablement d'un même domaine d'usage que nous appellerons «monde»).

[209] On appelle occurrence l'apparition d'un élément de la langue dans un texte. On appelle cooccurrence l'apparition simultanée de deux unités linguistiques.

Pour cette description, on utilise une méthode de classification descendante hiérarchique, qui permet de différencier plusieurs niveaux de partition sur l'ensemble des unités de' contexte retenues, la différenciation des classes d'unités de contexte de même profil pouvant servir de base à une analyse dans le corpus.

VOCABULAIRE DE BASE

Le corpus
On entendra par corpus un ensemble de textes réunis. On suppose que cet ensemble a été réuni en fonction d'un objectif particulier, autrement dit, qu'il constitue un objet pour l'analyste, par exemple, un ensemble d'entretiens ou de réponses à une question ouverte, une œuvre littéraire, un ensemble d'articles sur un thème donné, etc.

Unité de Contexte Initiale (U.C.1.)
Les unités de contexte initiales que l'on note U.C.I. sont des divisions naturelles du corpus, par exemple les réponses à une question ouverte, chaque entretien d'une enquête, les différents chapitres d'un livre, etc. forment des U.C.I.(Cf page 9), elles sont introduites par une ligne contenant les variables signalétiques appelée ligne étoilée.

Unité de Contexte Elémentaire (U.C.E.)
L'unité de contexte élémentaire notée U.C.E. est composée d'une ou de plusieurs lignes de texte consécutives. L'unité de contexte élémentaire est considérée comme l'unité statistique essentielle par Alceste.

Unité de Contexte (U.C.)
Les unités de contexte sont à la base de la classification sous Alceste. L'objectif de l'analyse est leur classement en type de contexte, elles peuvent être définies a priori par l'utilisateur, ou calculées par Alceste. Les unités de contexte sont calculées par concaténation des unités de contexte élémentaires (U.C.E.) de sorte que chaque unité de contexte (U.C.) contienne un nombre de mots analysés différents (ce nombre de mots analysés différents doit être supérieur à un seuil L, la valeur de L est calculée par le logiciel suivant la taille du texte à analyser.) On effectue ensuite une Classification Descendante Hiérarchique sur le tableau qui découle de cette concaténation.

Classification simple
On effectue une seule classification sur les unités de contexte (U.C.), l'utilisateur peut alors définir à priori ses unités de contexte. En général une classification simple convient bien lorsque le corpus est de petite taille ou lorsque l'on traite des réponses à des questions ouvertes.

Classification double
Comme l'indique son nom, on effectue deux classifications successives sur des unités de contexte de grandeur légèrement différente. La longueur de ces unités de contexte en nombre de mots est calculée par Alceste suivant la taille et la nature du corpus à traiter. Une classification double a pour avantage d'écarter tout risque dû au découpage et d'assurer la stabilité. Une telle classification convient bien dans le cas des corpus de grande taille.

Exemple : Voici un exemple de regroupement d'unités de contexte élémentaires U.C.E. en unités de contexte U.C. pour une classification double, ce regroupement se fait bien sûr à l'intérieur de chaque U.C.I.

µ

U.C.I.					
U.C.E. 1	U.C.E. 2	U.C.E. 3	U.C.E. 4	U.C.E. 5	U.C.E. 6
U.C. 1			U.C. 2		U.C. 3

§

On observe ainsi que dans ce cas le regroupement des U.C.E. aboutit à 3 U.C., les unités de contexte U.C.1, U.C.2, et U.C.3 ainsi constituées sont destinées â une Classification Descendante Hiérarchique.

Mots hors corpus ou mots étoilés
Lors de la préparation du corpus, l'utilisateur peut introduire des informations hors corpus caractérisant chaque U.C.I., par exemple, l'âge, le sexe, la catégorie socio-professionnelle s'il s'agit de réponses à une question ouverte. Ces informations sont introduites à l'aide de mots commençant par le symbole étoile (*Sexe, *Age, etc.), d'où l'appellation mots étoilés ou mots hors corpus.

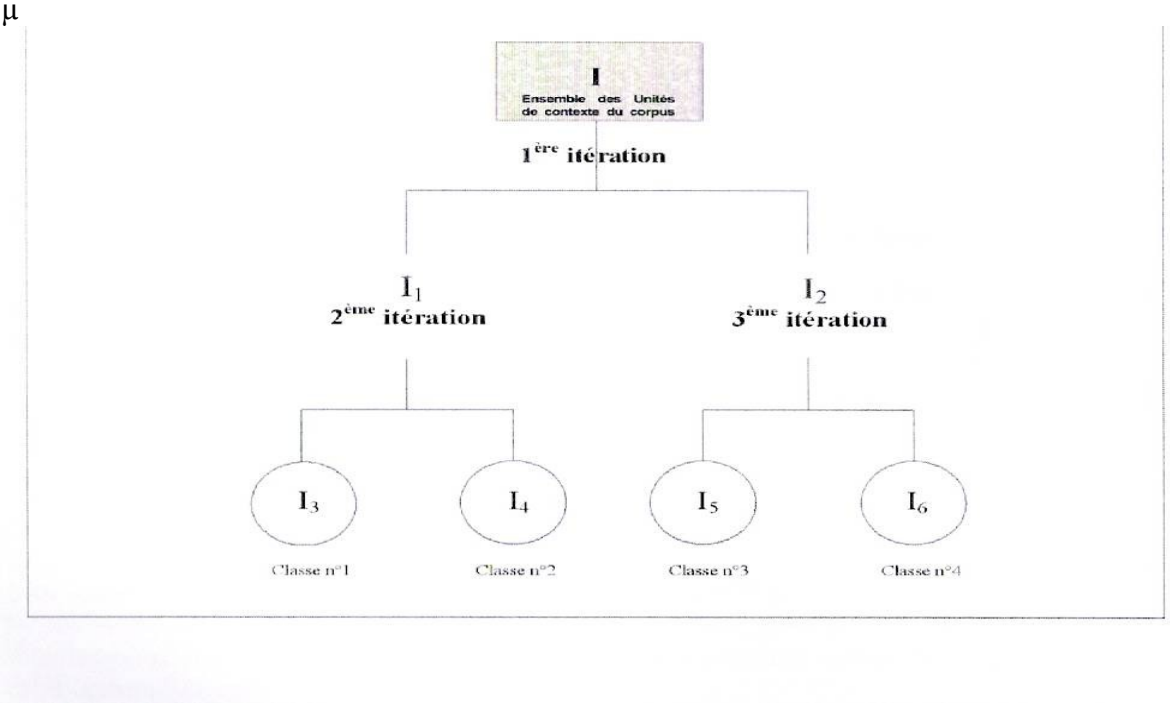
Remarque: Dans le document « Comment préparer son corpus », vous trouverez de plus amples informations sur la préparation et le nettoyage d'un corpus. Ce document peut être téléchargé sur le site µwww.image.cictfr.§

Les formes et leur réduction (Lemmatisation)
On appelle lemmatisation, l'opération qui consiste à remplacer une forme textuelle par sa forme réduite, telle que standardisée dans les dictionnaires de langue.
Cette réduction a pour objectif d'améliorer l'analyse statistique et notamment le classement des U.C.E.
Exemple :
Une forme verbale est réduite en Infinitif
Un substantif pluriel est réduit en Singulier
Un adjectif au féminin est réduit en Masculin
Une forme élidée est réduite sans élision
Mangerai ---+ manger
Chevaux ---+ cheval
Bleues ---+ bleu
l' ---+ le

La Classification Descendante Hiérarchique (C.D.H.)
Pour construire les classes d'énoncés significatifs, on utilise une méthode de classification descendante hiérarchique. Elle permet de traiter des tableaux logiques de grande dimension mais de faible effectif.
La procédure proposée se situe au carrefour de plusieurs techniques d'analyse des données: segmentation, classification hiérarchique, dichotomie d'après une analyse factorielle des correspondances, nuées dynamiques (Reinert 1983, Benzécri 1970).
Schématiquement, il s'agit d'une procédure itérative : la première classe analysée comprend toutes les unités de contexte retenues, ensuite, à chaque pas, on cherche la partition en deux

de la plus grande des classes restantes, maximisant un certain critère (le Chi-deux[210] du tableau des marges). La procédure s'arrête lorsque le nombre d'itérations demandé est épuisé.

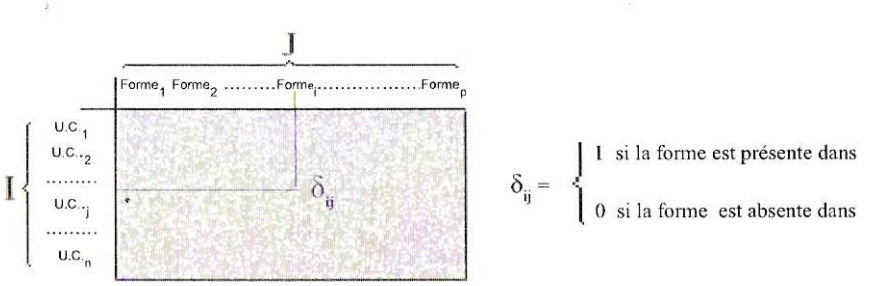
µ



§

DÉCOMPOSITION DE LA CLASSIFICATION DU TABLEAU INITIAL

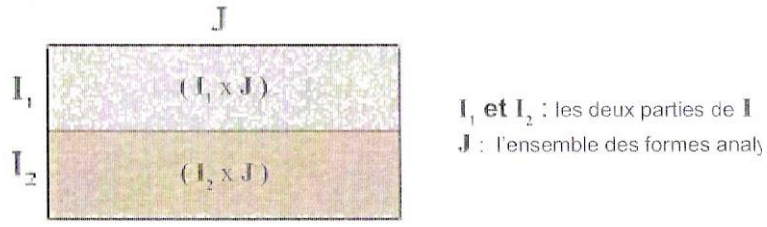
Après la reconnaissance des formes et le découpage en unités de contexte du corpus, Alceste constitue un tableau à double entrée: en ligne on représente les unités de contexte U.C., et en colonne les formes ou les mots analysés Forme. Ci-dessous ce tableau :



µ §

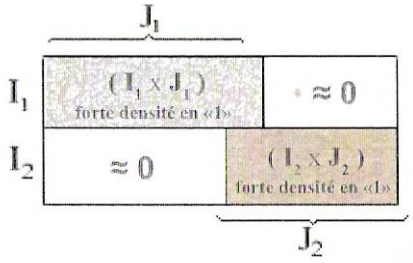
Ce tableau (IxJ) destiné à la classification est un tableau binaire de présence-absence. Le tableau est partitionné ensuite en deux parties distinctes suivant les lignes comme l'indique le schéma ci-dessous :

[210] Le Chi² ou Chi-deux ou X2 de Karl Pearson est utilisé pour tester l'indépendance des lignes et des colonnes du tableau, on parle aussi de la métrique ou de la distance du Chi².



µ §

A partir de cette partition, on crée deux sous ensemble J1 et J2 des formes de telle sorte que les tableaux (I1 x J2) et (I2 x J2) aient la plus forte densité de «1». On obtient alors le schéma suivant :



µ §

A l'étape suivante, l'analyse portera sur le plus grand des sous-tableaux (en nombre de lignes). Dans ce cas, on travaillera sur les tableaux (I1 x J1) ou (I2 X J2), ainsi de suite jusqu'à l'obtention d'un nombre de classes terminales prédéfini à l'avance, par défaut 10 classes ; l'utilisateur peut modifier ce paramètre en fonction de la nature de son corpus.

L'Analyse Factorielle des Correspondances (AFC.)

J.P. Benzécri, le créateur de cette méthode d'analyse des données, écrivait il y a plus de 20 ans: «C'est principalement en vue de l'étude des langues que nous nous sommes engagés dans l'analyse factorielle des correspondances» [A.D/tome 2/p 327] ou encore:« L'analyse des correspondances a été initialement proposée comme une méthode inductive d'analyse des données linguistiques» [Histoire et Préhistoire de l'Analyse des Données].

Cette méthode est utilisée pour décrire à l'aide de quelques facteurs la structure d'un tableau de cooccurrences. Les tableaux soumis à l'A.F.C. dans Alceste croisent le vocabulaire retenu avec des classes d'U.C.E. Notre objectif est de donner une représentation spatiale schématique des relations entre classes.

La Classification Ascendante Hiérarchique (C.A.H.)

Cette technique n'est utilisée dans la méthodologie Alceste qu'en deux occasions :

a) en complément à une aide à la représentation des liens entre classes ;
b) pour présenter des relations locales entre formes d'une même classe.
Pour le détail de cette procédure nous renvoyons à la bibliographie. Le tableau de départ est toujours un tableau de présence-absence. L'objectif est de représenter par un arbre des relations entre les profils colonnes de ce tableau. Pour cela, les colonnes sont représentées par des points dans un espace particulier. Un tableau de distances est calculé entre points.
On agrège ensuite à chaque pas les deux points les plus voisins en les remplaçant par un point moyen. On procède ainsi jusqu'à ne plus avoir qu'un seul point résultant. Le critère de distance utilisé est ici l'inertie intra-classe calculée avec la métrique du Chi-deux, la

classification ainsi obtenue est représentée par un arbre hiérarchique appelé dendrogramme de la classification ascendante.

PRESENTATION DES DIFFERENTES ETAPES
Une fois l'analyse achevée, Alceste vous propose une large palette de fichiers résultats. Certains sont purement techniques et d'autres ne vous intéresseront que si vous voulez modifier les conditions de l'analyse. Une analyse comporte quatre grandes étapes :

L'étape A : durant cette étape Alceste reconnaît les unités de contexte initiales (U.C.I.) que vous avez vous-même définies, ainsi que les mots étoilés. Différents dictionnaires permettent d'identifier les locutions, les mots outils et d'effectuer une lemmatisation des formes textuelles identifiées.
Cette étape établit un dictionnaire du vocabulaire de votre corpus, puis un dictionnaire des «formes réduites». Par exemple elle va rassembler les formes «cache», «cachées», «cachaient», sous le même radical «cach+er» dont la fréquence sera prise en compte.

L'étape B : durant cette étape Alceste découpe le corpus en unités de contexte et effectue leur classification en fonction de la distribution du vocabulaire.
Cette étape est essentielle puisque c'est sur ces classes, caractérisées par leur vocabulaire dominant, que va s'appuyer votre interprétation.

L'étape C: cette étape fournit les principaux fichiers résultats. On y trouve les différentes classes retenues, leur dépendance mutuelle, le vocabulaire dominant, les mots étoilés et les mots outils caractéristiques de chacune des classes. C'est sur ces éléments que vous baserez votre interprétation.

Enfin l'étape D : après l'obtention définitive de la classification, cette étape effectue des calculs complémentaires sur chacune des classes, comme la liste des unités de contexte élémentaires, la classification ascendante, les segments répétés, le calcul de concordances, etc.

Un module de consultation ergonomique et convivial, permet de décrire l'ensemble des fichiers et les graphiques comme les arbres de classifications descendantes et ascendantes, l'Analyse Factorielle des Correspondances, la cartographie du texte, les représentations en secteurs des variables, etc.

DEUXIEME PARTIE : ALCESTE PAR L'EXEMPLE

Introduction.

Nous avons évoqué dans la première partie les fondements et l'originalité de la méthodologie Alceste, qui est basée sur la manière de découper les unités de contexte et leur classification descendante hiérarchique. C'est cette méthodologie qui fait d'Alceste un logiciel pertinent d'analyse et d'aide à l'interprétation des données textuelles.
Le logiciel Alceste trouve ses applications en de multiples domaines: Traitements d'enquêtes, Sociologie, Psychologie, Conseils en Marketing, Publicité, Analyse de discours, Journalisme, Analyse de Presse, Histoire, Droit, Médecine, Recherche Documentaire, etc.
On peut citer de nombreux exemples de traitements, parmi lesquels des analyses d'interviews, de réponses à des questions ouvertes, de débats télévisés lors des élections présidentielles, de récits d'enfants, de rêves, de récits de cauchemars, d'analyse de textes techniques, de comptes-rendus, de pannes et de messages techniques en informatique, de messageries, de

forums de discussion sur internet, de diagnostics médicaux, des analyses et synthèses d'œuvres littéraires, de poésies, de pièces de théâtre, de textes philosophiques, etc.
Alceste traite donc tout type de texte, saisi à l'aide d'un traitement de texte, d'un scanner ou par reconnaissance vocale, et dans différentes langues.
La deuxième partie de ce fascicule présente à l'aide d'un exemple les fonctionnalités et la puissance du logiciel Alceste.
Comme exemple d'application, nous avons choisi l'extrait d'une enquête menée auprès d'adolescents toulousains.
Le corpus est formé de 61 réponses à la question « Quels sont vos projets d'avenir dans le domaine professionnel, familial ou autre ? ».

Voici un extrait de ce jeu de données:

0001 *sexe_m*association_oui [U.C.I. n°1, sexe masculin, adhérent d'association]
Je voudrais continuer mes études, mais pas trop longtemps, je veux passer mon brevet, et ensuite voir du coté d'une formation technique, un truc de mécanicien, enfin des études pas longues. Ma vie sentimentale, je pense me marier, après mes études, après avoir une super maison et aussi une ou plein de voitures. je suis ceinture noire de judo, et je voudrais continuer à consacrer du temps pour la compétition, dans le club ou je suis je donne des cours à des enfants.

