

Samuel BRUNIER

Centre aéré des lômes
Boulevard des loisirs
69140 Rillieux-la-Pape

Animation volontaire paradoxe et sens d'une action éducative

Formation DEFA

Unité de formation *Approfondissement P.R.H.*

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
I. CONTEXTE À L'ORIGINE DE LA PROBLÉMATIQUE	2
<u>I.A. LA VILLE DE RILLIEUX-LA-PAPE : 4 SECTEURS CONTRASTÉS</u>	<u>2</u>
<u>I.B. LE CENTRE AÉRÉ DES LÔNES, UNE IMPORTANTE STRUCTURE D'ACCUEIL</u>	<u>4</u>
<u>I.C. MA MISSION DE DIRECTION DU CENTRE AÉRÉ</u>	<u>5</u>
II. ORIGINE DE LA PROBLÉMATIQUE	6
III. TRAITEMENT DE LA PROBLÉMATIQUE	9
<u>III.A. LE PARADOXE DE POSITIONNEMENT PARENTAL VÉCU PAR LES ANIMATEURS</u>	<u>9</u>
<i>III.A.1. Approche théorique des concepts de paradoxe et de parentalité</i>	9
III.A.1.a. Le concept de paradoxe.....	9
III.A.1.b. Le concept de parentalité.....	10
<i>III.A.2. Le paradoxe : une non-différence générationnelle</i>	11
<u>III.B. RESSOURCES ET SOUTIEN MOBILISABLES</u>	<u>13</u>
<i>III.B.1. Ce que l'on peut mettre en place pour les soutenir</i>	14
III.B.1.a. Approche théorique de la contenance du paradoxe.....	14
III.B.1.b. Des propositions concrètes de contenance.....	15
<i>III.B.2. Les jeunes au regard de leurs capacités à animer</i>	17
<u>III.C. L'ANIMATION VOLONTAIRE, UNE EXPÉRIENCE PORTEUSE DE SENS</u>	<u>19</u>
<i>III.C.1. Approche théorique de la jeunesse</i>	19
<i>III.C.2. L'animation comme réponse aux besoins de ces jeunes</i>	20
III.C.2.a. Le BAFA comme rite de passage.....	20
III.C.2.b. D'autres besoins satisfaits.....	21
CONCLUSION	24
BIBLIOGRAPHIE	25
ANNEXES	26
<u>ANNEXE 1 : PLAN DE RILLIEUX-LA-PAPE ET RÉPARTITION DES QUARTIERS</u>	<u>I</u>
<u>ANNEXE 2 : PROFIL DE POSTE D'UN ANIMATEUR</u>	<u>II</u>

Introduction

J'occupe actuellement le poste de directeur du centre aéré des lônes à Rillieux-la-Pape (banlieue nord-est de Lyon).

Une de mes principales missions est l'organisation d'activités de loisirs les mercredis et les séjours au cours des petites et grandes vacances, pour des enfants de 4 à 13 ans. L'encadrement de ces actions est effectué par une majorité de jeunes animateurs volontaires¹ de 17 à 20 ans.

Plusieurs constats m'ont incité à mener une réflexion sur la capacité de ces animateurs à encadrer des groupes d'enfants. De nombreux *a priori* laissent en effet penser que l'animation leur demande un savoir-faire et un savoir-être qui ne sont pas compatibles avec leur âge. Ce qui sous-entend qu'il y aurait un paradoxe entre ce qu'on l'on exige d'eux et leurs capacités réelles. Cependant, au vu des résultats plutôt satisfaisants que peuvent montrer ces animateurs et de leur motivation à accomplir leur rôle, je souhaitais également me questionner sur le sens que peut avoir une telle expérience pour eux. C'est pourquoi, je pose comme problématique pour ce travail :

Si paradoxe il y a, quel sens peut avoir une expérience d'animation pour des jeunes de 17-20 ans ?

J'aborderai cette étude en présentant de manière plus précise le contexte dans lequel je me situe, afin de mieux comprendre les sources de mes interrogations. Puis, après une courte transition faisant le lien entre le contexte et la problématique, je tâcherai de répondre à ces questionnements, en articulant théorie et pratique.

¹ On entend par « animation volontaire », l'ensemble des animateurs non-professionnels qui interviennent de manière occasionnelle dans le champ de l'animation.

I. Contexte à l'origine de la problématique

I.A. La Ville de Rillieux-la-Pape : 4 secteurs contrastés

La commune de Rillieux-la-Pape se situe au nord-est de Lyon.

Elle s'étend sur 1500 hectares et compte un peu moins de 30000 habitants.



On distingue 4 secteurs dans la ville :

- **La ville nouvelle** (constituée de grandes barres d'immeubles et de hautes tours). Sa construction a débuté dans les années 60.
- L'ancien bourg appelé **Rillieux village** (composé principalement de maisons individuelles mais aussi de quelques immeubles) auquel on adjoint souvent le quartier de **La Roue**.
- Un ancien village voisin, **Vancia**, aujourd'hui rattaché à la commune.
- Une autre zone également plus résidentielle en contre-bas de la ville nouvelle : **Crépieux**.

Ces quatre secteurs sont très différents² :

- **La ville nouvelle** (quartiers Alagniers, Mont Blanc, Ravel, Leclerc, Velette et Semailles) :

Mis en chantier dès 1959, ce grand ensemble de barres et de tours relie entre elles les anciennes communes de Rillieux et de Crépieux-la-Pape. Implantée sur une zone de 157 hectares, la Ville Nouvelle comporte presque 8000 logements et possède une densité de plus de 2000 habitants au km².

- **Rillieux village – La Roue** :

Ce secteur se caractérise par deux zones bien particulières. D'une part, Rillieux village, composé de vieilles maisons et où sont présents de nombreux artisans. D'autre part, le quartier de la Roue, formé d'immeubles et de villas rassemblés autour d'une grande place.

De nombreux petits commerces y sont implantés. C'est un quartier qui donne l'impression d'un village tranquille.

Depuis quelques années, des lotissements se sont construits, amenant un accroissement de la population.

- **Vancia** :

Cet ancien hameau de la partie nord de Rillieux-la-Pape était composé d'environ 100 personnes en 1975. Aujourd'hui, presque 300 maisons individuelles ont été construites dans de vastes lotissements.

Bon nombre d'habitants de la ville nouvelle sont devenus copropriétaires grâce à l'Aide Personnalisée au Logement. Il n'est donc pas surprenant de dénombrier beaucoup de familles nombreuses, modestes pour certaines. Le chômage et le voisinage ont entraîné rapidement des problèmes sensibles. Aussi, beaucoup de villas sont en vente à cause de difficultés financières.

- **Crépieux** :

Ce secteur est composé d'un habitat formé principalement par des maisons individuelles : un peu moins de 4000 habitants pour 1500 logements. La population est issue en grande majorité de familles anciennes et aisées.

