

## UNE APPROCHE DES ANIMATEURS EN CENTRES DE VACANCES D'ENFANTS

JEAN HOUSSAYE\*

**Résumé** *Considérant que le centre de vacances (CV) d'enfants est un lieu de recherches légitime, l'auteur, directeur de centre de vacances, se propose d'approcher les représentations des animateurs avec qui il travaille. Il leur soumet, en début et en fin de centre, un questionnaire centré sur trois aspects : les qualités d'un animateur ; les fonctions du centre de vacances ; la répartition du pouvoir entre les acteurs du centre de vacances. À travers l'analyse de ces réponses, il tente de justifier le centre de vacances comme lieu privilégié de l'exercice du pouvoir de décision pour les enfants.*

Les recherches sur les centres de vacances (CV) sont pratiquement inexistantes. Et pourtant, voici plus de cent vingt-cinq ans que les « colonies de vacances » accueillent des enfants dans le monde entier... Les centres de vacances et de loisirs sont des lieux d'éducation et de formation légitimes et légitimés. Nous tentons depuis de nombreuses années, en tant qu'acteur et en tant que chercheur, de mieux les faire connaître.

151

Nous voudrions ici apporter un éclairage limité et spécifique sur les animateurs de centres de vacances, ces fameux « moniteurs » dont chacun connaît au moins le nom. Nous ne pouvons pas ici faire une sociologie de cet encadrement temporaire des enfants. Nous voudrions plus simplement les approcher dans leurs représentations à travers leurs jugements et leurs attentes par rapport au centre de vacances. Comme il s'agit d'une première approche, nous nous contenterons de prendre en compte uniquement les animateurs avec lesquels nous avons nous-mêmes travaillé en tant que directeur pendant deux étés (juillet 2000 et juillet 2001).

Pour plus de clarté, il serait nécessaire de préciser le type de fonctionnement de ces centres. Contentons-nous ici de préciser que les projets sont centrés sur l'exercice du

\* - Jean Houssaye, université de Rouen, sciences de l'éducation, CIVIIC.

pouvoir de décision des enfants, au-delà de l'habituel pouvoir de choix qui leur est reconnu (Houssaye, 1995, 1998, 2005). Un tiers de ces animateurs avait une expérience d'un centre de ce type, un autre tiers avait une première expérience de centre « classique », et le dernier tiers débutait. Ces animateurs ont été soumis à un questionnaire en début et en fin de séjour (le même dans les deux cas). Nous pouvons ainsi examiner 17 réponses à trois séries de questions. Il n'est pas question de dire que ces réponses sont représentatives et significatives des animateurs de centres de vacances d'enfants ; commençons simplement par poser une touche sur le tableau à réaliser du portrait des animateurs de centres de vacances.

## LES QUALITÉS D'UN « BON » ANIMATEUR

Voici donc des animateurs qui vont devoir réellement travailler ensemble sur un projet dont ils ont pris connaissance, mais dont ils ne peuvent pas réellement imaginer le déroulement. Quelles conceptions se font-ils de l'animateur, sachant que cette représentation concerne aussi bien chacun que les autres, sans que l'on puisse démêler si les réponses sont davantage tournées comme des exigences à l'égard des autres que comme des estimations de ses propres capacités ?

Pour essayer d'approcher ces représentations, nous avons demandé à chacun de sélectionner, en fonction de leur expérience, 4 propositions sur 16 proposées par nous à partir de notre expérience de direction pour qualifier un « bon » animateur. Ces 16 propositions sont en fait conçues 4 par 4 sur deux axes antagonistes, relation-organisation d'une part, fermeté-flexibilité d'autre part. En combinant ces axes, on détermine 4 catégories, 4 tendances (cf. figures 1 et 2, pp. 154-155) :

- l'imposition, à la croisée de la relation et de la fermeté (capable d'intervenir ; sait se faire respecter ; soucieux de la sécurité ; sait garder ses distances) ;
- la structure, à la croisée de la fermeté et de l'organisation (sait occuper les enfants ; ordonné ; organisé ; capable d'originalité) ;
- la souplesse, à la croisée de l'organisation et de la flexibilité (enthousiaste, entraînant ; capable d'improviser ; compétent dans les activités qu'il encadre ; habile à susciter des initiatives) ;
- l'ouverture, à la croisée de la flexibilité et de la relation (capable de travailler avec d'autres ; proche des enfants ; capable de réduire les conflits ; est à l'écoute).