0002 *sexe_m *association_non [U.C.I. n°2, sexe masculin, non adhérent d'association]
Dans cinq ans, avoir un travail, le faire pendant deux ans, puis avoir un accident du travail pour toucher de l'argent tranquillement. je veux me marier cinq fois, avoir une maison secondaire une masse de voitures, rentrer dans la politique pour dormir, avoir un énorme lit pour dormir avec plein de femmes, et des femmes de chambre pour faire tout le travail, tuer les personnes qui m'agacent et mourir vieux sans donner d'argent à personne.

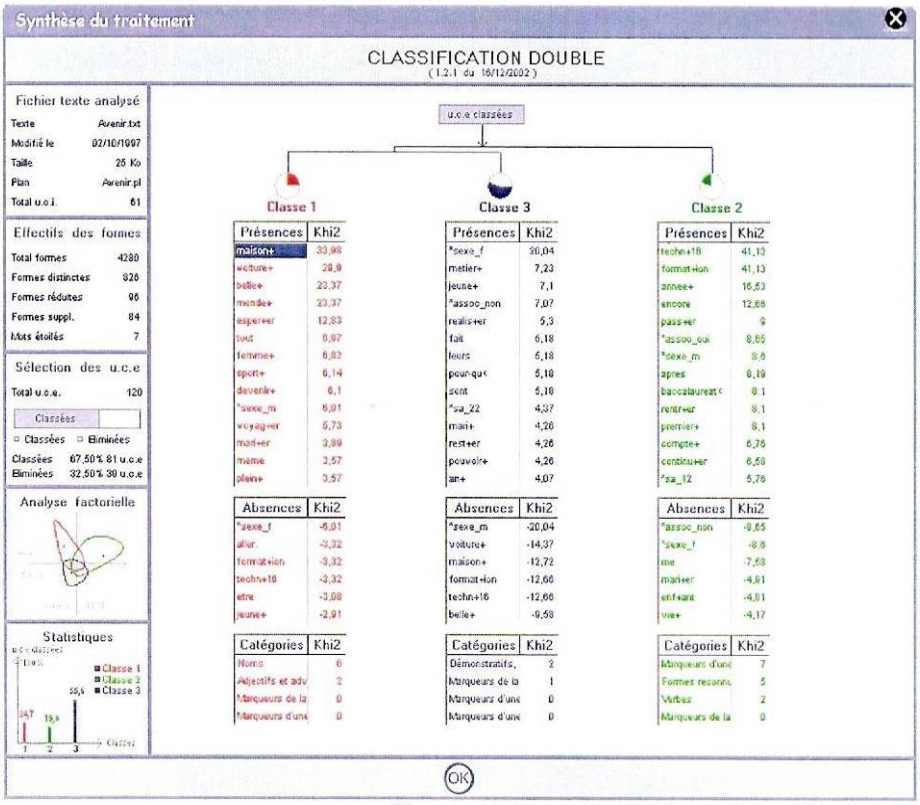
0003 *sexe_m *association_non [U.C.I. n°3, sexe masculin, non adhérent d'association]
Je veux continuer mes études jusqu'au baccalauréat et faire un boulot qui me plaît je veux avoir une belle voiture de sport, une femme et un enfant minimum.

0004 *sexe_f *association_non [U.C.I. n04, sexe féminin, non adhérent d'association]

Je voudrais faire de longues études, et avoir un bon métier, aussi passer mon permis un appartement être indépendante et avoir un chat, il ne faut pas que je fasse tout en même temps je ne veux pas me sentir bousculer, pour la famille l'idéal c'est d'avoir un mari et des enfants, après je mets de l'argent de côté pour pouvoir partir en voyage. J'ai fais un voyage dernièrement et j'aime bien, c'est pour cela que je veux voyager, bon je veux faire des longues études dans le grand cycle, après je me marie mais je profite de la vie avant de m'attacher.

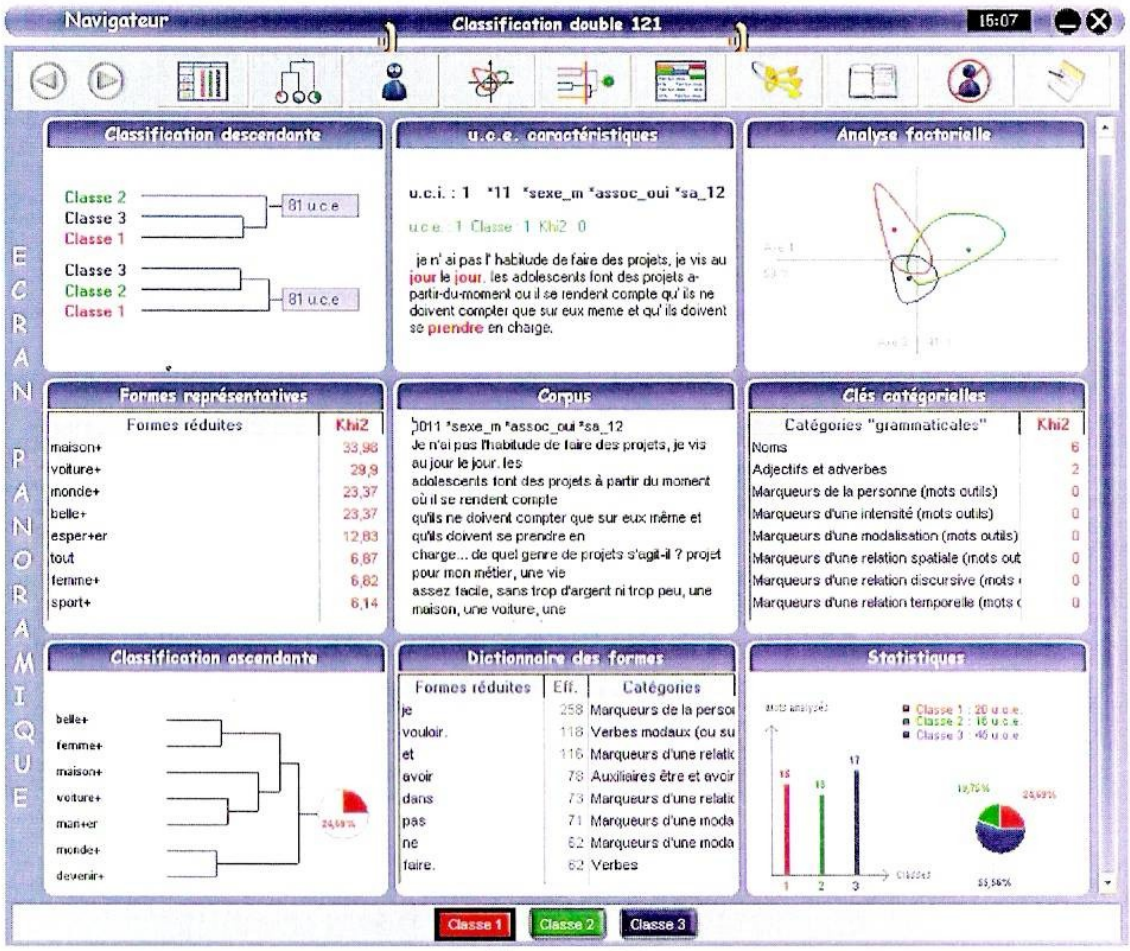
0005 *sexe_f *association_oui [U.C.I. n°5, sexe féminin, adhérent d'association]
Ce que je veux faire comme projet depuis toujours, avoir un bon métier qui paie, ne pas avoir d'enfants, ne pas me marier, avoir mon indépendance, avoir une super voiture, être biologiste, ça depuis l'âge de quinze ans, aller depuis toujours en Amérique, depuis toujours, aller en haut, ça aussi à l'âge de quinze ans, depuis toujours avoir plein de téléphones dans mon appartement, depuis toujours, avoir la pilule quand j'aurai envie de faire l'amour avec un mec, avoir un corps d'athlète, depuis toujours, avoir mon permis provisoire depuis trois mois.
A partir de ce corpus toiletté et formaté, on lance l'analyse. Après différents calculs, Alceste nous fournit un ensemble important de résultats qui vous seront présentés de manière didactique dans l'ordre logique d'aide à l’interprétation.

Voici le premier ecran dit ecran de synthese regroupant les trois classes d'enonces retenues :



µ §

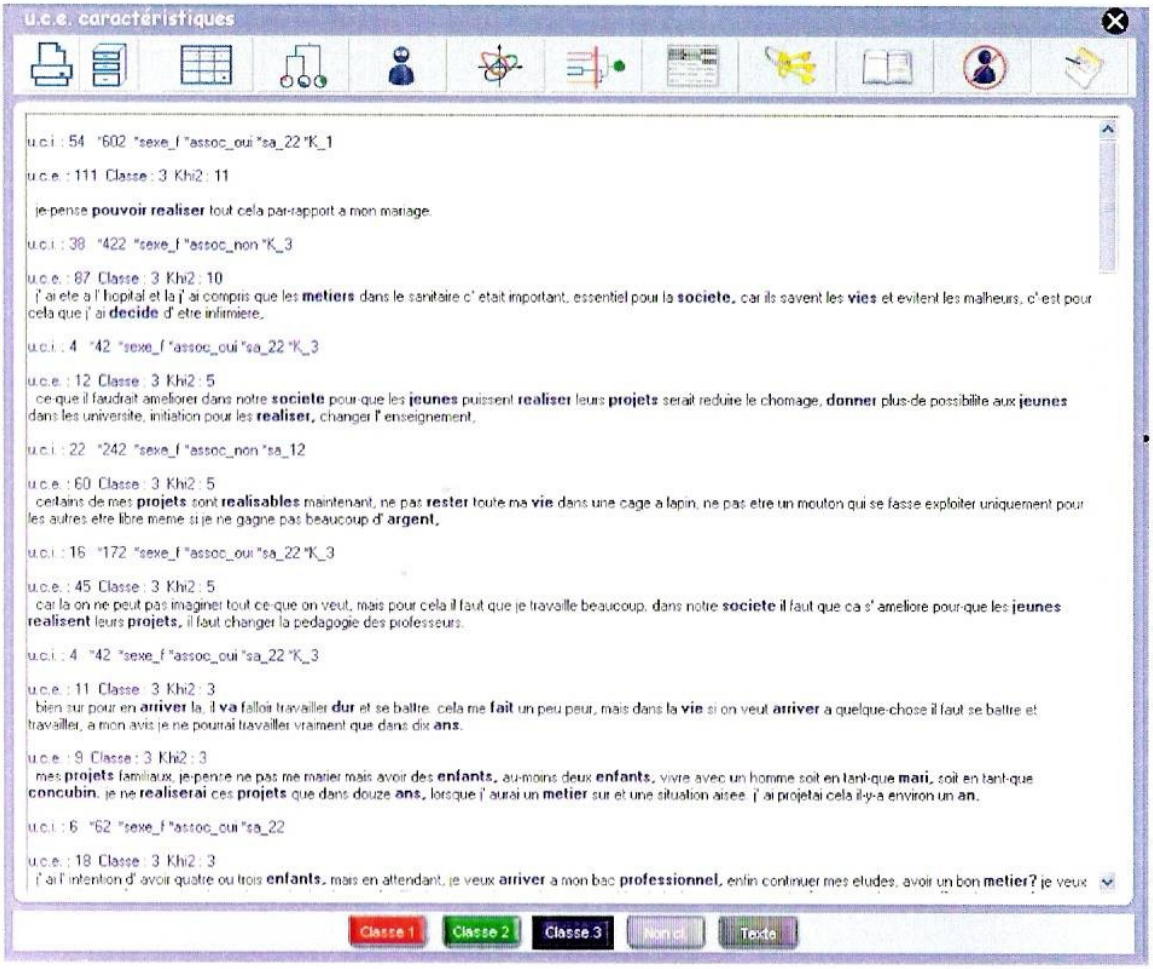
Cet écran permet de découvrir la synthèse des résultats de l'analyse par Alceste.
On observe sur la partie gauche le nom du texte, avenir.txt, sa date de modification, sa taille 25Ko, le plan d'analyse avenir.pl (Pour chaque analyse par Alceste, il faut un plan d'analyse contenant l'ensemble des paramètres de l'analyse en question).
Le texte est formé de 61 entretiens, 4280 mots, dont 826 formes distinctes qui se décomposent après réduction du vocabulaire en 96 formes réduites, 84 formes supplémentaires qui vont être des mots outils (articles, pronoms, marqueurs de temps, de lieu, d'espace) et 7 modalités de variables.
Dans la partie sélection des U.C.E., on trouvera 67,5% d'U.C.E. classées, en d'autres termes 67,5% de discours retenu et classé.
La partie droite de l'écran présente les trois classes obtenues, qui correspondent aux trois types de discours (présences significatives des formes dans la classe, leurs absences significatives, et les catégories grammaticales correspondantes).
Après avoir validé cet écran, on retrouve un écran panoramique permettant de naviguer et de consulter en détail l'ensemble des résultats.



µ
§

Comme on l'observe, cet écran se décompose en fenêtres indépendantes et autonomes. Chaque fenêtre représente un résultat important.
On peut passer d'une classe à l'autre à l'aide des boutons situés en bas de l'écran. On observe dans la fenêtre de classification descendante (figure n01) que la classe n°2 est la première à être dissociée. Cette classe est plutôt issue de garçons appartenant à une association de quartier, car l'on trouve les deux modalités de variables, à savoir sexe masculin et membre d'une association (*sexe_m, *assoc_oui) dans les présences significatives. Le discours de cette classe est centré autour de termes tels que « formation » « technique », « examen », « continuer », ce qui évoque l'avenir scolaire et professionnel des jeunes.
S'oppose à la classe n°2, la classe n°1 qui elle aussi est issue de garçons mais qui ne font pas partie d'une association. Les termes que l'on y trouve sont totalement différents de ceux de la classe n°2. Le vocabulaire est axé autour des mots « maison », « voiture », « belle », « femme », dans un monde imaginaire, voire publicitaire.
La classe n°3, quant à elle, est une classe féminine, dont le discours caractéristique est formé des termes « métier », « réaliser », « projet ». En observant les énoncés spécifiques de la classe on comprend que ces mots évoquent les difficultés dans l'élaboration d'un projet d'avenir. Ci-dessous un extrait des U.C.E, de cette classe.

µ

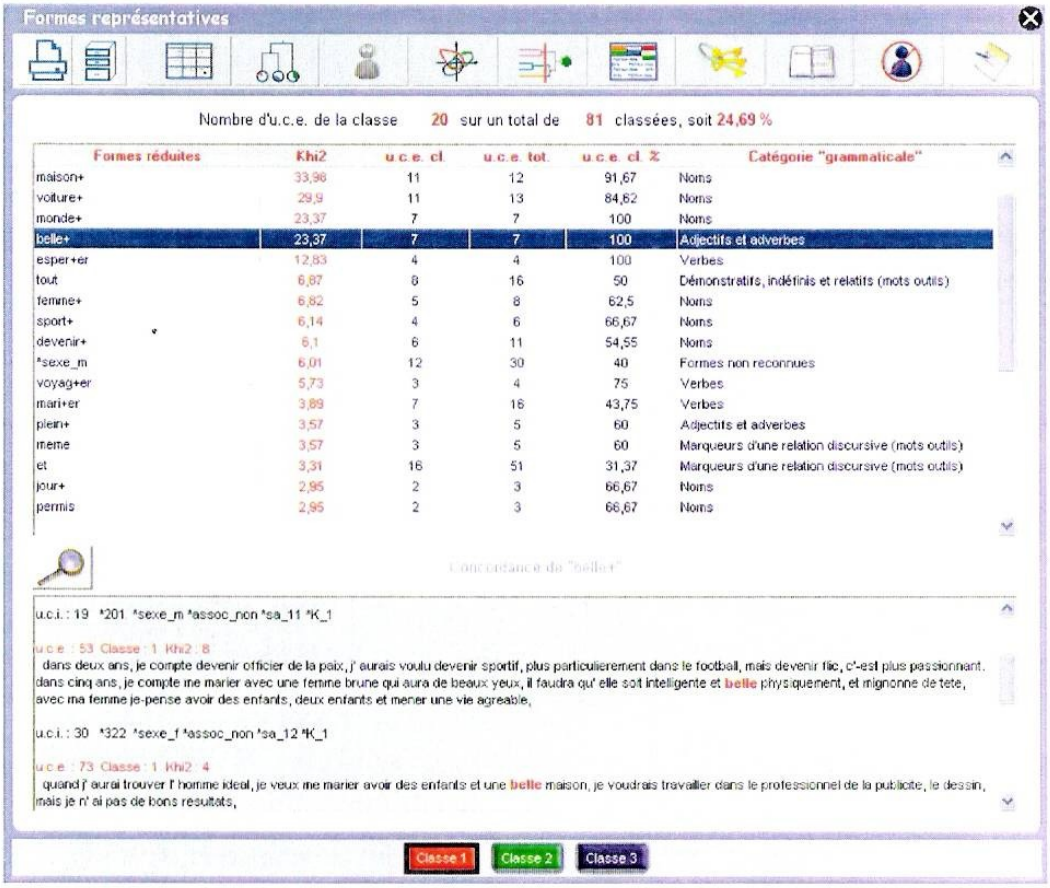


§

Ces U.C.E. sont numérotées suivant l'ordre du texte, ce qui permet de localiser leur emplacement d'origine dans le corpus. On lit également pour chaque U.C.E. sa valeur de Ch2 d'association dans la classe. Plus la valeur du Ch2 est grande, plus le lien est fort.
Nous retrouvons les termes « métier », « réaliser », « projet » dans les U.C.E. n°111 et 87 avec les ChF d'association les plus forts, ce qui confirme leur appartenance à la classe n°3.
Pour visualiser et afficher la totalité des formes caractéristiques (présences significatives) d'une classe, il suffit de cliquer sur le bouton correspondant dans la barre d'outils :