De nombreux équipements (dont le centre aéré) y sont présents.

² Cf. ANNEXE 1 pour la répartition géographique des quartiers.

I.B. Le centre aéré des lônes, une importante structure d'accueil

Le centre aéré est une structure municipale, inaugurée le 19 juin 1976 et gérée par le Service Animation Socio-éducative de la Ville. Le centre est situé en contrebas de la route de Genève, dans le quartier de Crépieux.



Il est composé de 8 bâtiments répartis sur 6 hectares de verdure et peut accueillir jusqu'à 240 enfants.

Le centre accueille des enfants de 4 à 13 ans. Ceux-ci peuvent venir des 4 secteurs de la ville. Un système de ramassage en bus est en effet mis en place et dessert tous les quartiers. Cependant, la majorité du public provient de la ville nouvelle (tout comme la majorité des rilliards (~ les 2/3) vivent dans cette partie de la ville).

Le centre aéré est ouvert de manière permanente, pour des actions dans le cadre scolaire (ateliers de poterie pour les écoles maternelles de la ville, mini-séjour sur le thème de l'astronomie...) ou du loisir. Les locaux du centre aéré peuvent également être loués par des associations.

I.C. Ma mission de direction du centre aéré

L'équipe d'animation au centre aéré est composée de quatre permanents :

- Un directeur, responsable des animations dans le loisir.
- Un responsable des animations scolaires.
- Une animatrice artistique.
- Un animateur scientifique.

En tant que directeur du centre aéré, j'ai une mission de gestion des infrastructures qui n'est pas négligeable. Je dois en effet assurer le fonctionnement général du centre aéré, ainsi que la planification, l'accueil et la mise à disposition du site aux différents utilisateurs.

Cependant, l'essentiel de mon profil de poste est orienté vers une fonction pédagogique :

- Organiser et gérer les activités de loisirs (centre aéré mais aussi le centre de vacances de Chabotte et les mini-camps).
- Diriger les activités de loisirs : mercredis et séjours de vacances.
- Mettre en place des formations pour les animateurs vacataires.
- Participer à des instances de réflexion autour de questions liées à l'éducation et à l'enfance à l'échelle de la ville.

II. Origine de la problématique

Une de mes missions est donc l'organisation et la direction d'activités de loisirs. Or, l'encadrement de ces actions est effectué par une majorité de jeunes animateurs âgés entre 17 et 20 ans. Ils sont tous impliqués dans le cadre de l'animation volontaire ; c'est-à-dire qu'ils ne sont pas professionnels, mais qu'ils s'engagent dans cette expérience parallèlement à leur scolarité, une formation professionnelle, ou une recherche d'emploi. La plupart est recrutée sur la ville de Rillieux-la-Pape (tous secteurs confondus), la municipalité souhaitant un taux d'au moins 75% d'animateurs résidents sur la commune. La Mairie veut ainsi privilégier l'accès au travail (même temporaire) pour les habitants de la ville.

Les mercredis, comme les vacances, nous organisons tous les soirs avec les animateurs des réunions de régulation afin d'échanger sur la journée et d'organiser la journée suivante. Au cours de ces réunions, beaucoup de discussions concernent les difficultés que les animateurs rencontrent à poser et à faire respecter le cadre (les règles de vie collective notamment) au groupe d'enfants. C'est un sujet récurrent quel que soit le séjour et l'équipe. Une fois c'est une animatrice qui va s'être « *sentie complètement débordée* » par le groupe d'enfants au cours d'une activité. Elle aura eu l'impression de s'être « *laissée embarquée* » par les enfants, « *qu'ils faisaient ce qu'ils voulaient et qu'ils s'en foutaient de ce qu'elle pouvait dire* ». Une autre fois, c'est un animateur qui ne va pas parvenir à trouver un positionnement clair : soit il sera dans une relation unique, criant systématiquement sur les enfants pour leur rappeler les règles de vie, soit il ne va plus du tout intervenir mais va par contre rire et jouer avec les enfants. Tombant d'un excès à l'autre, il parviendra difficilement à trouver un équilibre entre référent du cadre et animateur de temps de jeux.

Dans les nombreux échanges que je peux avoir avec les animateurs se posent aussi des questions plus larges autour du cadre : ce qu'est un cadre sécurisant, l'intérêt d'un cadre, les dangers d'un cadre trop enfermant... Il me semble que si ces jeunes animateurs sont si souvent confrontés à ces difficultés et ces questionnements quant au cadre, c'est que cela soulève des questions cruciales pour eux...

Par ailleurs, j'ai également remarqué, chez des parents nous confiant leurs enfants, une certaine inquiétude à voir leurs enfants pris en charge par des jeunes âgés de 17 à 20 ans. Certains parents m'ont manifesté directement leur souci. Ainsi, une jeune maman, venue chercher sa fille un soir au centre aéré entame une conversation avec moi sur l'âge des animateurs qui travaillent ici. Se présentant elle-même comme ancienne animatrice, elle rapportait de nombreux souvenirs plutôt positifs de cette expérience, mais se questionnait malgré tout sur la jeunesse de ces animateurs et leur capacité à encadrer en toute sécurité les enfants. D'autres parents ont pu montrer ce même souci à travers des réactions, sans forcément m'interpeller. Ainsi, un matin, alors que le bus de ramassage arrive au point où attendent les enfants pour être conduits au centre aéré, deux enfants de 10-11 ans inscrits au centre courent à côté puis devant le bus avant que celui-ci ne s'arrête. Une fois le bus stoppé, un animateur descend. Ayant vu les deux enfants courir, il les interpelle et les dispute. Un père ayant assisté à la scène et accompagnant ses enfants laisse échapper son mécontentement : « *on n'arrive déjà pas à ce faire respecter, nous les adultes, alors c'est pas des jeunes de 17 ans...* »³

Ces deux constatations (d'une part les questionnements que se posent les animateurs en réunion et d'autre part l'inquiétude manifestée par les parents) entraînent pour moi un questionnement sur la capacité de ces jeunes animateurs à encadrer des groupes d'enfants. Et pourtant, je constate aussi que « ça marche »... Les animateurs parviennent, la plupart du temps, à se faire respecter, à créer des relations de confiance avec le groupe d'enfants, à monter des projets d'activité, etc. La majorité des animateurs répond bien aux exigences que l'on peut avoir vis-à-vis d'eux. Ces différents constats soulèvent chez moi un questionnement autour du paradoxe que peut représenter cette expérience d'animation pour des jeunes âgés entre 17 et 20 ans.