Certes on est en droit de considérer qu'un animateur devrait posséder peu ou prou toutes ces qualités ; pourtant, et bien qu'à l'impossible nul ne soit tenu, il peut aussi être intéressant de percevoir ce qui apparaît comme le plus important pour accomplir cette tâche. D'où l'idée de faire un choix et de ne retenir que quatre éléments, de façon à ce que théoriquement les quatre choix opérés puissent se retrouver dans une seule catégorie (ce qui, pratiquement, est impossible, car le souci de la diversi-

fication des types de qualité l'emporte très nettement en raison de la polyvalence des tâches des animateurs).

## Les animateurs en début de séjour? (figure 1)

Dans quel état d'esprit les animateurs arrivent-ils? Que sont-ils prêts à être? Qu'attendent-ils de leurs partenaires? Le pôle souple l'emporte (25 choix), accompagné par l'ouverture (22 choix), compensé en partie par l'imposition (14 choix) et sacrifiant la structure (7 choix). Ceci signifie qu'alors que les animateurs donnent pratiquement autant d'importance à la relation (36 choix) qu'à l'organisation (32 choix), ils privilégient très nettement la flexibilité (47 choix) sur la fermeté (21 choix). La relation et l'organisation, indispensables pour faire vivre un groupe d'enfants et vivre ensemble en tant qu'animateurs, ne pourront être satisfaisantes, aux dires des animateurs, que si les qualités de souplesse, d'ouverture l'emportent très nettement. Autrement, on risque d'aboutir à une crispation sur l'organisation, aux dépens des relations, et de ne plus tenir qu'à la structure pour elle-même. On peut estimer aussi que les animateurs ont compris ce qui est attendu d'eux au regard du projet : ils vont devoir travailler ensemble, et arriver à s'organiser, dans une disponibilité, une adaptation et une ouverture aux enfants (ce qui exclut une organisation trop rigide, que l'aspect structure désigne sans doute ici). Ils sont donc prêts « à jouer le jeu » par rapport au projet explicite du séjour, au moins quant aux intentions affichées, ce qui n'empêchera pas les difficultés et les différences de comportements et d'intérêts.

## et en fin de séjour... (figure 2)

Comment vont-ils évoluer, expérience faite? Le questionnaire final est-il très différent? On peut y percevoir une certaine évolution. La souplesse reste dominante (21 choix), toujours accompagnée par l'ouverture (18 choix), cette dernière étant rejointe par l'imposition (18 choix), la structure restant sacrifiée (7 choix). Autrement dit, la relation (36 choix) l'a un peu emporté sur l'organisation (28 choix), tandis que la flexibilité (39 choix), tout en restant dominante, a donné un peu plus de place à la fermeté (25 choix). Il n'est pas facile d'interpréter ce léger déplacement. Est-ce à dire qu'en fin de séjour, il est apparu que l'organisation, pour importante qu'elle soit, en passait d'abord par la relation et que cette dernière, tout en restant prioritairement souple, devait aussi être « tenue »? Ce n'est sans doute pas pour rien que les animateurs modifient le nombre de leurs choix principalement dans la catégorie souple (soit en les augmentant, soit encore davantage en les diminuant). Un peu comme si le côté adaptation et proximité dans les activités se trouvait un peu plus contrebalancé par le côté responsabilité dans les relations quotidiennes. Il est possible que ce glissement signe un rééquilibrage vers l'« être avec » par rapport au