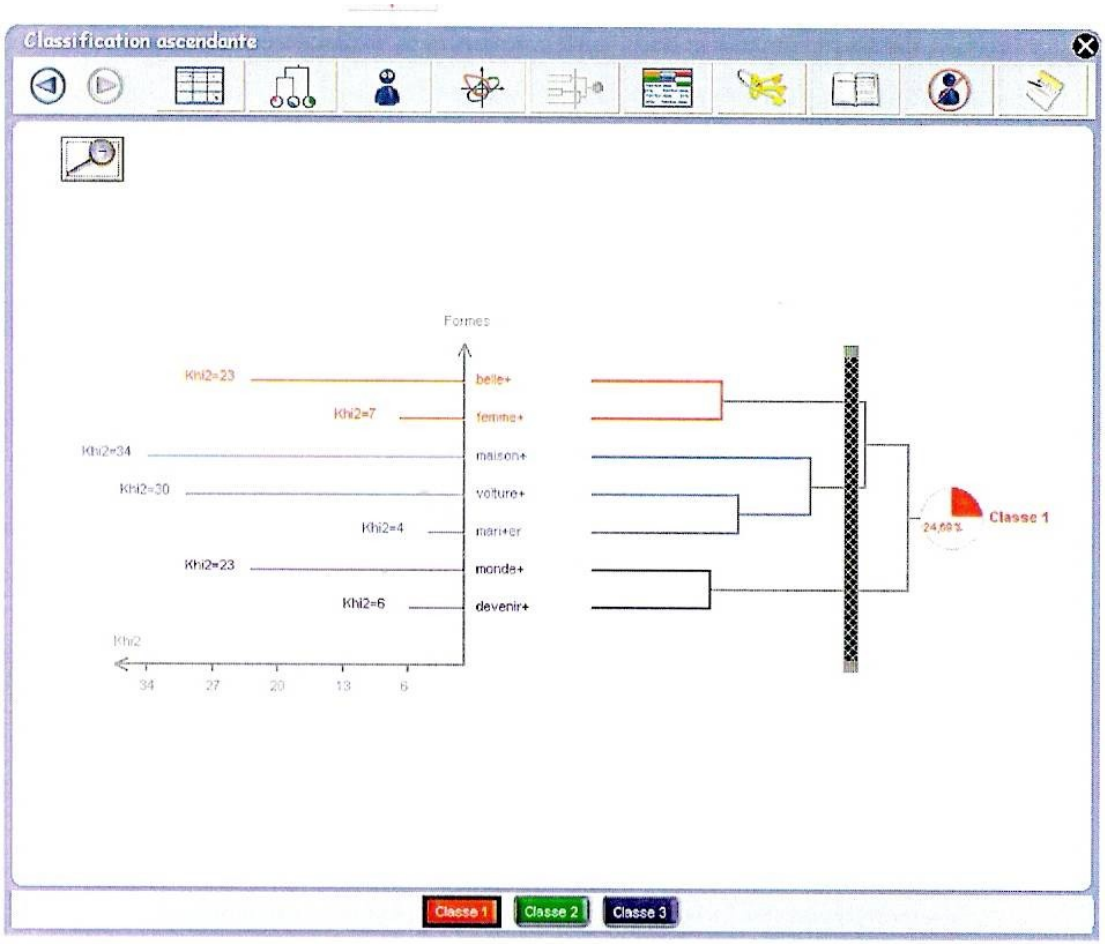
Voici par exemple les formes significatives associées à la classe N°1 :

µ



§

Pour chaque forme on obtient son Chi2 d'association ainsi que son effectif dans la classe, son effectif total, sa catégorie grammaticale et son concordancier. Vous observez sur cet écran le concordancier du mot «belle», c'est-à-dire les unités textuelles qui contiennent le mot belle.
Remarque :
En ce qui concerne les catégories grammaticales, si une classe est marquée par des adjectifs son discours sera plutôt descriptif. De même, la présence significative de marqueurs de temps, de lieux et d'espace donnera des indications importantes pour l'interprétation des résultats.
De même en cliquant sur (barre d'outils) on obtient la classification ascendante par classe :



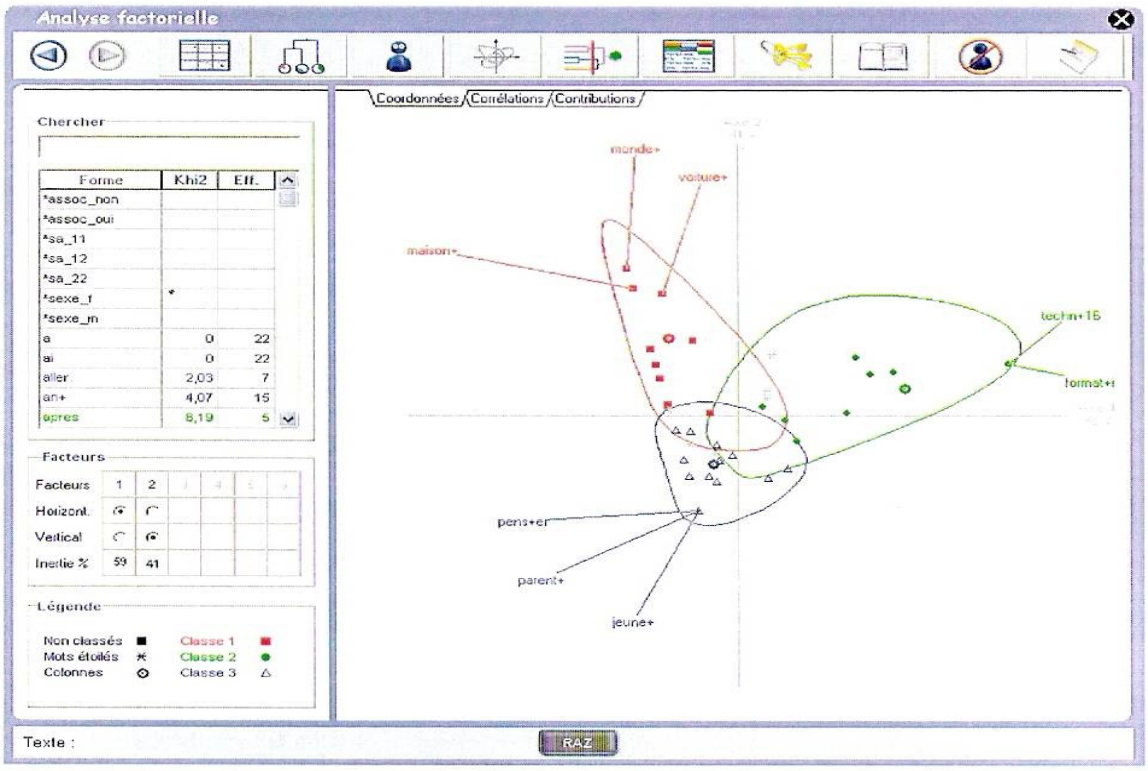
µ §

La classification ascendante par classe nous permet de mettre en évidence des groupes de mots suivant leur distance de proximité.

Comme l'indique la figure ci-dessus pour la classe n°1, on a positionné la réglette à un niveau de coupure donné, afin de mettre en évidence des paquets de mots agrégés comme : (belle-femme), (maison-voiture-marier), (monde-devenir). En cliquant sur chacune des branches on obtiendra une concordance multiple des mots formant la branche.

Voici quelques concordonciers pour la branche de l'arbre formée des mots belle et femme : Mes projets seraient d'avoir une belle maison, une femme, un enfant. Je compte me marier avec une femme brune qui aura de beaux yeux, et belle physiquement, je veux avoir une belle voiture de sport, une femme et un enfant minimum, etc.

µ



§

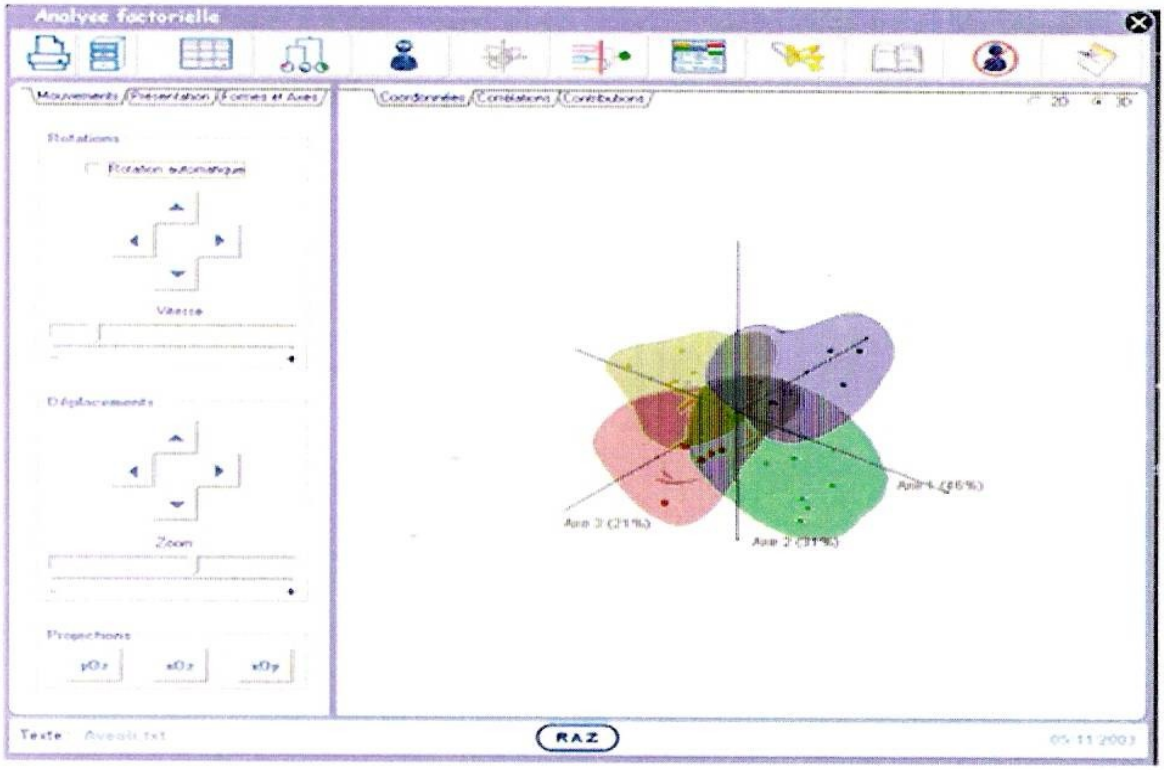
Le module d'Analyse Factorielle des Correspondances nous donne les représentations en corrélations, contributions et coordonnées des classes, des individus et des formes. En cliquant sur un point, on affichera le mot associé. On peut également filtrer les formes en fonction de leur effectif, de leur Chi2 (X2) d'association à la classe, modifier les axes factoriels pour les projections, etc.

L'Analyse Factorielle des Correspondances confirme la forte opposition entre le discours de la classe n°1 et celui de la classe n°2, on constate ainsi l'impact que pourraient avoir les associations sur le comportement des jeunes. La classe n°3 est proche du centre d'inertie, d'où un discours peu marqué.

Par ailleurs, un module 3D permet de visualiser les graphiques d'A.F.C., bien sûr lorsque le nombre d'axes est supérieur ou égal à 3.

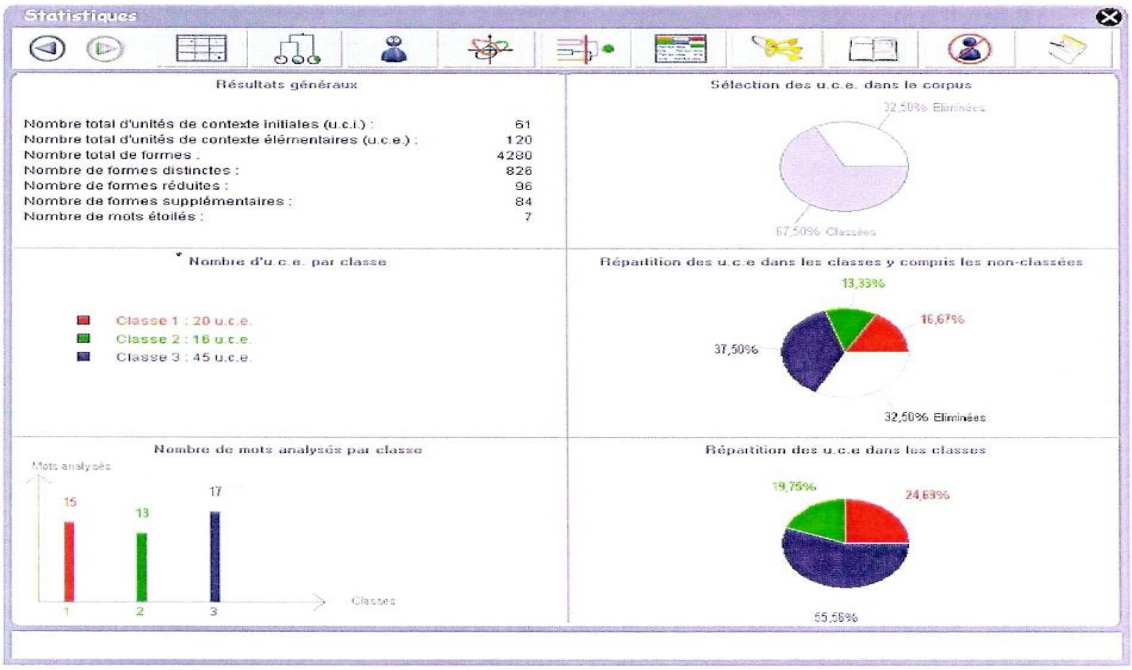
Dans un cas où l'on a trois axes, on obtiendra le graphique suivant :

µ



§

Ce module nous permet de visualiser les relations entre les classes dans un espace en trois dimensions, par des représentations en corrélations, contributions et coordonnées. Les possibilités de zoom, de rotation du graphique, de modification des axes de projection ou des options de visualisation des classes font de ce module un outil indispensable pour l'aide à l'interprétation.



µ

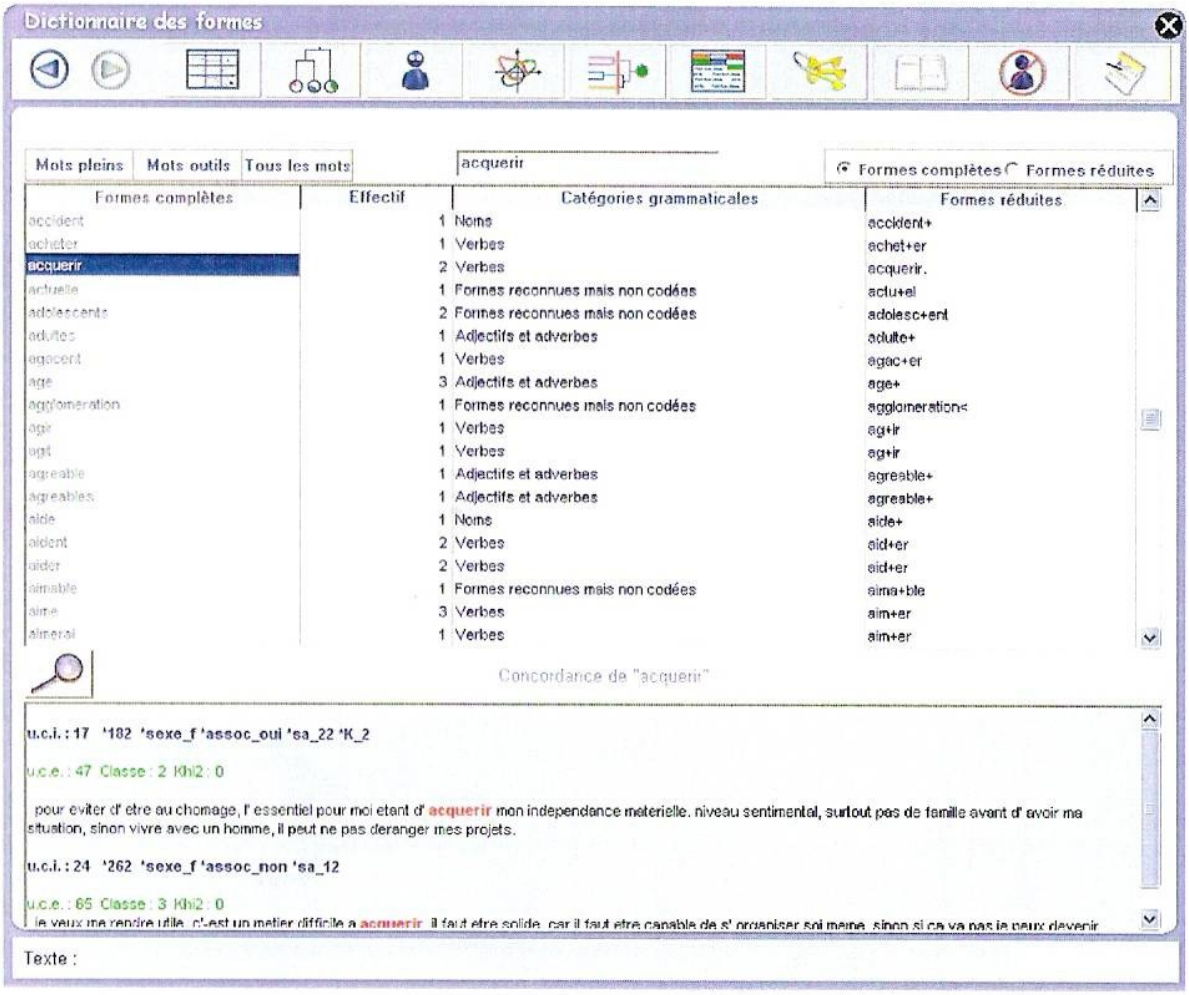
§

Le module statistique présente différents graphiques portant sur les répartitions des classes dans le corpus en fonction des unités de contexte classées et non-classées.