En outre, les animateurs semblent trouver une grande satisfaction personnelle dans cette expérience. Leur implication dans le fonctionnement, dans l'organisation et dans la préparation des séjours de loisirs, leur enthousiasme sur le terrain le montrent bien : la majorité des animateurs trouve un réel intérêt à vivre

³ L'animateur en question avait en fait 20 ans...

une telle expérience. Beaucoup d'entre eux passent un temps important à préparer des jeux, du matériel, les mercredis en fin de journée. Et, alors qu'ayant le souci de respecter leur rythme, de les ménager, j'incitais les adjoints de direction à faire des réunions efficaces, à « *aller à l'essentiel* » et à respecter les horaires de fin que nous avions fixés, l'équipe d'animation me retourna que je les « *speedais* » trop et qu'ils n'avaient pas le temps de préparer comme ils le voulaient leur journée suivante.

C'est pourquoi, je pose comme problématique :

Si paradoxe il y a, quel sens peut avoir une expérience d'animation pour des jeunes de 17-20 ans ?

Et les hypothèses que j'avance pour la traiter sont les suivantes :

- La non-différence générationnelle entre les enfants et les animateurs entraîne un paradoxe de positionnement en tant que référent adulte. Et ce serait cette non-différence générationnelle qui serait la source de l'inquiétude à confier leurs enfants, chez certains parents.
- Les jeunes de cet âge ont malgré tout des capacités qui leur permettent de répondre aux exigences demandées à un animateur. Et en tant qu'animateur professionnel et directeur d'un centre de loisirs, on peut les soutenir en mettant en place un certain cadre de travail.
- Cette expérience d'animation, malgré les difficultés qu'elle peut comporter pour ces jeunes, répond à des besoins propres à l'adolescence et à la fin de l'adolescence.

III. Traitement de la problématique

III. A. Le paradoxe de positionnement parental vécu par les animateurs

III.A.1. Approche théorique des concepts de paradoxe et de parentalité

Notre problématique met clairement en évidence un paradoxe, voire des paradoxes, dans le travail des animateurs volontaires. Cependant, ce terme de paradoxe mérite d'être décrypté d'un point de vue des Sciences Humaines, et notamment de la Psychologie, afin de mieux comprendre ce que vivent ces animateurs. Par ailleurs, nous avons également vu que les animateurs éprouvaient des difficultés particulières dans le fait de poser et de faire respecter un cadre au groupe d'enfants. Or, d'un point de vue de la Psychologie, lorsqu'on est garant d'un cadre, on devient la représentation d'une figure parentale. Afin de mieux comprendre ce qui se joue chez les animateurs dans cette situation, nous allons approfondir cette notion de parentalité.

Ces deux éclairages théoriques nous permettront, par la suite, de mieux appréhender leur situation et d'envisager ce que l'on peut mettre en place pour les soutenir dans leur mission.

III.A.1.a. Le concept de paradoxe

Racamier définit le paradoxe intrafamilial comme « *une formation psychique liant indissolublement entre elles, et renvoyant l'une à l'autre, deux propositions ou injonctions inconciliables et cependant non opposables* »⁴. On comprend déjà que vivre un paradoxe peut créer une situation complexe, qui peut être difficile à élaborer.

⁴ *Vocabulaire de psychanalyse groupale*, RACAMIER (1985)

Par ailleurs, pour Weackland, Watzlawick, Bateson et Jackson, de l'école de Palo Alto⁵, l'individu n'est pas considéré comme le seul dépositaire de sa maladie (la schizophrénie). Il n'est que le signe d'un dysfonctionnement du cadre général, du groupe d'individus avec qui il est quotidiennement en interaction et qui constitue son système affectif. Pour désigner cet état, ces chercheurs utilisent la notion de double bind. C'est un terme anglais qui se traduit en français par « double lien », « double contrainte », ou « double entrave ». Il désigne une situation dans laquelle un individu est soumis simultanément à deux messages ou à deux injonctions contradictoires de telle sorte que l'obéissance à l'une entraîne la transgression de l'autre. Un double bind, c'est le fait d'exiger de la volonté d'une personne quelque chose qui n'en dépend pas, ou plusieurs choses inconciliables.

Dans leurs travaux, les chercheurs de l'école de Palo Alto ont beaucoup travaillé autour de la schizophrénie. Nous pouvons nous réapproprier cette notion de double bind en l'appliquant à ce que l'on demande aux animateurs sans forcément parler de schizophrénie. En effet, nous pouvons aborder les conséquences du paradoxe comme rendant des prises de position difficiles voire impossibles.

Nous allons maintenant voir plus précisément ce que recouvre le concept de parentalité, pour ensuite mieux l'appréhender dans des situations de terrain.

III.A.1.b. Le concept de parentalité

On trouve de nombreuses définitions pour la notion de parentalité. Pour Lamour et Barraco⁶ « *la parentalité peut se définir comme l'ensemble des réaménagements psychiques et affectifs qui permettent à des adultes de devenir parents, c'est à dire de répondre aux besoins de leurs enfants à trois niveaux : le corps (les soins nourriciers), la vie affective, la vie psychique. C'est un processus maturatif.* » On comprend déjà que la parentalité est quelque chose qui s'inscrit dans la durée. « *La parentalité est un processus psychique*

⁵ L'École de Palo Alto, PICARD & MARC (1984)

⁶ *Souffrances autour du berceau*, LAMOUR & BARRACO (1999)

évolutif et un codage social faisant accéder un homme et/ou une femme à un ensemble de fonctions parentales, indépendamment de la façon dont ils les mettront en œuvre dans une configuration familiale. »⁷ La parentalité est présentée là-aussi comme un mouvement maturatif. Pour les psychologues, la parentalité est un processus qui se prépare inconsciemment depuis l'enfance (le jeu de la poupée par exemple), activé à l'adolescence sous l'influence des facteurs physiologiques, et actualisé lors de la naissance des enfants.

Houzel définit trois axes pour analyser les phénomènes de la parentalité :

- L'exercice de la parentalité.
- L'expérience de la parentalité.
- La pratique de la parentalité.

Bien que l'auteur insiste sur le fait que ces points de vue soient indissociables, nous développerons plus particulièrement dans notre travail l'axe de la pratique de la parentalité. En effet « *d'une manière synthétique, on peut dire que la notion d'exercice renvoie à l'identité de la parentalité, celle d'expérience aux fonctions de la parentalité et celle de pratique aux qualités de la parentalité.* »⁸ Ainsi, il me semble qu'au regard de notre problématique, c'est bien l'axe de la pratique de la parentalité qui permet d'appréhender le mieux la situation des jeunes animateurs. « *La pratique de la parentalité concerne les tâches effectives, objectivement observables, qui incombent à chacun des parents : soins à l'enfant, interactions comportementales, pratiques éducatives, etc.* » On peut également lire un peu plus loin que : « *chaque fois qu'un enfant est séparé de ses parents ces pratiques sont déléguées à d'autres adultes* », ou encore que : « *la pratique de la parentalité est l'aspect des fonctions parentales qui est le plus souvent délégué, soit partiellement, soit totalement.* » C'est pourquoi il est indéniable que les animateurs, au vu de cette théorie, sont dans une pratique de la parentalité.