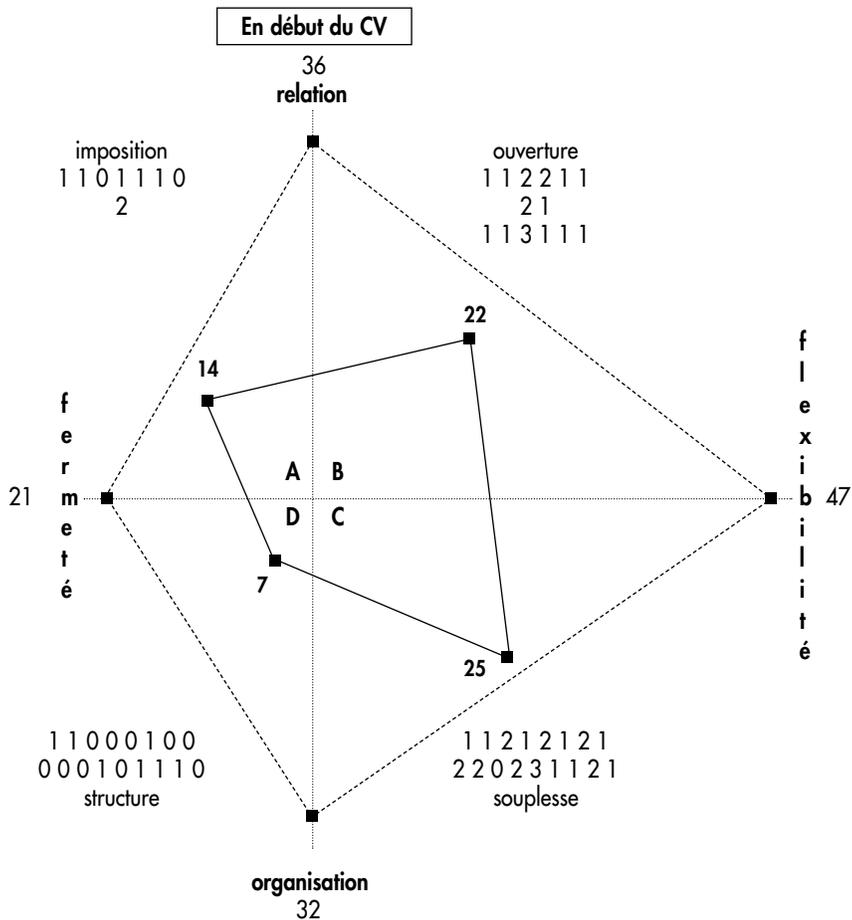


Figure 1. Les qualités d'un animateur en début de séjour au CV

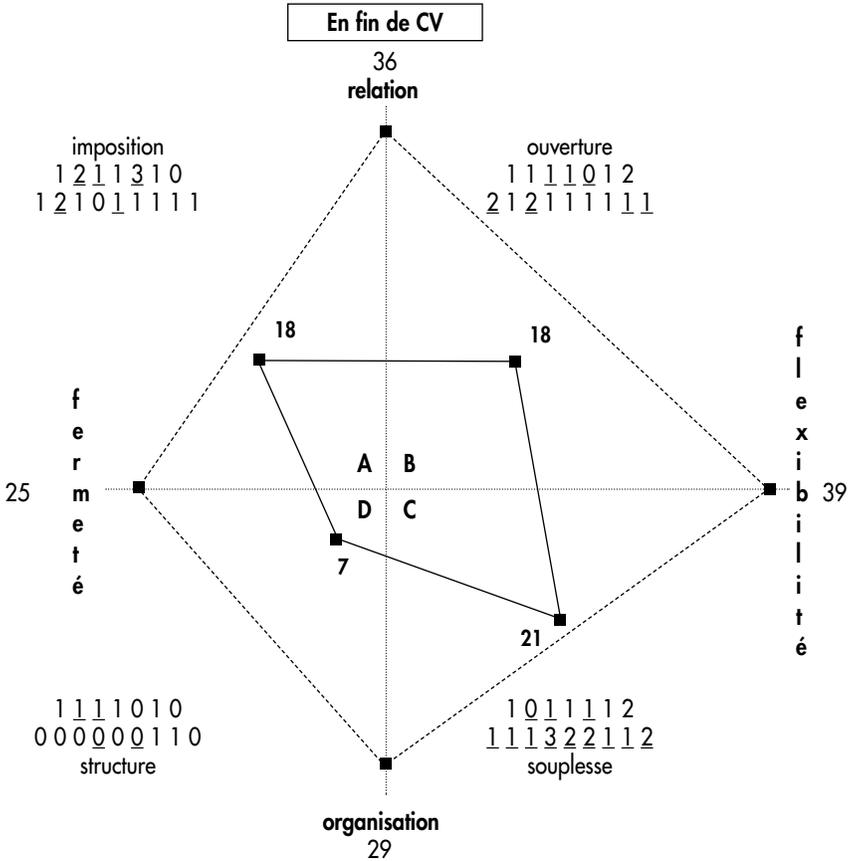


Figure 2. Les qualités d'un animateur en fin de séjour au CV

Légende:

1 = choix identique en début et en fin de séjour

1 = choix différent en début et en fin de séjour

17 questionnaires

maximum: 17 x 4 choix = 68

Principe: choisir 4 des 16 qualités énoncées

« faire avec ». Mais ce ne sont là que des hypothèses. Retenons-en cette priorité donnée et confirmée à la relation et à la flexibilité. On peut croire que ces attitudes dominantes des animateurs sont adaptées au projet pédagogique d'un centre de vacances qui privilégie l'exercice du pouvoir de décision. On voit mal en effet comment un tel dispositif pourrait fonctionner sur un style qui privilégierait l'organisation et la fermeté, soit la structure comme telle. C'est semble-t-il ce que les animateurs ont intégré aussi bien au début du séjour qu'à la fin.

## LES FONCTIONS DU CENTRE DE VACANCES

Outre les représentations et les attentes par rapport à leur travail, les animateurs ont aussi des représentations par rapport au centre de vacances. Quelles fonctions exerce-t-il ? Quelles fonctions devraient-ils exercer ? Pour approcher cet