Indépendamment des classes obtenues, on a accès au dictionnaire des formes, que ce soient les formes complètes ou les formes réduites, avec leurs effectifs respectifs.

Voici le dictionnaire des formes complètes :

µ



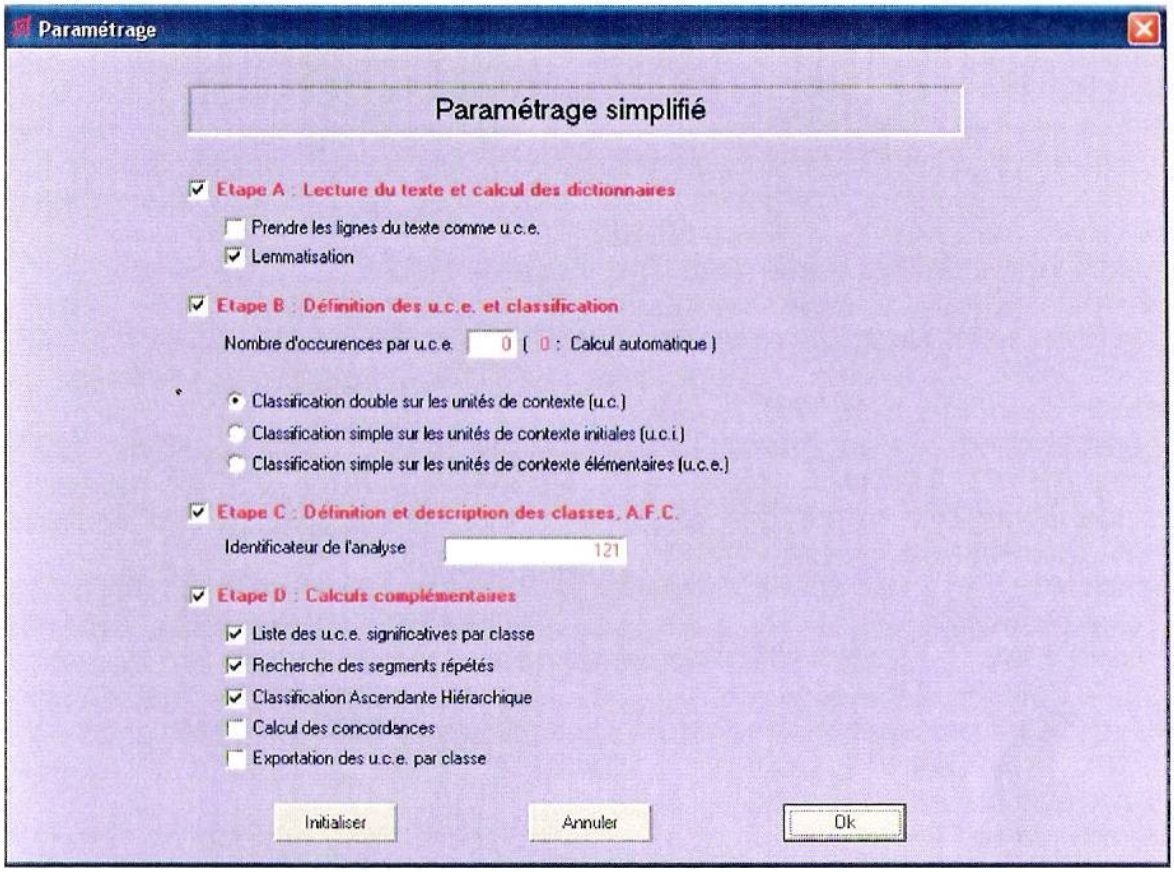
§

On pourra par un double-click sur un mot demander une concordance dans le texte. On peut également obtenir des concordances multiples.

Bien sûr Alceste ne s'arrête pas là, il tient aussi sa puissance de ses modules de paramétrage, suivant les valeurs de paramètres, l'outil adapte votre corpus à une analyse plus fine et donc riche. Deux paramétrages sont possibles, à savoir le paramétrage simplifié pour tous, et un para métrage expert pour les utilisateurs plus avertis.

L'écran de paramétrage simplifié se présente de la manière suivante :

µ



§

Vous observez que les 4 étapes de calcul sont cochées, ainsi que les valeurs des différents types d'analyse, ces valeurs pouvant être modifiées suivant le besoin de l'utilisateur. Par exemple, un utilisateur peut ne pas faire une classification double et lancer une classification simple, dans le but de traiter des réponses aux questions ouvertes, ou désactiver une lemmatisation, etc.

Le paramétrage expert est représenté dans un écran muni de petites cases contenant les différentes valeurs des paramètres: c'est une approche intelligente et d'une grande transparence qui permet à l'utilisateur de modifier à tout moment une ou plusieurs valeurs données dans ce tableau, puis de relancer l'analyse pour aller encore plus loin dans l'interprétation.

Pour faire un tri-croisé sous Alceste, il suffit de croiser les modalités d'une variable avec le corpus, afin d'obtenir des classes propres à chaque modalité, ou alors de croiser un mot avec le texte, afin de scinder le texte en partie contenant le mot et partie ne le contenant pas.

Enfin Alceste est le logiciel d'Analyse de données textuelles pouvant travailler en différentes langues (Français, Anglais, Allemand, Italien, Portugais, Espagnol), grâce à ses dictionnaires de langue. Il suffit alors de sélectionner un dictionnaire donné pour pouvoir analyser dans cette langue. Ces dictionnaires restent ouverts, l'utilisateur peut les modifier ou les enrichir à sa volonté. De même, de nombreux autres modules de traitement existent sous Alceste, que nous ne pouvons pas tous détailler dans un document aussi synthétique.

BIBLIOGRAPHIE

Achard Pierre, La sociologie du langage, Que sais-je? P.U.F., Paris, 1993
Benzécri Jean-Paul, Histoire et préhistoire de l'Analyse des Données, DUNOD, 1982
Benzécri Jean-Paul, L'Analyse des Données (tome 1 et 2), DUNOD, Paris, 1973.
Benzécri Jean-Paul, Pratique de l'Analyse des Données : linguistique et lexicologie, DUNOD, Paris, 1981
Blanchet Alain & col, Recherches sur le langage en psychologie clinique, Dunod, 1997
Bolasco Sergio, Vers une interprétation sémiotique de l'analyse des données, METRON, 1982, vol XL, n° 1-2, p 93-102
Bourdieu, P., Ce que parler veut dire, Fayard, 1982
Lacan J., Encore ; Le séminaire: livre 20, Editions du Seuil, 1975
Lafon Pierre, Salem André, L'inventaire des segments répétés d'un texte, Mots, 1983, 6,161-177.
Lebart Ludovic, Les questions ouvertes, outils de contrôle, d'évaluation, de valorisation, Les langages du politique, Mots, 1990, 23,76-91
Lebart Ludovic, Salem André, statistiques textuelles, DUNOD, Paris, 1994.
Looze (de) M.-A., Roy A., Coronni R., Reinert M., Jouve O., Two measures for identifying the perception of risk associated with the introduction of transgenic plants, Scientometrics, , Elsevier Science, 1999, vol 44, n° 3, 401-426.
Reinert Max, 1983, Une méthode de classification descendante hiérarchique : Application à l'analyse lexicale par contexte. Cahiers de l'Analyse des Données, 1983,3, 187-198.
Reinert Max, 1986, Classification descendante hiérarchique : un algorithme pour le traitement des tableaux logiques de grandes dimensions, in E. Diday & coll. (Eds.), Data analysis and informatics, Elsevier Science, 1986, p. 23-28
Reinert Max, 1986, Présentation du logiciel ALCESTE à l'aide d'un exemple.
Psychologie et Education, 1986- X (2), 58-73.
Reinert Max, 1987, Classification descendante hiérarchique et analyse lexicale par contexte: application au corpus des poésies d'A. Rimbaud. Bull, de Méthodo. Sociol., 1987, 13, 53-90.
Reinert Max, 1987, Un logiciel d'analyse lexicale (ALCESTE). Cahiers Analyse des Données, 1987, 4,471-484.
Reinert Max, 1990, Une méthode de classification des énoncés d'un corpus présentée à l'aide d'une application, Cahiers Analyse des Données, 1990,1,21-36.
Reinert Max, 1991, une analyse informatique d'un corpus de 44 poèmes d'A. Rimbaud, in G. Maurand, Poésie et Modernité, Colloques d'Albi langages & Signification, 1991, p 303-325.
Reinert Max, 1993, Les mondes lexicaux et leur logique à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars, Langage et Société, 1993,66,5-39
Reinert Max,1993, Quelques problèmes méthodologiques posés par l'analyse de tableaux «Enoncés x Vocabulaire», in Bécue, Lebart, Rajadell (Eds), JADT 1993 (Journées Internationales d'Analyse des Données Textuelles), Montpellier, Telecom Paris 93 S 003, 1993, P 539-549
Reinert Max, 1994, L'approche des mondes lexicaux dans «AURELIA» de G. de Nerval, in Martin, E., Les Textes et L'informatique, Didier Erudition, 1994,145-175
Reinert Max,1995, Quelques aspects du choix des unités d'analyse et de leur contrôle dans la méthode «Alceste», in Bolasco, Lebart, Salem (Eds), Analisi Statistica dei Dati Testali (JADT 1995), CISU, Roma, 1993, p. 27-34
Reinert Max,1997, Les «Mondes lexicaux» des six numéros de la revue «Le Surréalisme au Service de la Révolution», Mélusine W XVI, Editions L'Age d'Homme, Lausanne, 1997, p 270-302.
Salem André, Pratique des segments répétés, klincksieck, Paris, 1987.

IMAGE

Une équipe à votre service
12 rue A. Thiers - 31400 Toulouse - France
Tél: + 33 (0)5 61 33 1007 - Fax: + 33 (0)5 61 331043
Web : µwww.image.cict.fr§
Historique
La société IMAGE a été créée en 1986 à l'initiative d'une équipe de chercheurs statisticiens, mathématiciens appliqués et d'ingénieurs en informatique désireux d'établir un pont entre la recherche universitaire et les entreprises.
Soutenue par l'ANVAR et partenaire du CNRS depuis sa création, IMAGE se consacre depuis au développement et à l'enrichissement de méthodes d'analyse et d'aide à la décision. De cette interaction est née plus particulièrement une panoplie d'outils spécialisés dans le domaine de l'ingénierie textuelle.
La reconnaissance de la qualité de ces travaux et leur valorisation ont renforcé le lien privilégié entre les milieux universitaires et industriels. Ce lien s'exprime lors des sessions de formation organisées par IMAGE, et plus particulièrement lors de ses universités d'été, lieu d'échange où se côtoient chercheurs et chefs d'entreprises.
La relation professionnelle entre IMAGE et ses partenaires est de nature courtoise et basée sur la confiance, dans le respect de la déontologie professionnelle.
Notre démarche s'appuie plus particulièrement sur l'écoute, la compréhension et la recherche d'une solution appropriée, optimale, et efficace.
Caractéristiques techniques.

La solution ADT-Alœste fonctionne sous Windows 98, NT 4, 2000 et XP, Mac OS X, et prochainement sous UNIX et LlNUX sur un ordinateur doté au minimum d'un processeur Pentium Il et de 128 Mo de Ram. Pour plus d'informations voir: µwww.image.cict.fr§
Alceste est sous licence C.N.R.S / U.T.M... Toulouse ; auteur : Max Reinert.; IMAGE

IX) Les résultats de l’analyse des entretiens par Alceste.

Synthèse d’analyse : Unités de texte classées.

Projection vectorielle.

µ §

Classification descendante hiérarchique.

IX) Rapport des analyses des entretiens des directeurs et directrices des centres de loisirs.
Unités de Contexte Elémentaires

u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1249 Classe : 1 Khi2 : 31

ils les traduisent en objectifs generaux par-exemple, une des deux visees educatives, ca va etre: developpement de la personnalite, par-exemple et un objectif qu' on avait mis en-face, c' etait, susciter la creativite de l' enfant et l'imagination, voila!
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2273 Classe : 1 Khi2 : 31
bon! le projet educatif il est travaille par l' organisme, donc il est defini par l'equipe d' orientation, bon moi je travaille pour une structure municipale donc c'-est-vrai que je les ai aides a construire le projet,
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1239 Classe : 1 Khi2 : 27
les animateurs je ne les vois bien sur que pendant les periodes de vacances. je les vois quand-meme pour preparer les programmes d' activites, pour mettre en-place de projet pedagogique et tout, mais c'-est pas des gens qui sont salaries comme moi a l' annee.
u.c.e. : 1291 Classe : 1 Khi2 : 27
estelle 22: eh bien le projet educatif du centre_socio_culturel. donc nous on avait ressorti les deux. developpement de la personnalite et comprehension du monde exterieure, voila! c'-est les deux grandes visees. euh. c'-est aussi vers quoi on veut que.
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1352 Classe : 1 Khi2 : 23
judith 08: et surtout l' equipe d' animations qui font le projet d' animations. LOUIS 487: D ACCORD! judith 09: c'-est pas moi, rires, le projet d'animations, en fait, on a un theme, nous on fonctionne un theme pour les vacances et chaque animateur propose des activites.
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1251 Classe : 1 Khi2 : 22
estelle 06: eh bien ca, je dirais, on le prepare aussi avant les vacances. c'-est-a-dire bon il-y-a toute la partie ou l' on travaille, qui est plus je dirais theorique, autour du projet pedagogique, autour des activites que l' on va mettre en place.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1738 Classe : 1 Khi2 : 22
en-general ce n' est pas sur les valeurs qu' ils en rajoutent les animateurs, c'est plus sur les moyens qu' on met en-place pour arriver a ce-que ces valeurs, comme par-exemple l' autonomie,
u.c.i. : 17 *17 *nom_Audrey *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1984 Classe : 1 Khi2 : 22
audrey 18: un moyen. audrey 19: ca depend. ca depend du projet, ca depend de l' animation en elle meme. derriere chaque animation on a de la pedagogie bien sur et des objectifs que l' on se fixe avant.
u.c.e. : 2037 Classe : 1 Khi2 : 22
audrey 64: peut-etre dans l' education. moi je-pense que beaucoup d'animateurs travaillent avec des objectifs, ecrits et on sait pourquoi on fait telle activite ou telle activite.
u.c.i. : 14 *14 *nom_Gisèle *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1581 Classe : 1 Khi2 : 21
gisele 15: alors le projet educatif, les grands objectifs, clairement defini, c'est l' epanouissement de l' enfant, les amener a avoir un comportement citoyen, et les aider a vivre en collectivite.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 281 Classe : 1 Khi2 : 20
mais c'-est, donc l' animation, en fait, l' animation c'-est qu' un moyen pour parvenir a ca quand on travaille des valeurs de tolerance, de responsabilite, de solidarite, l' animation qu' on met en-place doit aussi rentrer dans ce champ la quoi!
u.c.i. : 17 *17 *nom_Audrey *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1985 Classe : 1 Khi2 : 19

donc bon, la! L espace en lui meme, l' objectif c'-est quand-meme, l' objectif final s' est de mettre en-place son projet, mais apres dans une animation, je ne sais pas, activites manuelles, ca peut-etre developpement des sens.
u.c.e. : 1986 Classe : 1 Khi2 : 19
donc il-y-a plein d' objectifs possibles. mais l' animation est un moyen pour parvenir a cela. audrey 20: si! dans le. si! si! dans chaque secteur ont fait un projet pedagogique.
u.c.e. : 1987 Classe : 1 Khi2 : 19
audrey 21: du projet educatif du centre_socio_culturel. audrey 22: dans le projet educatif? des objectifs.
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2205 Classe : 1 Khi2 : 19
qu' ils s' impliquent plus dans leurs activites, qu' on ne leur mache pas le travail, quoi! on les accompagne, on les accompagne dans leurs. u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2391 Classe : 1 Khi2 : 19
interesse, c'-est par-rapport a ce recrutement de voir les options qui pourraient etre travaillees par cette personne. qui pourra mettre en-place un sejour base sur la natation, base sur le jeu de plein air, etc.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 20 Classe : 1 Khi2 : 18
mettre en-place des chantiers, puisque quand on met en-place de l'accompagnement projet, parce-que pour le financement des projets en regle generale il-y-a des chantiers et puis c'-est la partie souvent la plus interessante,
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 216 Classe : 1 Khi2 : 18
rediscute avec l' equipe d' animateurs. achille 04: alors! solidarite, responsabilite, tolerance. donc, ca, c'-est les trois grandes valeurs quoi! les trois grandes valeurs du centre et ensuite donc est travaille un projet pedagogique donc avec des objectifs bien particuliers, il-y-a un fonctionnement qui est adapte a.
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1246 Classe : 1 Khi2 : 18
estelle 03: c'-est moi, parce-que c'-est-vrai que la, bon! le projet educatif c'-est un document qui n' est pas facile a digerer, si je puis dire, donc c'-est-vrai que moi j en avais retire, j' avais retire deux grands objectifs qui ressortaient,
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1734 Classe : 1 Khi2 : 18
moi, des-qu' apres les animateurs ils me disent: on veut travailler avec toi, ils ont le projet pedagogique, s' ils ne sont pas garants de ce projet pedagogique, autant que moi je le suis, on ne peut pas travailler ensemble.
u.c.i. : 11 *11 *nom_Sophie *sexe_féminin
u.c.e. : 1146 Classe : 1 Khi2 : 17
sophie 01: tout-d'-abord je n' exerce plus en ce moment, mais j' ai exerce en tant-que directrice adjointe, en structure d' accueil. donc, je fonctionnais avec une equipe qu' on avait mise en-place, donc j' ai applique, on m' a appris la pedagogie institutionnelle donc, c'-est une methode pedagogique.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 79 Classe : 1 Khi2 : 16
c'-est-a-dire que notre action a, en mon sens, des objectifs educatifs et pedagogiques. neanmoins nous ne sommes pas des educateurs, nous ne sommes pas des enseignants. nous n' intervenons pas. notre outil n’est pas la personne, l’individu, mais le groupe, le collectif.
u.c.e. : 9 Classe : 1 Khi2 : 15