Ces deux notions de paradoxe et de parentalité étant plus claires d'un point de vue théorique, nous pouvons maintenant élaborer de manière plus pertinente les situations vécues par les jeunes animateurs.

⁷ *La Parentalité en questions. Problématiques et pratiques professionnelles*, SELLENET (2002)

⁸ *Les Enjeux de la parentalité*, HOUZEL (1999)

III.A.2. *Le paradoxe : une non-différence générationnelle*

Il existe une faible différence d'âge entre les enfants accueillis au centre aéré et les animateurs qui les encadrent. Les enfants les plus âgés ont en effet 13 ans et les plus jeunes animateurs 17 ans. Ils sont donc très sensiblement à la même place sur l'axe générationnel. Aussi, alors qu'il n'y a pas de différence générationnelle, les interdits sont plus difficiles à poser. J'ai d'ailleurs pu constater à plusieurs reprises que des animateurs qui rencontraient des difficultés à faire respecter le cadre à des enfants de 9-10 ans ou de 10-13 ans, n'éprouvaient pas ces difficultés avec des enfants de 4-5 ans par exemple. Et en effet, lorsque la différence d'âge est faible entre les animateurs et les enfants, des rapports de séduction peuvent exister. Cela explique les difficultés rencontrées par les jeunes animateurs à poser et faire respecter un cadre au groupe d'enfants.

Le paradoxe vient donc de la non-différence générationnelle qui existe entre eux et les enfants qu'ils encadrent. L'animateur est en fait pris dans un paradoxe de positionnement : d'un côté il se sent dans une certaine proximité psychique des enfants qu'il encadre et de l'autre on (l'institution) lui demande de gérer le groupe en adulte autonome et responsable, dans une pratique de la parentalité, capable d'avoir un rôle éducatif auprès de l'enfant.

Il est primordial pour la construction psychique de l'enfant que la loi soit bien représentée, posée et dite par les adultes. On attend en effet des animateurs qu'ils « *encadrent éducativement* »⁹ les enfants. En reprenant la notion de double bind (qui est une forme de paradoxe) développée par l'école de Palo Alto, on peut dire que l'on demande aux animateurs de se mettre en situation de faire respecter un cadre à des enfants alors qu'ils ne s'en sentent pas forcément la capacité ou qu'ils peuvent avoir l'impression que ce n'est pas là leur rôle.

Pour illustrer ce propos, il me revient la situation d'une animatrice qui avait de grandes difficultés à se faire respecter des enfants. Ceux-ci semblaient n'accorder aucune crédibilité à ce qu'elle pouvait dire. Et c'était d'autant plus difficile à vivre pour elle lorsqu'il s'agissait de rappeler le cadre. Un jour, par exemple, en fin de repas, les enfants de son

⁹ *Des Loisirs et des jeunes*, AUGUSTIN & ION (1993)

groupe avaient rendez-vous à un point précis pour qu'on leur explique le déroulement de l'après-midi. Au lieu de cela, ils courraient tous devant leur bâtiment, jouant à s'attraper. Là-dessus, l'animatrice en question intervient pour rappeler le rendez-vous fixé. Les enfants ne semblent prêter aucune attention à ces paroles, continuant de jouer entre eux. L'animatrice intervient alors plus sèchement sans grand succès, puis prend à parti un enfant individuellement. Elle lui explique en tête-à-tête ce qu'ils avaient fixé ensemble. Celui-ci n'en est pas plus attentif et à peine l'a-t-elle lâché qu'il repart courir avec les autres. Cette animatrice montrait en fait une attitude qui ne correspondait pas à ses paroles. Elle semblait ne pas croire à ce qu'elle disait à l'enfant. Elle donnait l'impression de le dire sans conviction, décrédibilisant complètement son propos.

Une autre situation me revient où cette même animatrice ayant puni un enfant lui dit : « *pour l'instant tu restes un moment là, d'accord ?* » Ce « d'accord » sous-entendant qu'elle ne voulait pas assumer le fait d'avoir puni l'enfant, comme si elle l'avait puni parce qu'il fallait le punir mais qu'elle ne le voulait pas elle-même...

Racamier affirme également que la paradoxalité « *relie de manière insoluble des propositions non opposables et qui vise à forcer des décisions foncièrement impossibles* »¹⁰. Il explique ainsi que, dans le deuxième temps du paradoxe, « *il y a confusion des idées et des sentiments, et la disqualification de ces idées et de ces sentiments empêche les possibilités d'identifications structurantes.* » Cette situation paradoxale peut donc représenter un risque pour les jeunes animateurs dans leur propre construction, s'ils ne sont pas eux-mêmes suffisamment encadrés.

Ces jeunes animateurs ont donc besoin d'être accompagnés dans cette tâche qu'on leur confie. Nous allons maintenant voir comment nous envisageons que ce soutien puisse se concrétiser. Et nous verrons ensuite que ces jeunes de 17-20 ans ont bien des capacités propres qui leur permettent d'être animateurs et tendent à « amoindrir » les difficultés liées au paradoxe qu'ils vivent.

¹⁰ RACAMIER (1985)

III.B. Ressources et soutien mobilisables

Houzel affirme que « *certes, il est essentiel que chaque professionnel évite de se confondre avec le parent [...] mais c'est par l'élaboration qu'il peut y parvenir* »¹¹. A ce même titre, je pense que c'est par l'élaboration que les animateurs vont pouvoir mieux vivre ce paradoxe de positionnement générationnel. C'est pourquoi je pense qu'il faut les accompagner et penser un cadre à mettre en place pour les soutenir.

III.B.1. Ce que l'on peut mettre en place pour les soutenir...

Avant d'aborder concrètement ce que l'on va pouvoir mettre en place, nous allons voir d'un point de vue théorique la contenance d'un paradoxe.

III.B.1.a. Approche théorique de la contenance du paradoxe

Winnicott défend que « *le paradoxe ne doit pas être élucidé mais contenu* ». Et même si ses recherches peuvent paraître éloignées de celles qui nous préoccupent, nous pouvons nous réapproprier cette affirmation. En effet, on peut dire que le paradoxe auquel ces jeunes animateurs sont confrontés est à prendre en compte plutôt qu'à éviter (en n'embauchant que des animateurs de plus de 25 ans par exemple). La confrontation à ce paradoxe peut même être « *un puissant levier du développement puisqu'il permet d'articuler des couples d'opposés qui sont fortement activés dans les moments de mutation* »¹² (tels que l'adolescence). Ce paradoxe peut donc être positif et structurant s'il peut être supporté ; et ce, bien que sa mise à jour sous l'effet des mutations de l'adolescence puisse être difficile à vivre par les jeunes animateurs. En effet, les bouleversements vécus par les adolescents sortent la paradoxalité de son lieu psychique d'accueil habituel : l'espace transitionnel et son aire d'illusion, « *qui permettent de tolérer et de faire fructifier le paradoxe grâce au flou et à l'ambiguïté dans lequel ils le maintiennent* »¹³.