des grands freres, donc, les gens ont plein d' attentes. souvent plein de bonne volonte, parfois plein d' idees, mais donc avec qui il-y-a besoin vraiment de faire un accompagnement sur la fonction educative et pedagogique.
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1285 Classe : 1 Khi2 : 15
c'-est vraiment, euh, c'-est, c'-est une finalite. pour moi la finalite c'-est de prendre du plaisir. apres, il-y-a des visees educatives, du centre_socio_culturel en direction de l' enfance/ jeunesse, que l' on traduit, comme je vous le disais tout-a-l'-heure en objectif generaux, mais pour moi le plaisir de l' enfant, c'est incontournable.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1739 Classe : 1 Khi2 : 15
qu' est-ce-que on peut mettre comme moyen pour-que l' enfant soit autonome au niveau de la structure. voila, c'-est plus. parce-que en fin de compte le projet pedagogique, c'-est la grande ligne, et puis apres ces des moyens qu'on peut mettre en-place pour-que les enfants puissent acceder a, soit l' autonomie, soit au respect, au respect du jeu.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 152 Classe : 1 Khi2 : 14
parce-que apres ce-que l' on va defendre, la facon dont on va le mettre en-place, le projet/ pedagogique, c'-est avec les animateurs. u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1358 Classe : 1 Khi2 : 14
ce collectif quoi! c'-est-vrai que, bon! je vous ai cite la fresque, ca c'-est un moyen quoi! de mettre en-place.
u.c.e. : 1351 Classe : 1 Khi2 : 14
judith 07: A la fin. c'-est-a-dire qu' il-y-a le projet educatif, fait par les benevoles, les parents. ensuite il-y-a le projet pedagogique, enfin. redige par l'equipe d' animations et la directrice avec. a suivre aussi les points educatifs. et apres il-y-a le projet d' animations fait que par les animateurs.
u.c.e. : 1361 Classe : 1 Khi2 : 14
judith 12: voila! c'-est plus. judith 13: c'-est plus, oui! en fait on repond a des objectifs deja fixes dans le projet educatif, apres il-y-a le projet pedagogique, c'-est euh.
u.c.e. : 1468 Classe : 1 Khi2 : 14
judith 49: et bon, ils ont le projet educatif, mais on le lit, le projet pedagogique, ils l' ont aussi avec eux.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1737 Classe : 1 Khi2 : 14
blandine 05: voila et il-y-a des animateurs qui en rajoutent. blandine 06: voila que c'-est surtout sur les moyens.
u.c.e. : 1736 Classe : 1 Khi2 : 14
parce-que c'-est quand-meme de tres grandes lignes. donc. donc pour pas y adherer c'-est quand-meme, voila.
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 475 Classe : 1 Khi2 : 13
je fais mon projet pedagogique en fonction. et puis apres en ce-qui concerne les animateurs, c'-est plus le projet d' animation que le projet pedagogique. apres je leur donne les moyens, suivant les differentes etapes que je veux sur le projet pedagogique comme, le developpement comportementaliste de l' enfant, creatif, tout ca, on fait moi ce-que j' appelle le systeme toile d' araignee,
u.c.e. : 476 Classe : 1 Khi2 : 12
on part du point et j' ai des etapes qui permettent aux animateurs d' avoir des outils pour verifier si le projet pedagogique tient la route, en fait.
u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 613 Classe : 1 Khi2 : 12

donc j' ai travaille cinq ans sur bressuire, par-contre la, directement a la municipalite ou j' avais 50 de mon temps mis a disposition d' un centre_socio_culturel, donc avec ma particularite de sportif quand-meme,
u.c.e. : 620 Classe : 1 Khi2 : 12
information jeunesse qui n' est pas mon employeur, parce-que mon employeur c'-est le centre_socio_culturel, mais qui dans l' annee a quelques directives et qui dit: tiens on va faire ceci a cette periode la que en fonction de l' actualite.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 792 Classe : 1 Khi2 : 12
qui est quelque part quelque-chose qui contrebalance la logique ultra consumeriste et liberale, c'-est le mot a la mode en ce moment, qui fasse en sorte que tout ce-que l' on ajoute comme valeur ajoutee relationnelle ou sociale qu'on apprenne et qu' on travaillait a beaucoup, beaucoup mieux la valoriser.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 983 Classe : 1 Khi2 : 12
boris 06: c'-est le projet educatif du centre_socio_culturel. c'-est un projet educatif. on a bien le mot educatif dedans. et un parent, on-dit le mot parent, on-dit professeur, on-dit educateur on-dit animateur et pourtant on travaille tous autour du de l' enfant ou du groupe d' enfants,
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1349 Classe : 1 Khi2 : 12
donc en fait au niveau du fonctionnement, donc c'-est-vrai que je les reunis au mois de septembre pour avoir leurs idees sur le projet d' animations, qu' est ce-que ils ont envie de mettre en-place au centre_de_loisirs par-rapport au projet pedagogique elabore, hein bon.
u.c.e. : 1353 Classe : 1 Khi2 : 12
mais pourquoi on propose ces activites la, quel objectif vous voulaient atteindre, par-rapport a une activite, donc, euh. par-exemple ils veulent faire une fresque, la peinture, quel objectif vous voulez avoir par-rapport. ca peut-etre chez les petits, une autonomie, enfin ils sont en collectif, donc la collectivite, c'-est-a-dire apprendre a respecter l' autre, euh.
u.c.i. : 14 *14 *nom_Gisèle *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1616 Classe : 1 Khi2 : 12
aujourd'-hui il s' est passe ca, et je-pense que on pourrait peut-etre. enfin voila! mais dans l' ecriture vraiment du projet pedagogique, a mon avis, enfin. j' ai rarement eu vraiment des idees ou je me suis dit, il faut vraiment que je rajoute ca. donc, voila! et donc pour amener les enfants a adherer a ces valeurs, deja je-pense que ca passe pas mal par.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1730 Classe : 1 Khi2 : 12
donc il-y-a des grandes lignes que l' on ne peut pas. evidemment il faut que l'on aille dans le meme sens. ce-qui est tout-a-fait logique. donc les animateurs, il-y-a des grandes lignes. moi il-y-a des valeurs que moi je tiens enormement, donc c'-est-vrai que je vais les mettre en avant.
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1868 Classe : 1 Khi2 : 12
je-pense que ca sera peut-etre fait, j' espere peut-etre dans quelques annees, maintenant il-y-a d' autres projets, et c'-est-vrai que ca n' est pas evident. c'-est-vrai que les. on va dire que le projet educatif et tres proche-du projet pedagogique. c'-est-vrai que moi j' ai decline, j' ai repris quelque part, de-toute-facon c'-est ca, ca se decline automatiquement.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 140 Classe : 1 Khi2 : 11
pour determiner le fonctionnement, pour determiner la facon dont on va fonctionner en-general, et pour determiner pour tout ca, faire le projet pedagogique ensemble. donc je viens avec le projet educatif de la structure, qui nous sert de bible, de grande valeur philosophique, politique la defense.

u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1366 Classe : 1 Khi2 : 11
judith 18: il-y-a, enfin. ben non, enfin. c'-est par-rapport. enfin, moi je parle toujours des objectifs, enfin je veux dire qu' un animateur il part en formation quand-meme! elle a des bases, on leur apprend en formation, enfin.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 112 Classe : 1 Khi2 : 10
c'-est pour moi la premiere des aptitudes necessaires, indispensables. ne pas oublier qu' on fait aussi ce travail pour soi. et pas que dans pas un sacerdoce, que pour d' autres. non! on le fait aussi pour soi. ca ne peut impliquer, pour moi.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 139 Classe : 1 Khi2 : 10 parce-que ca n' est pas toujours possible. en-tout-cas dans ma facon de fonctionner, dans ma volonte de fonctionner, je ne prepare rien, sans les animateurs. quasiment rien, mis a part le recrutement puisque c'-est de ma responsabilite et que ca me permet d' avancer, sinon avec les animateurs, on se rencontre avant, bien avant l' ouverture du centre, pour determiner les activites,
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 351 Classe : 1 Khi2 : 10
sur l' educatif le projet pedagogique, et il-y-a l' idee, bien oui, de chef d'orchestre et pas a-coup de baguette. romuald 06: avec la baguette mais sans donner de coup.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 989 Classe : 1 Khi2 : 10
en-meme-temps, on est tous co eduquants, on travaille tous autour du meme projet, c'-est-a-dire faire de nos enfants des humains.
u.c.e. : 987 Classe : 1 Khi2 : 10
nous, on anime donc on est animateur, on est pas enseignant donc on n'enseigne pas. sauf que on a tous les memes buts, pour moi, apres on utilise pas les memes matieres et les memes methodes, pour arriver a construire un enfant citoyen qui, construire l' enfant en tant-que humain.
u.c.i. : 11 *11 *nom_Sophie *sexe_féminin
u.c.e. : 1159 Classe : 1 Khi2 : 10
sophie 03: et bien l' educateur il-y-a deja, suffisamment, il s' est deja suffisamment approprie l' outil de cette pedagogie pour pouvoir la transmettre.
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1388 Classe : 1 Khi2 : 10
si par-exemple je suis pas en accord avec le projet educatif je change de structure et puis c'-est tout! judith 25: donc euh je dirais on. quelque part on est tributaire de tout ca.
u.c.e. : 1418 Classe : 1 Khi2 : 10
la ca n' est pas possible, niveau budget, parce-que c'-est moi qui tiens le budget, je dis non, la, il faut trouver une autre idee. mais, c'-est-vrai que j'essaye toujours de m' impliquer aussi, dans leur projet d' animation, dans leurs activites aussi, de leur dire: ah oui!
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1731 Classe : 1 Khi2 : 10
apres on leur discute avec les animateurs par-rapport aux moyens etc. il-y-a les grandes lignes des membres de l' association, que voila! et apres on en discute.
u.c.e. : 1733 Classe : 1 Khi2 : 10
je-pense que c'-est important. moi j' ai des valeurs bien au-contraire j' en discute avec mes animateurs. il-y-a des valeurs, que je suis assez categorique. donc, apres c'-est le but aussi du recrutement.
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1865 Classe : 1 Khi2 : 10

c'-est-vrai que la place par-rapport au projet pedagogique, on a. moi, je l' ai elabore seule, et apres, voila, affine en fonction des remarques des animateurs et de leurs sentiments, quoi!
u.c.e. : 1869 Classe : 1 Khi2 : 10
mais c'-est-vrai que voila, a-partir-du projet educatif, on a decline des choses et c'-est-vrai qu en tant-que directrice, c'-est-vrai que je-pense affirmer des choses pedagogiquement, hein! tout ce-que il y ait temps libre, pour moi c'-est tres, tres important. le libre acces aussi a l' activite.
u.c.i. : 17 *17 *nom_Audrey *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1981 Classe : 1 Khi2 : 10
la base aussi de l' espace c'-est de les aider a monter leur propre projet. donc, ils arrivent avec une idee, et moi derriere je les aide a la mettre en-place, concretement.
u.c.e. : 1989 Classe : 1 Khi2 : 10
audrey 24: des valeurs voila. ca part des valeurs qui se declinent en objectifs et apres en objectifs operationnels. audrey 25: l' equipe, l' equipe du secteur.
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2344 Classe : 1 Khi2 : 10
on est en pleine redaction de ce projet. parce-que. jacqueline 17: l' educatif, celui enonce par la structure: espace centre mauges.

CLASSE 2

Unités de Contexte Elémentaires

u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 238 Classe : 2 Khi2 : 57
non! c'-est vraiment un travail d' equipe, dans le sens, on peut avoir des difficultes, on peut avoir des cotes positifs, mais comment on les partage, comment on essaye d' avancer, comment on se remet en cause, comment on remet en cause,
u.c.e. : 288 Classe : 2 Khi2 : 49
comment on reagit, la c'-est une relation justement animateur/ directeur face a la situation quoi! alors, tout en essayant de rester coherent, enfin, je-pense que le discours, il faut qu' il soit le meme, quoi!
u.c.e. : 231 Classe : 2 Khi2 : 47
achille 09: bien apres en termes, la, tout ca, ca se travaille en termes d' equipe c'-est-a-dire: est-ce-que les pharmacies dans tel centre_de_loisirs sont bien presentes. est-ce-que tout le cote, je dirais, responsabilite du directeur qui, aussi, je-crois qu' il-y-a des responsabilites qui sont partagees.
u.c.e. : 330 Classe : 2 Khi2 : 39
je-pense que la relation forte qui est animation/ directeur c'-est sur cette capacite d' ecoute et de remise en cause et de recherche de coherence et de decision qui peuvent, qui sont collectives en fait avec l' equipe!
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 354 Classe : 2 Khi2 : 38
peut-etre la difficulte de on parle de faire partager le pouvoir8 ou de pouvoir8 partage. c'-est pas, quand on parle de relations, quand on parle de pouvoir8 j' ai l' impression parfois que c'-est des relations de dominer quoi!
u.c.e. : 446 Classe : 2 Khi2 : 38
romuald 43: eh bien tout-a-l'-heure on parlait de partage par-rapport au pouvoir8 et je-pense que l' une des, l' une des, c'-est cela justement, la difficulte de partager ce-que, eh bien des convictions, en fait!
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2

u.c.e. : 2308 Classe : 2 Khi2 : 38
donc il existe plusieurs sites. il-y-a des filles que je n' ai pas vues sur les sites eux memes. j' ai une vision globale rapportee par les personnes qui sont responsables des sites.
u.c.i. : 7 *7 *nom_Eric *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 756 Classe : 2 Khi2 : 37
enfin c'-est savoir tirer profit des experiences d' autres personnes. eric 34: oui!
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 841 Classe : 2 Khi2 : 35
alors transposition, la capacite chez les BAFA, transposer ca c'-est, a mon avis c'-est important dans les formations. transposer, comment on fera quand on sera avec des enfants, ce-que l' on a appris a faire la, a manier, avec des activites, et puis chez les professionnels, a mon avis, beaucoup retravailler ce-qui est du domaine du savoir etre et de la relation,
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2300 Classe : 2 Khi2 : 35
j' ai plus l' impression de travailler en equipe plus sereinement. un peu d' egal a egal avec un partage de competence et de responsabilite. jacqueline 02: oui! parce-que souvent l' autorite, j' estime qu' elle n' est pas de fait sur un discours, elle est de fait sur la representation et la mission du directeur.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 260 Classe : 2 Khi2 : 33
achille 19: ouais! ouais! achille 20: ouais! au niveau entre legitimite ah oui! ah oui! eh bien j' ai rien, j' ai rien qu' au niveau des centres de loisirs il-y-a la reglementation centre_de_loisirs, qui la c'-est le directeur qui est clairement, enfin c'-est le centre, c'-est le directeur qui est clairement responsable de l' application,
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 414 Classe : 2 Khi2 : 33
avec l' ensemble des partenaires on peut faire en sorte qu' il avance et qu' il rattrape ou qu' il rentre dans une demarche dynamique quoi! pas a s' enfermer,
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 780 Classe : 2 Khi2 : 32
A mon avis ca c'-est vraiment primordial. avec tout ce-que ca peut, enfin. ca peut induire en termes d' animation, de support a utiliser. pour moi, c'-est essentiel, c'-est-ce-qui guide ma conviction et mon implication. c'-est, c'-est presque banal de dire ca quand on est responsable d' un centre_social.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 258 Classe : 2 Khi2 : 30
achille 18: je-crois que c'-est une legitimite du directeur a decider ca ou pas. en termes de c'-est-ce-que je parlais tout-a-l'-heure de degre de responsabilite, c'-est-a-dire il-y-a une hierarchie.
u.c.e. : 267 Classe : 2 Khi2 : 30
je-pense que ce n' est pas de l' autorite du directeur de prendre ca, mais c'-est de l' autorite de l' equipe de prendre une decision. achille 23: ouais! moi! moi! enfin je le pense. achille 24: par-rapport a cette gestion je dirais.
u.c.e. : 325 Classe : 2 Khi2 : 30
achille 62: la qualite premiere, je-pense que c'-est la capacite: 1, a s' ecouter, dans la relation d' equipe, je-crois que c'-est la capacite a s' ecouter et a pouvoir euh
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1273 Classe : 2 Khi2 : 30
estelle 14: oui! oui! : donc la responsabilite finale c'-est le directeur. estelle 15: c'-est le directeur. donc il faut quand-meme que le directeur partage la decision qui va etre prise.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 256 Classe : 2 Khi2 : 28