¹¹ HOUZEL (1991)

¹² *Paradoxe et continuité chez Winnicott : les défenses paradoxales*, ROUSSILLON (1981)

¹³ ROUSSILLON (1981)

Un petit détour théorique me semble ici indispensable pour aborder ces notions d'espace transitionnel et d'illusion.

L'espace transitionnel est une notion développée par Winnicott. Il l'utilise principalement pour décrire ce qui se joue dans la relation mère-bébé : « *Au départ de la vie, la mère, par une adaptation qui est presque totale, permet à son bébé d'avoir l'illusion que son sein, à elle, est une partie de l'enfant lui-même.* »¹⁴ Grâce à cette illusion première l'enfant a le sentiment d'être le créateur de l'objet. Winnicott écrit : « *Les phénomènes transitionnels représentent les premiers stades de l'utilisation de l'illusion sans laquelle l'être humain n'accorde aucun sens à l'idée d'une relation avec l'objet* ».

Winnicott a beaucoup travaillé sur la relation mère-bébé. Cependant, cette approche peut être élargie à la relation environnement-individu. On peut en effet faire une analogie entre la relation entre le bébé et sa mère, et la relation entre un individu et son environnement. C'est donc par un aménagement progressif de l'environnement que l'on va permettre aux jeunes animateurs de rester sur des processus transitionnels et les illusions qu'ils autorisent. On ramène ainsi le paradoxe dans le flou de l'illusion qui le rend tolérable. Et on peut là aussi parler de cadre dans le sens où le cadre est l'environnement rythmé et transformateur qui va structurer le lien à l'autre. « *Le cadre est défini comme l'ensemble des constantes à l'intérieur duquel le processus (les variables) a lieu* »¹⁵. Le cadre que l'on met en place doit permettre une réelle contenance psychique. Pour que le paradoxe soit supporté, il faut qu'il reste recouvert d'illusions ce qui suppose que l'espace transitionnel soit suffisamment préservé et fonctionnel, qu'il résiste aux coups de la question brutale que pose le changement. Ainsi, notre rôle en tant que directeur serait de mettre en place un cadre suffisamment approprié pour que les animateurs vivent positivement cette expérience. Le centre aéré permettrait alors aux jeunes animateurs de se construire. L'expérience d'animation serait quelque chose de positif dans le développement de ces jeunes.

¹⁴ *Jeu et Réalité*, WINNICOTT (1975)

¹⁵ *Crise, Rupture et dépassement*, BLEGER in KAËS (1979)

III.B.1.b. Des propositions concrètes de contenance

Plus concrètement, le fait par exemple de mettre en place des réunions où l'on va échanger sur ce qu'il s'est passé dans la journée, va permettre aux animateurs d'élaborer leur vécu. Au centre aéré, deux types de réunions me semblent primordiaux pour mener à bien cette élaboration. La première est une réunion que nous appelons « régulation » et qui a lieu tous les soirs en fin de journée une fois que tous les enfants sont rentrés chez eux. Au cours de cette réunion, plusieurs points sont systématiquement abordés :

- l'organisation de la journée, l'adéquation entre ce qui s'est vécu et le projet pédagogique,
- l'équipe d'animation, son organisation, sa cohérence, sa communication interne,
- le groupe d'enfants, les comportements particuliers, la dynamique du groupe...

Cette réunion a lieu en petit groupe (correspondant à la répartition par tranches d'âges des enfants) et est menée par un membre de l'équipe de direction, référent du groupe. Je mène régulièrement ce type de réunion et il me semble que c'est au cours de ces régulations que les choses les plus importantes se disent par rapport à ce que vivent les animateurs sur le terrain.

Il me revient notamment un échange récent avec une animatrice qui était en stage pratique. C'était donc pour elle la première expérience de terrain en animation. Au cours de la réunion, elle s'est mise à pleurer en disant qu'« elle ne pensait pas que c'était comme ça » et « que c'était trop dur ». Le fait qu'il y ait un temps de parole et d'échange en fin de journée lui a ainsi permis de partager ces difficultés, mais aussi sa désillusion par rapport à ce qu'elle imaginait que pouvait être l'encadrement d'un groupe d'enfants. Le reste de l'équipe a pu la rassurer sur ses capacités à mener à bien les missions qu'on lui confiait et être plus présent et plus attentif sur le terrain.

L'autre réunion qui me semble primordiale dans cet accompagnement et ce soutien aux animateurs, est une réunion qui est en général hebdomadaire et que nous appelons « évaluation ». Elle se pratique aussi en petit groupe, menée par le même membre de l'équipe de direction. Cette fois-ci nous y abordons directement les difficultés que chacun rencontre personnellement à animer. Nous disposons pour cela d'un outil avec des critères communs ou individuels. Chaque animateur se positionne seul dans un premier temps, puis explique comment il s'évalue. Les autres membres de l'équipe peuvent alors lui faire des retours. Ce temps de réunion est pour moi essentiel. Il permet de faire un vrai travail sur l'évolution de chacun mais aussi sur le fonctionnement du centre.

Sur la fin de l'année scolaire 2003/2004, nous avons mis en place une évaluation finale pour les animateurs qui avaient travaillé les mercredis de l'année. C'est au cours de cette évaluation qu'une animatrice qui toute l'année avait des difficultés à faire respecter le cadre aux enfants, a réussi à s'est positionnée en disant : « *J'ai peur d'être perçue comme un gendarme* ». Elle expliquait ainsi qu'elle intervenait rarement lors des débordements, sauf si cela allait vraiment trop loin. Nous avons ainsi pu discuter de l'importance d'un cadre commun entre tous les animateurs et du fait que ce cadre n'était pas forcément négatif pour les enfants mais qu'il pouvait être au contraire structurant. Nous avons sans doute déjà eu cette discussion avec elle auparavant, mais le fait que cette fois-ci, cela vienne d'une préoccupation personnelle a permis d'aller plus loin dans la prise de conscience. J'ai d'ailleurs retravaillé avec cette animatrice au cours du mois d'août 2004. Elle avait toujours des difficultés mais largement négligeables par rapport à ce qu'elle vivait précédemment.

Ainsi, nous avons vu que les jeunes animateurs volontaires devaient être soutenus dans leurs missions et que c'était bien à l'équipe de direction de mettre en place un cadre approprié pour les accompagner dans cette tâche. Nous allons maintenant aborder en quoi les fonctions d'animateurs correspondent bien à des capacités que possèdent les jeunes de cet âge-là. Nous verrons alors que le paradoxe de positionnement dans lequel se trouvent les jeunes animateurs est aussi contenu par leurs propres compétences.