achille 16: ouais! son autorite, ouais! je sais pas ouais. qu' est-ce-que c'-est son autorite ou sa, sa responsabilite je sais pas. ouais! je ne sais pas comment on pourrait definir ce cote, de ne pas perdre achille 17: autorite, autoritaire? ouais!
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 423 Classe : 2 Khi2 : 28
parce-que le public il joue aussi avec ca, il-y-a pas. on parle d' intention educative mais la premiere intention educative c'-est d' avoir aussi une equipe formee avec de l' experience c'-est aussi du recul par-rapport a sa propre pratique u.c.i. : 7 *7 *nom_Eric *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 729 Classe : 2 Khi2 : 28
eric 01: long silence. eric 02: en fait, je n' ai jamais ete directeur, moi, d' equipe.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 762 Classe : 2 Khi2 : 28
il faut qu' en amont, les gens qui sont au contact avec les enfants, aient pu s' armer d' un certain nombre de notions, ou de comportements coherents face a certaines situations.
u.c.i. : 18 *18 *nom_Emma *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2057 Classe : 2 Khi2 : 28
c'-est en ordre, c'-est hierarchique voila! mois apres je ne sais pas trop ce-que vous voulez savoir exactement. LOUIS 764:
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2307 Classe : 2 Khi2 : 28
parce-que de fait, ce-qui existe aussi que c'-est que: 1, j' ai l' intention de faire ca. puis on etablit une situation en lui disant: as tu pense a ca, elle va etre la reaction des parents qu' elle va etre la reaction des camarades de l' equipe? C est un centre_de_loisirs eclate.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 233 Classe : 2 Khi2 : 25
un probleme de securite avec un animateur, la responsabilite de l' animateur sera engagee tout comme la responsabilite du directeur du centre_de_loisirs, tout comme la responsabilite du directeur du centre_social,
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 347 Classe : 2 Khi2 : 25
pas d' autorite mais du pouvoir8 important du directeur sur les animateurs. reussir a A ce-que il y ait une dynamique d' equipe!
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2355 Classe : 2 Khi2 : 25
jacqueline 19: alors on leur remet un ecrit et quand on forme les equipes pour avoir les tranches d' age des 3/ 6 et les tranches d' age des 7/ 12, comme la plupart sont des stagiaires qui viennent se greffer sur nous,
u.c.e. : 2299 Classe : 2 Khi2 : 23
donc on a automatiquement des personnes responsables qui savent comment gerer une situation, qui savent ecouter l' enfant. et sur le centre_de_loisirs elles prennent plus-de temps que s' il s' agissait d' un temps scolaire. pour ce-qui me concerne, avec elle, je n' ai pas une notion d' avoir de l' autorite du commandement sur l' equipe.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 346 Classe : 2 Khi2 : 22
des formations professionnelles ou et bien la pour le directeur il faut commencer a jongler avec les competences et les personnalites, en fait reussir a faire en sorte qu' il n' y ait pas une impression de d' autorite,
u.c.i. : 18 *18 *nom_Emma *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2163 Classe : 2 Khi2 : 22

je suis pas tres autoritaire, moi! non! non! je suis plutot sur effectivement la discussion, et le partage. effectivement taisez vous un peu ca serait bien pour-que on s' entende ou que l' on avance, et puis voila! mais, plutot comme ca.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 55 Classe : 2 Khi2 : 21
donc il-y-a aussi un croisement d' age et de generation. et c'-est aussi necessaire parce-que sinon les ados ont tendance tres tres tres tres vite, par-rapport a un centre_de_loisirs, a une structure, a se mettre dans une situation de toute puissance, d' accaparement.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 769 Classe : 2 Khi2 : 21
pour se concerter sur la pertinence de la demarche qu' on va engager, y-compris un directeur peut-etre dans cette demarche la. mais a mon avis elle necessite une concertation une information et un aval un cautionnement de sa hierarchie. ca me parait quand-meme etre un minimum.
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2327 Classe : 2 Khi2 : 21
s' il est comme ca, est-ce le temperament de l' enfant est-ce du a la situation familiale, donc on fait des recherches aussi dans ce sens, on prend en charge cet enfant, comme les autres,
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 874 Classe : 2 Khi2 : 19
on ne peut pas se contenter comme je-pense, on a tendance a faire de l' education populaire, en ce moment, des donneurs de lecons. francis 21: eh bien ouais! quelque-chose de cet ordre la. ou au-moins enfin qu' on fasse la demonstration qu' entre le discours qu' on porte et les pratiques que l' on la, il-y-a une vraie coherence.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 264 Classe : 2 Khi2 : 18
apres, sur les modalites d' intervention, par-exemple, une pratique du respect, il peut y avoir differentes portes d' entree quoi! c'-est-a-dire, et la je-pense que, enfin quoi, c'-est mon point de vue, je-pense que c'-est pas euh, de l' autorite sur certains sujets du directeur qui a decide des modalites d' intervention.
u.c.e. : 332 Classe : 2 Khi2 : 18
achille 67: coherence de l' equipe. voila! achille 68: ouais! achille 69: enfin voila!
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 348 Classe : 2 Khi2 : 18
romuald 05: eh bien! l' autorite justement pour moi c'-est-ce vers quoi je tends, c'-est plus lie a la personne, le pas a la personne, a l' idee de moi je le vois plus sur le savoir-faire.
u.c.e. : 399 Classe : 2 Khi2 : 18
et qu' il n' y ait pas une, des brides ou une vue simpliste d' une situation quoi! romuald 25: eh bien pour moi non!
u.c.e. : 450 Classe : 2 Khi2 : 18
romuald 45: non le partage des bien oui, la demarche. romuald 46: ouais!
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 763 Classe : 2 Khi2 : 18
ca c'-est la premiere chose. et puis moi je suis toujours tres vigilant par-rapport a la notion d' enfant difficile. c'-est-a-dire qu' est-ce-que l' on a comme element objectif, face a la situation que l' on a vue.
u.c.i. : 9 *9 *nom_Yves *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 943 Classe : 2 Khi2 : 18
yves 16: la premiere de toutes les qualites, long silence, c'-est d' etre comment dire? d' etre. yves 17: il-y-a de ca, mais! c'-est au niveau surtout de la securite.
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1892 Classe : 2 Khi2 : 18

oui par-rapport aux relations que j' ai avec l' equipe.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 246 Classe : 2 Khi2 : 15
ca veut dire: bien, voila toutes les difficultes, voila ce-que dit, voila telle personne, bon, qu' est-ce-que on fait quoi! qu' est-ce-que en fait l' equipe? c'-est pas du style, un animateur tout seul face a son probleme quoi, c'-est partager l' experience et d' essayer de construire ensemble ca a pour but:
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 129 Classe : 2 Khi2 : 14
ca peut-etre d' une autre experience, je suis directeur depuis, depuis, sept ou huit ans, donc c'-est sur une experience globale, surtout avec des enfants jusqu' a 12 ou 13 ans.
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 234 Classe : 2 Khi2 : 14
tout comme la responsabilite du president du centre_social, sauf que cela se decline, quoi! c'-est un peu, c'-est un peu dans cet esprit la, quoi!
u.c.e. : 293 Classe : 2 Khi2 : 14
je ne prends pas partie, j' entends d' un cote, j' entends de l' autre, comment on avance. donc le lien, essayer de refaire le lien dans ce sens la.
u.c.e. : 301 Classe : 2 Khi2 : 14
achille 44: ouais! et bien la relation a l' enfant, c'-est essentiellement l' animateur. enfin celui qui l' a! non! ce n' est pas aussi net que cela! parce-que le directeur il est aussi connu par les jeunes.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 349 Classe : 2 Khi2 : 14 romuald 05: oui, le savoir etre de-toute-facon je prefere dire le savoir-faire que la competence, ca amene plus a des attitudes et a des comportements.
u.c.e. : 447 Classe : 2 Khi2 : 14
la vision, la demarche, on le met sur papier aurait d'-accord sur le papier apres c'-est dans les actes et dans la facon de faire quelle coherence on peut avoir, moi je ne suis pas dans le style de la consommation ou dans le dans ce type d' activite la,
u.c.e. : 452 Classe : 2 Khi2 : 14
romuald 47: et puis apres ce n' est pas se marcher dessus justement et on peut avoir parfois des fois des competences transversales ou de savoir-faire et ca n' est pas genant si une personne est si c'-est, euh!
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 822 Classe : 2 Khi2 : 14
Y compris le regard des parents avec qui on est quelquefois sur une situation conflictuelle. moi je-crois beaucoup a notre mission d' education populaire dans ce sens la.
u.c.i. : 11 *11 *nom_Sophie *sexe_féminin
u.c.e. : 1162 Classe : 2 Khi2 : 14
ce-que il pouvait transmettre a des enfants, et qu' il ne demissionnerait pas justement parce-que il est face a ses responsabilites, donc je-pense que c' etait interessant et d' avoir vu aussi en stage, en stage BAFA,
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1884 Classe : 2 Khi2 : 14
evidemment, heureusement que le statut existe et que le profil avec une mission bien etablie existe aussi. c'-est-ce-qui me permet d' avoir ma legitimite vis-a-vis de l' equipe.
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2297 Classe : 2 Khi2 : 14
jacqueline 01: la relation avec l' equipe, elle est deja de longue date. ce sont des personnes qui pour la plupart une tranche d' age superieur a 40 ans ce-qui explique aussi que ces personnes travaillant aupres de l' enfant dans des secteurs enseignants,
u.c.e. : 2389 Classe : 2 Khi2 : 14

mais qu' est-ce-que c'-est sympa parce-que vous avez un temperament de jeunes. c'-est aussi gratifiant. mais la prise en charge de la nouvelle stagiaire ou animatrice jeune, en fait, elle passe toute seule parce-que elle se glisse, elle se faufile au sein du groupe de l' equipe parce-que elle a un role, elle a une place,
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 327 Classe : 2 Khi2 : 12
enfin a pouvoir euh. et puis euh ce-qui fait la richesse de l' equipe d' animations c'-est la capacite, en fonction, de ce-qui se dit, de pouvoir se remettre en cause.
u.c.e. : 328 Classe : 2 Khi2 : 12
remettre en cause son travail, remettre en cause parce-que c est systematiquement une remise en cause tous les jours, c'-est-a-dire. euh j' ai vu des situations ou on croyait avancer avec des jeunes, on croyait inventer et puis, ben voila c'-est fragile, quoi!
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 361 Classe : 2 Khi2 : 12
en fonction des experiences de chacun et donner un peu plus-de charge de travail a des animateurs par-exemple par-rapport au, a la gestion sanitaire il faut quand-meme des personnes qui soient confirmees, qui qui ont une certaine experience,
u.c.e. : 355 Classe : 2 Khi2 : 12
et moi je suis plutot sur l' idee d' une demarche qui vous, il-y-a une idee de dynamisme et d' ouverture, de partage d' echange. romuald 08: oui voila! autour du sens de l' action, comment on mene nos actions.
u.c.i. : 11 *11 *nom_Sophie *sexe_féminin
u.c.e. : 1163 Classe : 2 Khi2 : 12
avec des jeunes stagiaires qui arrivaient en base de BAFA, qui etaient confrontes a la prise de responsabilite, et c' etait peut-etre la premiere fois qu' on les renvoyait a cette notion la, combien ils se sentaient a la fin,
u.c.i. : 3 *3 *nom_Achille *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 229 Classe : 2 Khi2 : 11
c'-est un peu, c'-est un peu. ca. mais tu n' es pas, on ne travaille pas dans le sens de controle quoi! achille 07: ca n' est pas du tout dans cet esprit la.
u.c.e. : 255 Classe : 2 Khi2 : 11
je ne sais pas comment on definit l' autorite quoi! son autorite, qu' est-ce-qui fait un,
u.c.e. : 263 Classe : 2 Khi2 : 11
la reglementation c'-est ca. donc on! on! c'-est legal on rentre dans ce cadre la quoi! achille 22: il-y-a des decisions qui sont de cet ordre la.
u.c.e. : 289 Classe : 2 Khi2 : 11
que ce soit celui de l' animateur ou celui du directeur il faut qu' il soit le meme par-rapport a une situation X ou Y_ alors comment on reagit, alors soit tu as, soit tu as, ca peut prendre differentes formules, soit il-y-a,
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 563 Classe : 2 Khi2 : 11
antoine 51: ben, l' honnetete c'-est savoir donner ses qualites, vendre ses qualites mais aussi vendre ses defauts. parce-que c'-est, on a tous a apprendre les uns des autres et ce n' est pas parce-que moi je suis le directeur que je n' ai rien a apprendre de quelqu'-un!
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1893 Classe : 2 Khi2 : 11
diane 10, soupirs, long silence. eh bien oui, il-y-a de ca, je-pense, oui!
u.c.e. : 1940 Classe : 2 Khi2 : 11
et c'-est toujours bien de se que les poser. je dirais pas qu' il-y-a contre indication, au-contraire justement, ca fait avancer les choses. ca fait avancer le schimblick? dans le sens ou.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 14 Classe : 2 Khi2 : 10

on ne peut pas etre que l' adjoint d' un animateur. donc etre a meme de pouvoir prendre des decisions, proposer des animations, encadrer un groupe dans sa totalite, dans sa globalite et en responsabilite.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 759 Classe : 2 Khi2 : 10
francis 01: alors sur la situation particuliere des enfants qui posent probleme, il-y-a a envisager des preparations. A mon avis en amont. je-pense que c'-est un sujet que l' on doit avoir evoque chaque responsable d' activite, avec l' equipe d' animateurs saisonniers ou ponctuels, de pouvoir avoir evoque ces situations la et se donner des temps,
u.c.e. : 770 Classe : 2 Khi2 : 10
et il se peut aussi que sur certaines situations, avec des animateurs professionnels, ou vacataires de saison qui encadrent des activites d' enfants et de jeunes, mineurs, ou qui posent des difficultes, je-pense qu' aussi,
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2394 Classe : 2 Khi2 : 10
parce-que quelqu'-un qui dit contre l autre: oh! la, la, elle m' a fait une reflexion, je n' ai pas supporte, je vais lui faire la tete, cela joue sur la qualite de l' animation et les enfants vont le ressentir.

CLASSE N°3

Unités de Contexte Elémentaires

u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 593 Classe : 3 Khi2 : 60
on n' y trouve tout, prog culturelle, prog locale, sur thouars, ensuite donc des infos. alban 05: programme, programmation, tout ce-qui est concert, spectacles, theatres. ensuite, une partie locale avec toutes les associations d' ici.
u.c.e. : 594 Classe : 3 Khi2 : 51
en-plus-de cette partie culturelle, j' ai une partie emploi formation, donc renseignements sur. bon! J ai aussi des fiches metiers. donc un jeune qui a des interrogations sur un metier qu' il voudrait entreprendre, j' ai des fiches metiers qui sont classees, par classeurs.
u.c.e. : 606 Classe : 3 Khi2 : 51
alban 08: oui! mais je fais en-plus-de cette partie PIJ, point d' information jeunesse, donc qui est en-bas, je fais aussi des interventions dans les lycees ou toute la documentation que j' ai sur la culture, sur l' emploi sur l' information sur la sante,
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 94 Classe : 3 Khi2 : 47
A faire revendiquer aussi au niveau du territoire de nouvelles pratiques, de nouveaux fonctionnements. il-y-a aussi parfois a faire remonter de la part des jeunes ou des populations, des fonctionnements qui ont evolues, ou des situations de territoire qui ont evoluees et les faire reconnaitre par les institutions.
u.c.e. : 91 Classe : 3 Khi2 : 43
moi, j' ouvre un troisieme volet qui est l' aspect de territoire. c'-est-a-dire que. oui on a ces deux volets la, mais moi je revendique aussi un troisieme volet, enfin je ne me situe pas.
u.c.e. : 33 Classe : 3 Khi2 : 41
bon! 31 des habitants du quartier sont de nationalite etrangere. pas d' origine, mais de nationalite. ce-qui fait que, comme on est aussi dans un quartier a forte population de familles nombreuses, la moyenne des familles nombreuses dans le quartier, c'-est sept, ce-qui est enorme!