III.B.2. Les jeunes au regard de leurs capacités à animer

Les jeunes de 17-20 ans ont des capacités qui leur permettent de satisfaire aux fonctions d'animation et plus précisément au profil de poste que nous avons défini au centre aéré des l'ônes¹⁶.

L'adolescence correspond au stade formel décrit par Piaget¹⁷. C'est-à-dire que les jeunes de 17-20 ans sont capables de raisonner, d'avoir un jugement personnel, de développer une réflexion et de porter une analyse sur des situations vécues ou des éléments rapportés. Toutes ces capacités permettent à ces jeunes animateurs d'être à même de prendre du recul sur des situations vécues, de les analyser et d'éventuellement changer leur comportement en fonction d'une réflexion.

Ainsi, la même animatrice dont je décrivais les difficultés rencontrées sur le terrain, était capable, en réunion, de parler de ses soucis. Elle disait elle-même qu'elle ne croyait pas à ce qu'elle disait, qu'elle n'arrivait pas à avoir une attitude adéquate à son discours.

Par ailleurs, au-delà de ces aspects directement liés au développement de l'adolescent, je souhaiterais apporter une réflexion tirée d'un article d'Alain Gheno, paru dans *Les Cahiers de l'Animation* : « le fait d'avoir choisi de se former, même huit jours, pour s'occuper d'enfants, de manière volontaire n'est-il pas une compétence ? Ce don de soi dont on parle souvent, ce besoin d'être utile, la conscience d'agir dans la société ne seraient-ils pas des compétences ? Cet enthousiasme souvent incontrôlé, cette intuition saine de n'être pas au point techniquement, cette naïveté même, qui souvent fait des miracles quand il s'agit d'intervenir auprès d'enfants dits difficiles, ne seraient pas des compétences ? La conscience souvent clairement exprimée de ne pas agir dans la durée crée une compétence, parce qu'elle crée une capacité à être plus disponible, plus engagé, plus libre. »¹⁸ Ainsi, ces jeunes animateurs sont bien capables, dans l'absolu, d'encadrer des groupes d'enfants. Ils possèdent même ce qu'Alain Gheno appelle des compétences qui leurs sont propres.

Ces deux aspects permettent d'atténuer les difficultés que ces animateurs peuvent rencontrer dans l'encadrement des groupes d'enfants. De plus, dans la

¹⁶ Cf. ANNEXE 2 pour profil de poste détaillé

¹⁷ *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, INHELDER & PIAGET (1955)

¹⁸ *Les Cahiers de l'Animation Vacances Loisirs*, n° 28

mesure où ce paradoxe de positionnement générationnel est contenu, nous avons vu qu'il pouvait comporter une part positive dans le développement de ces jeunes. Mais au-delà de ce fait, la question du sens se pose plus largement pour ces animateurs C'est ce que nous allons développer maintenant.

III.C. L'animation volontaire, une expérience porteuse de sens

Afin de mieux appréhender ce qui peut faire sens dans cette expérience pour des jeunes entre 17 et 20 ans, nous proposons une première partie autour de généralités sur la jeunesse. Cela nous permettra de mettre par la suite en relation les besoins liés à la jeunesse et comment une expérience d'animation peut y répondre.

III.C.1. Approche théorique de la jeunesse

L'adolescence se distingue par des transformations particulièrement importantes dans l'organisation biologique et la position sociale de l'individu. Elle pose bien souvent des problèmes d'adaptation aigus à l'adolescent et à son entourage. Cette classe d'âge s'affirme comme un groupe autonome, possédant des valeurs propres. Et ces valeurs, les jeunes vont les construire en partie en opposition aux valeurs familiales. L'adolescent « comprend » que ces transformations impliquent un détachement progressif des liens de dépendance affective vis-à-vis des parents. « *L'adolescence entraîne le rejet des images parentales de l'enfant en prélude à de nouveaux attachements.* »¹⁹ Il n'empêche que la famille est, et reste, le refuge où celui-ci a besoin de se retrouver entre deux amitiés, entre deux conflits. « *L'adolescent doit à la fois acquérir le sens de son identité personnelle, imposer aux autres sa propre originalité et s'intégrer à son environnement.* »²⁰ Ce désinvestissement des images parentales a un effet très important : la rupture de ces liens va modifier l'attitude de l'adolescent à l'égard de lui-même. Les figures parentales vont paraître agressives et l'obligent à chercher ailleurs les fondements de l'estime de soi.

¹⁹ *Psychologie de l'adolescent*, COSLIN (2002)

²⁰ COSLIN (2002)

On peut ainsi dire que l'évolution affective de l'adolescent prend tout son sens par rapport au contexte familial. Mais on peut aussi dire la même chose par rapport au contexte social. « *La jeunesse est certes une expérience individuelle [...] mais elle peut être aussi appréhendée comme un fait social et historique [...]. Ainsi, depuis un siècle, les transformations des sociétés occidentales n'ont cessé d'en modifier les traits.* »²¹ L'accession aux fonctions parentales et aux rôles professionnels et sociaux sont particulièrement retardés dans nos sociétés occidentales. « *L'adolescence s'étend sur un nombre d'années qui tend à s'accroître du fait d'une puberté de plus en plus précoce et d'une scolarité de plus en plus longue qui concerne un nombre accru de jeunes. De plus, les conditions socio-économiques conduisent à prolonger la situation de dépendance familiale associée à une insertion professionnelle retardée et à une vie de couple également plus tardive.* »²²

Ces jeunes animateurs sont donc en pleine période de mutation. C'est une période de transition instable pour eux. Ils accèdent petit à petit au rôle d'adulte. Nous allons maintenant voir en quoi une expérience d'animation peut les aider dans ce passage du « monde de l'enfance » au « monde des adultes ».

III.C.2. L'animation comme réponse aux besoins de ces jeunes

III.C.2.a. Le BAFA comme rite de passage

A la différence de certaines autres civilisations, la société occidentale contemporaine a tendance à ignorer les rites de passage ou d'initiation qui marqueraient la sortie de l'adolescence. « *Il existe dans de nombreux groupes sociaux des rites initiatiques marquant le passage de l'adolescence [...]. Ces rites ont des fonctions sociales visant à marquer et à faciliter la transition de l'état d'enfant à celui d'adulte, à assurer le passage du statut formel pubertaire au statut conventionnel de l'adulte.* »²³ L'adolescence est une période de transition. Pour nous, l'expérience d'animation favorise ce passage du « monde de l'enfance » vers le « monde adulte ». L'encadrement d'enfants par des

²¹ *Des Loisirs et des jeunes*, AUGUSTIN & ION (1993)

²² COSLIN (2002)