u.c.e. : 81 Classe : 3 Khi2 : 38
des educateurs, il-y-a un service de prevention. il-y-a des enseignants, il-y-a un college, il-y-a des etablissements scolaires qui vont intervenir eux, sur l' enseignement, sur la personne et des services sociaux.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 407 Classe : 3 Khi2 : 37
il faut absolument trouver les liens et les passerelles avec les autres environnements. si je reste que sur son environnement personnel ou de copinage, si je travaille pas avec l' environnement familial ni avec l' environnement scolaire ni avec son environnement social, je ne peux pas avoir d' actions reelles aupres du jeune.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 856 Classe : 3 Khi2 : 36
francis 14: la fonction sociale de la messe? francis 15: que le fils du. pas du rmiste a cette epoque la, se croise, dans l' eglise, dans un meme lieu, et c'-est-ce-qui donnait sa solidite et aussi peut-etre sa rigidite a cette societe la.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 1071 Classe : 3 Khi2 : 36
il n' y a pas de boulot. c'-est clair. il faut aller a l' ecole. on se retrouve avec des gens qui sortent avec des diplomes un CV qui fait 20 m de long et qui ne trouvent rien du tout donc il-y-a cette reference la qui tombe, et il-y-a la reference du moi en tant-que parent, sur la valeur de l' exemple,
u.c.e. : 1076 Classe : 3 Khi2 : 36
quand on sort du cadre de l' ecole elle est tres tres cadree l' ecole, c'-est je trouve que c'-est le milieu ou l' on voit le plus les injustices sociales.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 790 Classe : 3 Khi2 : 34
bien plus que de foutre de la paix sociale dans un quartier ou dans un secteur rural. on a construit des choses quelquefois, abstraites, invisibles, sous forme de lien et que l' on a un mal fou a valoriser.
u.c.e. : 788 Classe : 3 Khi2 : 34
c'-est la paix sociale dans certains quartiers, tu diras. et malheureusement souvent enfin, on ne montre que cette instrumentalisation la des centres socio. mais ce-que ils font souvent dans les centres sociaux et dans plein d' autres associations, va bien plus loin que cette paix sociale.
u.c.i. : 20 *20 *nom_Jacqueline *sexe_féminin *K_2
u.c.e. : 2390 Classe : 3 Khi2 : 34
elle a des competences personnelles qu' elle peut mettre en avant. surtout je fais remplir une fiche pour chaque nouvelle personne pour lui demander quelles sont ses competences personnelles qui peuvent etre autodidactes de formation scolaire ou de formation culturelle ou de formation sportive et ce-qui m'
u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 598 Classe : 3 Khi2 : 33
la par-exemple je sors d' un projet jobs d' ete qui se trouve sur la partie emploi, on va dire! pendant deux jours, j' ai fait une recherche sur le local, et dans la region sur la region sur des offres d' emploi pour des jobs d' ete que j' ai diffuses sur deux jours, que j' ai classes.
u.c.e. : 608 Classe : 3 Khi2 : 33
pour essayer apres de faire revenir apres un peu le public ici. je fais aussi de l' animation de quartier. donc la ce n' est pas trop en rapport avec le PIJ c'-est plus un lien avec mes collegues, autour de l' animation socio culturelle, donc la, c'-est autour du livre, autour des jeux de societe.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 804 Classe : 3 Khi2 : 31

et je-pense qu' on peut aussi deriver vers ca en secteur rural en ne faisant, nous, dans le cadre du socio culturel, des ados, dans leur local, qui font des choses pour eux, entre eux.
u.c.e. : 871 Classe : 3 Khi2 : 31
enfin il faut trouver des articulations dans lesquels on veut. la democratie participative c'-est pas quelque-chose qui est facilement assimilee par finalement beaucoup de collectivites locales, la democratie! la democratie locale, il-y-a du boulot a faire!
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1238 Classe : 3 Khi2 : 30
donc, quand il-y-a de l' ecole, eh bien avec mes collegues du meme secteur, on intervient dans les colleges, les lycees, sur des animations de quartier, ou la on retrouve aussi des enfants que l' on voit aussi pendant les vacances, et donc moi,
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 100 Classe : 3 Khi2 : 28
ils ne sont pas reconnus par les prestations CAF qu' on peut faire reconnaitre dans le cadre de la jeunesse et sports. mais je les accueille quand-meme.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 386 Classe : 3 Khi2 : 28
ils vont etre consideres, les momes que l' on peut avoir, meme sur n'-importe quel projet on ne s' en apercoit pas, enfin je m' en apercois c'-est surtout avec les partenariats des etablissements scolaires,
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 868 Classe : 3 Khi2 : 28
avoir le monopole du lien social. francis 20: et je-pense que c'-est tres important, enfin, qu' on sache se situer, y-compris dans cette mission d' education avec disons d' autres institutions et puis si.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 96 Classe : 3 Khi2 : 27
par-exemple les richardieres sont un de nos terrains d' intervention. et aux richardieres, il-y-a un lieu qui s' appelle le foyer sonacotra, qui est ouvert maintenant il-y-a deux ans, ce-que l' on appelle un CADA, ce-que l' on appelle un centre d' accueil et de demandeurs d' asile.
u.c.e. : 101 Classe : 3 Khi2 : 27
alors, je devrais ou je ne devrais pas? j' ai pose la question officiellement a la CAF, et officiellement a jeunesse et sports. mais la, mon terrain, il change. entre guillemets, vous, par-rapport a ca, les institutions, sur la question de leur accueil, vous n' etes pas adaptees.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 387 Classe : 3 Khi2 : 27
mais ils peuvent etre consideres comme difficiles dans un etablissement scolaire pour certains profs ou pour l' institution, alors que nous, en fait c'-est des enfants sur qui on peut dire eh bien ils ont des ressources, on peut s' appuyer.
u.c.i. : 18 *18 *nom_Emma *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2149 Classe : 3 Khi2 : 27
emma 50: alors, nous on n' a pas trop cela, parce-que l' on est quand-meme sur un quartier ou il-y-a tres peu de population. je dirais immigree enfin, et a la limite, ces gens la, on ne les retrouve pas sur la structure du centre_de_loisirs. par ce-que ca ne fait pas partie de leur culture.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 36 Classe : 3 Khi2 : 26
bruno 06: et puis il-y-a aussi, alors, c'-est un peu particulier parce-que ce ne sont pas des etrangers, c'-est des gens des dom tom, de mayotte.
u.c.e. : 99 Classe : 3 Khi2 : 26
et nous, on est centre_social, on les accueille. et par-rapport a eux a tout ce public que j' accueille, je n' ai pas de prestations CAF particulieres.

u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 592 Classe : 3 Khi2 : 26
qu' est-ce-que l' on y trouve dans ce point? on y trouve des informations sur de la programmation culturelle, c'-est un reseau regional, donc c'-est de la programmation, on fait tout le poitou charentes.
u.c.i. : 9 *9 *nom_Yves *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 951 Classe : 3 Khi2 : 26
et d' autres qui peuvent avoir des diplomes et c'-est pas pour ca. j'ai mon diplome c'-est bien! mais ce n' est pas pour ca qu' ils s' adaptent au public.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 32 Classe : 3 Khi2 : 23
euh. sur l' occupation meme des locaux au-dela-du projet particulier d' un groupe de jeunes qui veut se financer un sejour. ouverture! on est dans un quartier, laurent bonnevay qui est assez enclave sur lui meme, deja physiquement et au niveau de sa population.
u.c.e. : 61 Classe : 3 Khi2 : 23
un exemple simple, quand on fait un basket ici, dans les locaux du centre ou, comment il s' appelle. sur le terrain, au-bout du terrain de moine, en-face de singer, une fille qui marque un panier, le panier compte double.
u.c.e. : 95 Classe : 3 Khi2 : 23
et la, j' ai un exemple tout simple: notre secteur d' intervention n' est pas que le secteur dans bonnevay. notre zone d' intervention il-y-a, schematise derriere vous, il va du centre ville au puy saint bonnet.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 338 Classe : 3 Khi2 : 23
donc on retrouve notre public, soit dans le cadre d' accompagnement a la scolarite soit des partenariats avec des clubs sportifs, soit on a des rencontres avec des etablissements scolaires on est amene a retrouver notre public et aussi les parents aussi.
u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 609 Classe : 3 Khi2 : 23
donc cela me permet aussi de toucher un public un peu plus jeune. je fais aussi des animations de college, mais la ca tourne plus autour du sport.
u.c.e. : 612 Classe : 3 Khi2 : 23
parce-que moi, a l' origine, je suis la que depuis six mois. donc c'-est un nouvel emploi et a la base j' ai eu le formation d' educateur sportif.
u.c.e. : 622 Classe : 3 Khi2 : 23
non! il-y-a toujours une discussion. par-rapport aux animations de quartier, avant, on etait sur un public jeune, on va passer sur un public ados, donc la je vais etre en lien avec mes collegues, la-dessus par-rapport a ce-que l' on va faire,
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 84 Classe : 3 Khi2 : 21
bruno 19: la denomination! moi j' ai le defa, j' ai un DUT carrieres sociales. mon DUT carrieres sociales delivre par l' education nationale, ca s' appelle DUT carrieres sociales, option animation culturelle.
u.c.e. : 92 Classe : 3 Khi2 : 21
pas que ou pas qu' avec la fonction educative. il-y-a la question du territoire. faire evoluer, moi je considere, nous considerons, puisque c'-est aussi un espoir qui est aussi porte au nom de l' association, et puis du projet social du centre, nous considerons que l' evolution elle n' est pas que consensuelle,
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 508 Classe : 3 Khi2 : 21
antoine 24: bien, l' ecole, moi, j' enleverais, oui, c'-est plus l' ecole que l' education nationale, parce-que ce mot, il me sort par les yeux LOUIS 184: AH!

u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 595 Classe : 3 Khi2 : 21
en-plus-de ces fiches, j' ai des renseignements sur les ecoles donc sur ce-que cela peut. des couts. donc un peu de formation, de la formation autour des animations des organismes de formation, des renseignements sur ce-que ils peuvent faire.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 802 Classe : 3 Khi2 : 21
meme nous, dans l' approche que j' espere on aura, parce-que je ne suis pas la depuis tres longtemps, j' avais travaille dans un autre centre, faire pour les jeunes, mais surtout pas de l' entre soi.
u.c.i. : 9 *9 *nom_Yves *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 914 Classe : 3 Khi2 : 21
on travaille aussi avec la prevention specialisee, du quartier bretagne. donc en-plus avec les collegues de la prevention specialisee, jusqu' a-present c'-est que l' on a un super partenariat avec eux.
u.c.e. : 924 Classe : 3 Khi2 : 21
yves 11: disons que par-rapport a moi personnellement, je n' ai aucun probleme. parce-que bon je suis la depuis longtemps. quand je disais que j' ai quand-meme une bonne connaissance du terrain, je n' ai plus-de secret par-rapport au quartier.
u.c.i. : 16 *16 *nom_Diane *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1932 Classe : 3 Khi2 : 21
A ce-que l' enfant decouvre des choses, s' individualiste, acquiert de l' autonomie, en-plus du milieu familial, en-plus du systeme scolaire. c'-est en-plus tout ce-que il y est. alors on parle vis-a-vis des enfants, mais il-y-a aussi l' animation en termes de lien social.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 47 Classe : 3 Khi2 : 20
bruno 09: c'-est les trois! A savoir effectivement garcon/ fille, parce-que on est quand-meme sur un quartier a population d’immigration turque, maghrebine, sur lesquelles la question de la mixite sexuelle est a aborder.
u.c.e. : 108 Classe : 3 Khi2 : 20
parce-que, bon ici en-plus il-y-a des communautes sur le quartier. la question elle n' est pas que communautaire, au sens humaine du terme, mais aussi avec les institutions qui ne font pas partie des communautes.
u.c.i. : 7 *7 *nom_Eric *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 732 Classe : 3 Khi2 : 20
donc j' interviens dans les etablissements scolaires, notamment, colleges, lycees, pour mettre en-place des animations autour de la prevention pour la securite routiere, pour le sida, des choses comme ca, de ce style la.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 789 Classe : 3 Khi2 : 20
que meme nous dans nos propres contradictions, on est instrumentalise par les politiques pour faire de la paix sociale, et on arrive meme plus quelquefois a faire valoir qu' on a fait plus,
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 1066 Classe : 3 Khi2 : 20
de vision de notre societe pour des jeunes mais aussi pour des parents. ca veut dire mais, avant il suffisait de sortir de l' ecole avec un diplome et on avait du travail.
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2245 Classe : 3 Khi2 : 20
sandrine 27: alors les societes, ici, ce sont des endroits, ce sont des associations qui se creent, ou les gens peuvent aller, enfin c'-est un lieu qui est ouvert, ou on fonctionne, enfin, les gens se retrouvent, ils peuvent jouer a la belote, il-y-a un bar,

u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 35 Classe : 3 Khi2 : 18
maintenant les nouvelles arrivees d' habitants, parce-que il-y-a toujours un turnover sur le quartier, se fait plus sur l' europe de l' est, l' afrique, benin, mali.
u.c.i. : 4 *4 *nom_Romuald *sexe_masculin *K_2
u.c.e. : 411 Classe : 3 Khi2 : 18
authentiques, avec les enseignants ou l' institution scolaire jeudi que le pari est a peu pres gagne quoi!
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 40 Classe : 3 Khi2 : 17
donc avec une difficulte pour les autres habitants du territoire et au-dela-du quartier, des apprehensions a venir dans le quartier. donc c'-est l' ouverture de soi mais aussi l' ouverture de son quartier aux autres.
u.c.e. : 37 Classe : 3 Khi2 : 17
ils ont une carte visiblement speciale. il-y-a des maores qui sont arrives aussi sur le secteur, depuis peu. donc par-rapport a ca, par-rapport a cette histoire de la personne, alors la aussi ce sont des populations qui quelque part se sont retrouvees a vivre toutes dans le meme quartier.
u.c.e. : 50 Classe : 3 Khi2 : 17
je suis mong, ce sont les sud est asiatique, ou je suis kurde, ou je suis marocain, c'-est aussi je suis un urbain en citee, je suis un rural du puy saint bonnet!
u.c.e. : 42 Classe : 3 Khi2 : 17
que ce soit l' office culturel de premier plan, voila! et c'-est la aussi que ca se materialise les dossiers par l' organisation dans les locaux du centre, d' une activite qui attire les publics venus de l' exterieur.
u.c.e. : 52 Classe : 3 Khi2 : 17
oui il-y-a une question de mixite quant-a croiser des gamins qui sont effectivement d' origine modeste avec des gamins qui le seront moins, et il-y-a aussi une mixite intergenerationnelle on est dans un centre_social.
u.c.e. : 103 Classe : 3 Khi2 : 17
neanmoins, par-rapport a ce laps de temps, vous n' etes pas adaptees. alors il-y-a cette question la qui, comme le coup du basket, qui est quelque-chose que je peux montrer du doigt, et puis il-y-a tout le reste, c'-est-a-dire au-dela, ce-que je vous disais tout-a-l'-heure, on a une action de terrain, et avec des ados.
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2244 Classe : 3 Khi2 : 17
mais qu' apres le soir, ils vont a la societe avec le pere, parce-que c'-est ca, hein! pas dans ce secteur la, mais en milieu rural .u.c.i. : 9 *9 *nom_Yves *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 903 Classe : 3 Khi2 : 15
yves 08: comment on reagit, en fait. si on tombe. deja on est tres vigilant sur le quartier, parce-que il-y-a pas que le centre_social vous avait vu que en-meme-temps, si on regarde le contexte, le centre_social il est quand-meme un petit peu eloigne du centre du quartier.
u.c.e. : 895 Classe : 3 Khi2 : 15
yves 06: tout-a-fait! apres c'-est-vrai que vincent ou moi meme, on a plus-de experience et de connaissance du quartier, comme je disais tout-a-l'-heure, pour les nouveaux, nouvelles animateurs qui viennent, soit on va taper dans les nouveaux contrats, de deux ans.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 49 Classe : 3 Khi2 : 14
et la quelle que soit la culture la question a l' adolescence a la mixite, elle se pose! donc il-y-a aussi la question de la mixite culturelle, culturelle, pas forcement dans le sens:
u.c.e. : 93 Classe : 3 Khi2 : 14
c'-est-a-dire que ce n' est pas amener une population a reconnaitre et a respecter des regles. oui, il-y-a cet aspect la, mais il-y-a aussi quand les regles sont a adapter, a les faire adapter.

u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 870 Classe : 3 Khi2 : 14
enfin c'-est un peu, c'-est facile, c'-est tres facile a dire, parce-que c'-est contradictoire aussi avec le fait que ce-que l' on peut porter est en contradiction par-exemple avec les institutions politiques locales.
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 38 Classe : 3 Khi2 : 13
donc parfois et encore aujourd'-hui, avec certaines fois, des reflexes communautaires. donc des difficultes a l' ouverture. mais aussi des difficultes a l' ouverture du-reste de la population.
u.c.e. : 48 Classe : 3 Khi2 : 13
et encore plus, en-plus c'-est une question qui se retrouve, depuis plus, ne serait ce meme que par l' age de nos enfants, ce sont des ados!
u.c.e. : 85 Classe : 3 Khi2 : 13
mon defa, ca veut dire: diplome d' etat relatif a la fonction d' animateurs. le BAFA c'-est le brevet d' aptitude a la fonction d' animateur. le seul. comment dire la terminologie ou l' on rencontre educateurs dans notre secteur, c'-est des-qu' on touche aux sports.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 197 Classe : 3 Khi2 : 13
on a fait dans une commune rurale, le maitre qui etait vraiment tres respecte, la famille, et puis on avait le cure du village, on avait. il y avait d' autres referents adultes que l' ecole et la famille. en a perdu beaucoup de references comme ca de.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 787 Classe : 3 Khi2 : 13
au-moins de ne pas se mettre sur la gueule. et d'-ailleurs enfin cette mission la, je-pense ce n' est pas les centres socio qui l' ont prise, on le leur a commande.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 1064 Classe : 3 Khi2 : 13
ca ne serait pas arrive si je l' avais depose je passe tous les jours a-cote de l' ecole, j' aurais pu le deposer. c'-est-vrai que on est constamment tiraille entre je veux qu' il fasse des choses bien je veux qu' il reussisse a l' ecole qu' il puisse avoir des diplomes, qu' il puisse trouver du travail,
u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 591 Classe : 3 Khi2 : 11
alban 02: moi, ma fonction ici? LOUIS 227: OUI! alban 03: non. je suis moi, animateur du point information jeunesse alban 04: alors le point information jeunesse c'-est destine a un public, on va dire 16 a 25 ans, c'-est ouvert a tous, c'-est sans rendez-vous, c'-est gratuit.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 825 Classe : 3 Khi2 : 11
francis 10: je-pense que c'-est lie a une derive de l' animation. en fait, l' appellation pour moi a assez peu d' importance parce-que qu' on appelle aussi animateur christophe dechavanne, la dame qui vend des saucisses corses au supermarche le dimanche, tout, tout le monde est animateur a un moment ou a un autre.
u.c.e. : 879 Classe : 3 Khi2 : 11
francis 22: l' ouverture d' esprit. francis 23: ouais! l' ouverture d' esprit qui consiste a dire, je suis pret a decouvrir tout type d' activites avec le public et avec l' equipe.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 1077 Classe : 3 Khi2 : 11
l' ecole ce sont les ecoles ou publiques? ca ne veut pas dire que je remets en cause les ecoles publiques attention! en termes des injustices sociales, c'-est-a-dire que une cour d' ecole en termes d' appartenance a des groupes, de qui aime qui, qui n' aime pas qui, quel type de jeunes, quelles categories sociales,
u.c.i. : 1 *1 *nom_Bruno *sexe_masculin *K_3

u.c.e. : 34 Classe : 3 Khi2 : 10
euh. les origines etrangeres des. enfin l' origine etrangere des parents des enfants qui vivent sur le quartier, elle est de 80! marocaine, turque, sud est asiatique.
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 878 Classe : 3 Khi2 : 10
la projection n' est plus que notre seule motivation. elle n' a pas de reel effet. euh.
u.c.i. : 10 *10 *nom_Boris *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 1069 Classe : 3 Khi2 : 10
on m' a empeche de faire ce-que je voulais, voila, sauf que moi je veux bien mettre en-place tout ce-que tu veux pour faire ce-que tu veux mais si tu ne vas pas au-bout de ton engagement, si tu ne sors pas avec le diplome,
u.c.i. : 11 *11 *nom_Sophie *sexe_féminin
u.c.e. : 1212 Classe : 3 Khi2 : 10
sophie 23: alors, voila, enfin! comme je ne suis pas dans ce secteur, je suis dans le secteur social donc ici, je ne peux pas vous dire.

CLASSE N°4

Unités de Contexte Elémentaires

u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1506 Classe : 4 Khi2 : 19
parce-que moi je cache. enfin quand un enfant a ce comportement la, c'-est-vrai que c'-est important aussi que les parents le sachent. enfin de dire eh bien la: ca ne s' est pas bien passe aujourd'-hui, bon je vais vous expliquer pourquoi, voulez vous rentrer dans mon bureau.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1 u.c.e. : 166 Classe : 4 Khi2 : 15
si ca nous arrive de se faire surprendre/ par des enfants parce-que ils sont la, ils n' avaient rien a faire ici, quand on fume/ une cigarette et qu' ils arrivent, ils nous ont vu, on n' est pas en train de commettre/ un delit,
u.c.i. : 6 *6 *nom_Alban *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 705 Classe : 4 Khi2 : 15
on voyait leur enfant avoir un comportement un peu, et bien-que il n' avait pas le droit de faire, on va dire, dans la journee, meme s' il n' avait pas droit,
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 577 Classe : 4 Khi2 : 13
sur le meme cas, en ce moment present, j' ai besoin de toi, ou demain, il faut que tu me fasses une heure de courses, que l' on me dise pas non, parce-que la, ca ne va pas!
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1328 Classe : 4 Khi2 : 13
estelle 38: eh bien la, c'-est pareil, bon! il est avec ses enfants. deja, s' il a bu, quand il va arriver le matin, je vais le sentir.
u.c.i. : 14 *14 *nom_Gisèle *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1669 Classe : 4 Khi2 : 13
la vos autres copains ils sont en train de jouer et puis vous vous etes en train de vous ennuyer avec moi dans le bureau. enfin c'-est des petites choses comme ca, soit ca passe par le dialogue, soit par une punition, adaptee je dirais. mais.
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1508 Classe : 4 Khi2 : 12
franchement. j' ai vu rarement un enfant se comporter parce-que, comme ca, parce qu il avait envie quoi! soit parce-que le copain des fois il l embete, oui, il m' a pris ma feuille.

u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1834 Classe : 4 Khi2 : 12
on prend le temps d' en discuter, et puis si par-contre je vois que vraiment cela les chagrine, je prends le temps. voila! on a eu un enfant, c'-est-vrai que sur deux jours il nous a parle un peu d' envies suicidaires. donc c'-est-vrai que ce n' est quand-meme pas a prendre a la legere.
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2227 Classe : 4 Khi2 : 12
donc dans la journee il-y-a des poses, il-y-a des moments de pose ou ils vont prendre leur cafe pour fumer leur cigarette. la-dessus, parce-que bon! on ne peut pas leur interdire de fumer! mais, un enfant, un adolescent, moi il me faut une autorisation des parents s' il fume.
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 522 Classe : 4 Khi2 : 11
et euh! c'-est hyper important de rassurer les parents lorsqu' ils laissent leurs enfants, de voir qu' ils sont dans un climat de confiance. apres il ne faut pas que ce soit trop non plus un climat, on va dire, bon allez!
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1413 Classe : 4 Khi2 : 11
a telle heure on prend le gouter. il-y-a par-exemple le repas, et si je dis aux animateurs bon et bien vous venez entre midi, midi un quart, il-y-a des regles de la journee qui sont imposees.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1836 Classe : 4 Khi2 : 11
on ne sait jamais. je vais dire ca n' est pas non plus, ca n' est pas a prendre a la legere. donc j' avais pris le temps d' en discuter avec le papa ca l' a aussi ouf.
u.c.i. : 2 *2 *nom_Mathias *sexe_masculin *K_1
u.c.e. : 164 Classe : 4 Khi2 : 10
il ne fallait pas le dire. ca par-contre je suis completement contre. il y en a beaucoup qui le font, mais je le fais plus. c'-est prendre les enfants pour des imbeciles. quand on arrive avec une odeur de cigarettes bon, tu fumes, non, non! je fume pas, non mais.
u.c.e. : 177 Classe : 4 Khi2 : 10
on accorde une biere, mais en fait on n' en prend trois ou quatre chacun, et puis un jour on ramene une bouteille d' alcool un peu plus fort, parce-que on a le droit de boire de la biere,
u.c.i. : 5 *5 *nom_Antoine *sexe_masculin *K_4
u.c.e. : 531 Classe : 4 Khi2 : 10
j' ai dit: non, tu ne vas pas l' emmener a la gendarmerie, tu me le mets, je prends l' enfant, et puis je m' arrangerai avec les parents!
u.c.e. : 549 Classe : 4 Khi2 : 10
antoine 41: c'-est l' isoler, c'-est l' isoler de, des jeux, de ce-que il a envie de faire, en fait! LOUIS 201: c' EST UNE SANCTION OU c' EST UNE PUNITION? antoine 42: c'-est une sanction! on va dire c'-est plus une sanction, oui, qu' une punition!
u.c.i. : 8 *8 *nom_Francis *sexe_masculin *K_3
u.c.e. : 815 Classe : 4 Khi2 : 10
moi j' appelais ca des petites choses, mais une multitude de petites choses. si l' on va en camp, les parents ils viennent conduire les gamins en bagnole.
u.c.i. : 12 *12 *nom_Estelle *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1300 Classe : 4 Khi2 : 10
eh bien c'-est par-exemple: preparer le repas. c'-est faire, sans que nous on soit trop, trop present. on est la, mais les enfants font. c'-est difficile a expliquer. c'-est: faire sans nous, tout en sachant qu' on est quand-meme un petit peu la.
u.c.e. : 1325 Classe : 4 Khi2 : 10

estelle 35: eh bien, c'-est interdit par la loi. estelle 36: donc moi, si, j' en surprends un en train de fumer ca, eh bien, on va avoir une discussion. moi je suis plutot axe sur le dialogue, donc je ne vais pas tout-de-suite.
u.c.i. : 13 *13 *nom_Judith *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1492 Classe : 4 Khi2 : 10
il ne faut pas l' exclure parce-que il veut pas faire l' activite. des fois, moi, j' ai des enfants: oh, je n' ai pas envie, je vais jouer au garage, je suis fatigue.
u.c.i. : 14 *14 *nom_Gisèle *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1594 Classe : 4 Khi2 : 10
faut pas, faut pas le nier. parce-que il-y-a des parents qui deposent des enfants, qui ne rentrent pas dans le centre, enfin, nous on oblige, quoi! ils arrivent, bonjour hop, ils partent, ils viennent le soir, hop, ils recuperent l' enfant et ils ne savent absolument pas ce-qui a ete fait dans la journee.
u.c.e. : 1636 Classe : 4 Khi2 : 10
on a le droit de jouer avec ses copains, on a le droit de ne pas avoir envie de faire des activites, c'-est important de leur dire tout cela quoi!
u.c.e. : 1649 Classe : 4 Khi2 : 10
parce-que les gamins ils le demandent, et qu' ils adorent jouer au foot et puis voila! apres ce-qui peut-etre mis en-place. je-pense qu' il-y-a toujours la petite reflexion qu' on demande: eh bien je vais faire un petit truc, sur l' explication des regles du jeu, de ce-que l' on peut faire, de ce-que l' on ne peut pas faire.
u.c.i. : 15 *15 *nom_Blandine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 1813 Classe : 4 Khi2 : 10 c'-est-vrai qu' on s' est fache avec une ou deux familles, ou l' enfant arrivait des sept heures du matin, il avait a-peine trois ans! et qu' il restait toute la journee a l' ecole avec le repas, et le soir, on venait le chercher a 19 heures le soir.
u.c.i. : 17 *17 *nom_Audrey *sexe_féminin *K_1
u.c.e. : 1979 Classe : 4 Khi2 : 10
et apres il-y-a le dialogue qui s' instaure sur le pourquoi vous avez le droit, pourquoi vous n' avez pas le droit. des explications, toujours! audrey 14: voila! je-pense qu en-plus, avec des ados, c'-est encore plus important qu' avec des enfants ou avec des adultes.
u.c.i. : 18 *18 *nom_Emma *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2096 Classe : 4 Khi2 : 10
que l' on soit dehors en journee pique-nique ou. eh bien non! on ne fume pas. ca c'-est le non negociable. apres, le negociable, ca va etre quelqu'-un qui me dit, eh bien! moi! ca me suffit de fumer une cigarette apres le repas de midi, par ce-que je dirais, c'-est la qui il-y-a une pause!
u.c.i. : 19 *19 *nom_Sandrine *sexe_féminin *K_4
u.c.e. : 2262 Classe : 4 Khi2 : 10
il-y-a des fois ou c'-est pareil, ca va bien se passer et il-y-a des fois ou ca va partir en vrille et puis alors en discute beaucoup avec les parents, les parents ils sont, les pauvres ils sont completement demunis.

X) TF1, Journal télévisé du 05 octobre 2007.

À propos d'autorité et de discipline, l'une des surprises de cette rentrée, c'est un sondage de la SOFRES publié hier par Le Parisien, les élèves eux-mêmes, 49 % d'entre eux, revendiquent plus autorité de la part des enseignants. Reportage de Corinne Lallo et Jean-François Drouillé.

« Les élèves n'aiment pas l'injustice mais l'autorité ils l'acceptent volontiers. »
« Les profs quand ils sont autoritaires et bien on assimile mieux les choses, donc euh, je ne sais pas, et bien, on a plus l'idée de travailler en cours que de jouer. »

« Si nous on parle mal et ensuite la prof ou le prof, il nous dit rien, ensuite, tous nos camarades ils vont faire pareil, ils vont mal lui parler. »
« Il y a des profs ils disent qu'ils vont vous donner des sanctions mais ils le font jamais. Après, il y en a, ils le font. Quand il y a des sanctions il y en a quatre heures de colle et tout, quand on les prend, on les sent ! »

« C'est quoi un prof qui vous respecte ? » Françoise Dumont a derrière elle 42 ans d'enseignement dans des collèges pas toujours faciles. Elle a pu voir évoluer la notion d'autorité ; « Il y a vingt ans on va dire que l'autorité elle était presque naturellement donnée, du fait que l'on était prof ! Aujourd'hui on est avec des jeunes, auprès desquels il faut conquérir l'autorité et éventuellement la conserver, ce qui n'est pas toujours facile. »

Quant aux parents, ils sont plutôt compréhensifs et ne cherchent pas à accabler les professeurs, bien au contraire !
« On leur demande d'être à la fois professeur, psychologue, parent, nounou, bon ! Ils font ce qu'ils peuvent ! Mais je trouve qu'ils font un travail extraordinaire ! »
« Moi, de mon temps ce n'était déjà pas mixte et les maitresses nous appelaient par notre nom de famille, « mademoiselle machin », vous voyez ! On ne se disait pas « tu », il y avait beaucoup de respect quoi ! Je ne sais pas si c'est mieux, d'ailleurs mais c'est très différent !»
L'autorité à l'ancienne, n'inspire donc pas de nostalgie, mais tous plébiscitent efficacité et respect mutuel !

Le Pouvoir et l'Autorité ! Leurs interactions en éducation.

L'autorité est souvent assimilée à un attribut du pouvoir, c'est le célèbre : « Je suis votre chef, donc j'ai autorité sur vous ! ». L'hypothèse formulée dans cette thèse, c'est que pouvoir et autorité sont deux concepts différents, avec deux finalités différentes. Le pouvoir est basé sur la légalité, avec pour finalité la création de richesses, alors que l'autorité se fonde sur la légitimité. Cette légitimité vient de l'éduqué, non de l'éducateur. Elle est accordée aux personnes qui affichent une cohérence entre leurs valeurs, leur discours et leur comportement. La finalité de l'autorité, c'est la création d'une sécurité affective.

A partir de cette hypothèse, il convient d'approcher ces deux concepts le plus près possible et de voir ce qui peut résulter de leurs interactions dans le domaine de l'éducation. Ce travail de recherche se fonde sur une expérience personnelle, étayée par les écrits d'autres chercheurs.

Deux méthodes ont été utilisées. La première c'est l'anamnèse avec une réflexion sur le cas de quatre adolescents déviants dont on peut expliquer les comportements grâce à l'échelle de Kohlberg. On peut appréhender l'une des causes de ces déviances en mettant en parallèle le rapport des ces adolescents aux adultes en situation de pouvoir et à l'absence de rapports avec des « hommes d'autorité ». - La deuxième méthode consiste en l'analyse de vingt entretiens de directrices et de directeurs de « Colonies de Vacances » ou de « Centres de Vacances et de Loisirs ». Deux formes d'analyse ont été utilisées, une analyse « empirique » pour trouver ce que ces directrices et directeurs ont en commun, et une analyse par un programme informatique dénommé « Alceste » en vue de repérer ce qui pourrait différencier ces personnes. Par rapport aux concepts étudiés que sont le pouvoir et l'autorité, il y a une convergence d'idées sur le pouvoir. Le pouvoir, ces directeurs le connaissent parce qu'ils travaillent dans une institution structurée, mais ils l'oublient voire ils le craignent dans l'exercice de leur profession.

Quant à l'autorité, ils ne semblent pas la connaître comme on connaît une entité selon sa définition, mais ils la vivent au quotidien. L'analyse d'Alceste met en évidence quatre groupes avec des postures différentes dans une même cohérence de fonctionnement.

Les résultats mettent en évidence que le pouvoir en tant que tel ne permet pas l'éducation d'un enfant à la liberté, mais il entraîne la soumission par à un douloureux conditionnement.

Ces résultats mettent aussi en évidence que seule l'autorité peut introduire l'enfant dans un monde qui lui préexiste et lui survivra. L'« homme d'autorité », lui, permettra à l'individu de se construire en l'autorisant par des choix personnels à une éducation à la liberté ! Enfin ces résultats mettent en évidence que ce type d'éducation existe déjà dans les Centres de Vacances et de Loisirs.

Mots clés : pouvoir, autorité, interaction, éducation, pédagogie.

Power and Authority! Their interactions in education.

Authority is often considered as an attribute of power; it is the famous: 'I am your leader therefore I have authority over you!' The hypothesis made in this thesis is that power and authority are two separate concepts, with two separate purposes. Power is based on lawfulness, and aims at creating wealth, whereas the basis of authority is legitimacy. This legitimacy issues from the person who is being educated, not from the educator. It is granted to people who show a consistency between their values, their views, and their behaviour. The purpose of authority is the creation of affective security.

With this hypothesis we shall study these two concepts as closely as possible to see what the outcome of their interactions in education can be. This research work is based on personal experience and is supported by written works from other researchers.

Two methods have been used. The first method is anamnesis, with the study of the case of four deviant adolescents whose behaviour can be explained using Kohlberg's scale. One of the causes of their deviancy can be identified by drawing a parallel between the relations of these adolescents and adults in a position of power, and the absence of relations with 'men of authority'. The second method consists in an analysis of twenty interviews with heads of holiday camps and leisure centres. Two forms of analysis have been used: an 'empirical' analysis, in order to find out what these people had in common; and an analysis made with a computer programme called 'Alceste', so that we could identify how these people differed from each other. There is a convergence in their ideas regarding the concepts of power and authority. The heads know power because they work in a structured institution, still they forget it if not fear it in the practice of their duties.

As regards authority, they do not seem to know it as we know an entity according to its definition, but rather experience it in day-to-day practice. Alceste's analysis revealed four groups with different positions, and still there was coherence in their practices.

The results demonstrate that power as such cannot permit the training of a child for freedom. On the contrary, it leads to his submission through a distressing process of conditioning.

These results also show that only authority can introduce a child into a world which existed before him and which will outlive him. The 'man of authority' will enable the individual to develop his personality by giving him permission to make his own choices, thus educating him about personal freedom. And last but not least, these results reveal that such an education already exists in holiday and leisure centres.

Key words: power, authority, interaction, education, pedagogy.

.