²³ COSLIN (2002)

jeunes animateurs est « *un processus de responsabilisation qui gagne à être marqué par des étapes initiatiques qui consacrent la reconnaissance de la capacité d'un jeune ou d'un groupe de jeunes à réaliser des choses belles et / ou utiles, et à assumer des responsabilités.* »²⁴ Les jeunes animateurs sont mis en situation de responsabilités, ils gagnent une reconnaissance individuelle, mais aussi une reconnaissance sociale par le biais de l'obtention du BAFA. C'est pourquoi on peut parler de rite initiatique. Le cursus du BAFA « *inscrit précisément la formation dans une formation de la personne et du citoyen, autant que dans une formation à une ou des techniques.* »²⁵ Cette expérience fait tiers par rapport aux parents. Elle permet au jeune de rompre plus facilement avec les images parentales qui, si elles ont été structurantes pour l'enfant, ne suffisent plus à son actuel développement. Il me revient d'ailleurs des animateurs évoquant « *la famille du centre aéré* ». Cette expression signifie bien que ces jeunes trouvent au centre aéré une autre « famille » qui leur permet de se détacher de leurs propres parents et ainsi de mieux vivre leur adolescence. Coslin nous indique en outre que : « *la disparition de cette relation [objectale qui l'unissait à ses parents] conduit le jeune à ne plus se sentir valorisé par ses parents et donc à perdre les fondements de son estime de soi, fondements que son moi devra chercher ailleurs* »²⁶. Ainsi, le centre aéré lui permet de trouver ces nouveaux fondements. L'expérience d'animation peut donc également être vécue comme « renarcissisante ». Elle est narcissiquement rassurante et sécurisante car elle va donner un sens à la vie du jeune et l'aider à construire un nouvel univers de valeurs. En fait, cette expérience répond à bien d'autres besoins liés à l'adolescence. Nous allons les décrire dans cette dernière partie.

²⁴ *Les Emplois de l'animation en Ile-de-France*, DRDJS Ile-de-France (1997)

²⁵ *Les Cahiers de l'Animation Vacances Loisirs*, n°36

²⁶ COSLIN (2002)

III.C.2.b. D'autres besoins satisfaits

Coslin affirme que : « *L'adolescence apparaît comme une période privilégiée pour les apprentissages sociaux et culturels dans la mesure où le jeune n'est pas encore contraint de se conformer à des rôles définis avec rigueur et où le flottement dans ses systèmes d'identification laisse la place à l'essai et à l'erreur. C'est un temps particulièrement important quant au développement moral.* »²⁷ Pour moi, l'expérience d'animation répond directement à ce besoin d'apprentissage. Les jeunes animateurs sont avant tout recrutés pour assurer la sécurité physique et affective du public accueilli, mais aussi pour réfléchir à une organisation dans laquelle les enfants vont pouvoir s'épanouir et se développer. On leur demande de clarifier leurs intentions éducatives. C'est donc un travail qui va leur permettre, eux aussi, de mieux se construire psychologiquement. Notamment, comme nous le disions plus haut, dans la construction d'un nouvel univers de valeurs, à partir d'autres références que celles des parents.

De plus, si on aborde de nouveau la situation dans laquelle sont mis les animateurs quant à la parentalité, on peut noter qu'il s'agit aussi d'une expérience positive. En effet, pour Poussin, la parentalité est notamment :

- un besoin quasi inscrit dans le développement du sujet (un désir d'enfant),
- une ligne de démarcation manifestant le passage de l'enfance à l'âge adulte.

La pratique de la parentalité dans cette expérience d'animation peut aider ces jeunes à accéder au rôle d'adulte. Pour appuyer cela, voici une autre citation d'un article déjà utilisé plus haut : « *Quand on demande, par enquête ce que le Bafa et l'encadrement de centres de vacances et de loisirs ont apporté à d'anciens stagiaires, beaucoup répondent : à être devenu parent !* »²⁸

Par ailleurs, Pour J.-C. Gillet, « *l'animation est placée au cœur des enjeux de définition de la démocratie, de la relation entre science et conscience (entre technique et éthique), du rapport des hommes entre eux, du rapport des sujets à l'éducation, au travail, au commerce, à l'esthétique, au sacré, etc.* »²⁹ Or, l'adolescence se déroule à travers des oppositions et des transgressions. Les jeunes cherchent notamment à rompre avec les images

²⁷ COSLIN (2002)

²⁸ *Les Cahiers de l'Animation Vacances Loisirs*, n° 28

²⁹ *Animation et Animateurs, Le Sens de l'action*, GILLET (1995)

parentales. « L'adolescent cherche à se différencier des parents tant au niveau des valeurs sociales que morales, religieuses ou politiques [...]. L'adolescent formule en agissant, mûrit son action autour d'un dialogue nouveau, d'une contestation qui le conduit à l'action. »³⁰ C'est pourquoi, je pense qu'une expérience d'animation répond directement à ce besoin de reconstruction propre à l'adolescence. « Les jeunes sont passés insensiblement mais profondément d'une position de dépendance à la conquête d'une autonomie. »³¹ D'autant plus que l'essence même de l'animation se situe dans une volonté de transformation de la société. L'investissement dans les fonctions d'animation s'inscrit dans une perspective de quête de sens. L'animation « peut devenir le lien et l'instrument d'une critique sociale des institutions, de la culture et de la société. »³² Sur le terrain, les occasions ne sont d'ailleurs pas rares où les animateurs « refont le monde » et sont très critiques (même maladroitement) de la société

Enfin, pour Augustin et Ion : « le mode d'entrée dans la vie adulte se trouve complètement transformé. » Pour eux, « on passe progressivement d'un modèle de l'identification fondée sur l'héritage assumé de l'identité sociale associée à la figure du père, à un modèle de l'expérimentation où cette identité se construirait, par approximations successives, au gré de diverses expériences sociales qui suivent la décohabitation familiale. »³³ On comprend donc bien, une nouvelle fois, en quoi l'expérience d'animation répond à des besoins de la jeunesse en terme d'expérience individuelle. Et on voit aussi mieux pourquoi on peut trouver autant d'enthousiasme et de motivation à s'inscrire dans une telle expérience.

³⁰ COSLIN (2002)

³¹ AUGUSTIN & ION (1993)

³² *Animateur socioculturel, une profession différente*, BESNARD (1980)

³³ AUGUSTIN & ION (1993)

Conclusion

Après la lecture de ces quelques pages, on comprend mieux le sens d'une telle expérience pour de jeunes animateurs. Et même si des *a priori* peuvent demeurer dans certains esprits, ce travail aura au moins eu le mérite de réaffirmer l'importance de donner la possibilité à des jeunes de s'engager dans une telle expérience de responsabilisation.

Par ailleurs, il me paraît également essentiel d'insister sur le fait que c'est bien aux directeurs et directrices de structure d'accompagner et de soutenir les jeunes animateurs dans leurs fonctions. Quelques moyens ont été décrits dans ce document, mais beaucoup d'autres existent ou sont à inventer, en fonction de la structure, de l'environnement, du public...

Ainsi ce travail m'a apporté personnellement, dans mon rôle actuel de directeur, mais aussi dans la compréhension de mes difficultés passées d'animateur volontaire que j'ai moi aussi été. Mais au-delà de cela, c'est une nouvelle réflexion qui s'ouvre à moi sur la complémentarité des animateurs professionnels et volontaires, sur leur cohabitation et leur travail en équipe pour un même but : l'animation de groupes d'enfants. Il me semble aujourd'hui essentiel de penser chacune de ces places dans leur spécificité ; d'autant plus à l'heure actuelle où dans le même temps l'animation professionnelle est de plus en plus valorisée et où l'engagement éducatif est lui aussi réaffirmé comme indispensable pour les Centres de Vacances et de Loisirs.

Bibliographie

AUGUSTIN J.-P., GILLET J.-C., *L'Animation Professionnelle, Histoire, acteurs, enjeux*, éd. L'Harmattan, 2000

AUGUSTIN J.-P., ION J., *Des Loisirs et des jeunes*, éd. Ouvrières, 1993

BESNARD P., *Animateur socioculturel, une profession différente*, éd. ESF, 1980

COSLIN P. G., *Psychologie de l'adolescent*, éd. Armand Colin, 2002

GALLAND O., *Les Jeunes*, éd. La Découverte, 1985

GILLET J.-C., *Animation et Animateurs, Le sens de l'action*, éd. L'Harmattan, 1995

HOUZEL D. & Coll., *Les Enjeux de la parentalité*, éd. Erès, 1999

KAËS R. & Coll., *Crise, Rupture et dépassement*, éd. Dunod, 1979

LAMOUR M., BARRACO M., *Souffrances autour du berceau*, éd. Gaëtan-Morin, 1999

INHELDER B., PIAGET J., *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, éd. PUF, 1955

PICARD D., MARC E., *L'Ecole de Palo Alto*, éd. Retz, 1984

POUSSIN G., *Psychologie de la fonction parentale*, éd. Privat, 1993

RACAMIER P.-C., *Vocabulaire de psychanalyse groupale – in Gruppo – Revue de Psychanalyse Groupale, N° 1, Clancier – Guénaud, Paris, 1985*

ROUSSILLON R., *Paradoxe et continuité chez Winnicott : les défenses paradoxales*, Bulletin de psychologie, tome XXXIV, n° 350, 1981

SELLENET C., *La Parentalité en questions. Problématiques et pratiques professionnelles – sous la direction de Bernard VOSSIER*, éd. ESF, 2002

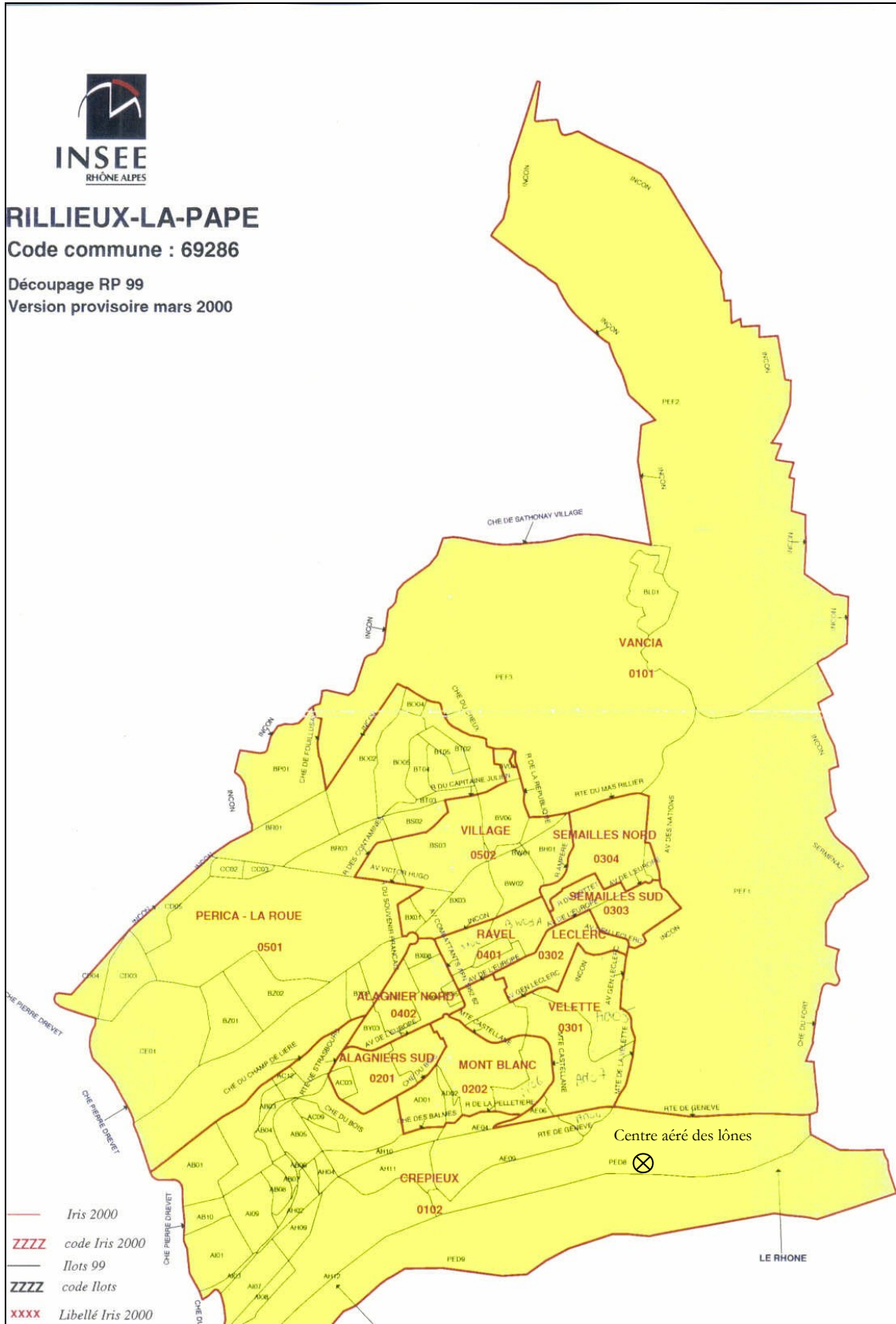
WINNICOTT D.W., *Jeu et Réalité*, éd. Gallimard, 1975

DRDJS Ile-de-France, *Les Emplois de l'animation en Ile-de-France*, éd. La Documentation française, 1997

Les Cahiers de l'Animation Vacances Loisirs, n° 28 & 36

ANNEXES

Annexe 1 : plan de Rillieux-la-Pape et répartition des quartiers



Annexe 2 : profil de poste d'un animateur