aspect, nous avons proposé aux 17 animateurs de « décliner » le côté « éducatif » du centre (ci-dessous, tableau 1). Dire que le centre de vacances doit être un lieu éducatif, c'est énoncer une banalité qui sert de « consensus mou » à très bon marché. Que met-on sous ce terme « éducatif » ? Pour le préciser, nous avons repris les différentes fonctions que le centre de vacances a voulu plus ou moins remplir historiquement, et nous avons demandé aux animateurs, en début et en fin de séjour, d'en préciser le degré de réalité sur une échelle à quatre points (0 = pas du tout ; 1 = assez peu ; 2 = plutôt vrai ; 3 = tout à fait vrai). Qui plus est, ils devaient se prononcer sur ce que le centre de vacances est actuellement, puis sur ce qu'il devrait être, de façon à saisir la différence éventuelle entre le réel et le souhaitable. Sachant que le maximum est de 51 (17 fois x 3) et le minimum de 0 (17 fois x 0), on obtient le tableau suivant :

156

Fonctions éducatives	Ce qu'il est en début de séjour	Ce qu'il est à la fin du séjour	Ce qu'il devrait être en début de séjour	Ce qu'il devrait être à la fin du séjour
Éducation corporelle	28	32	35	40
Éducation sportive	30	31	34	37
Éducation intellectuelle	25	23	33	39
Éducation artistique	32	31	39	41
Éducation sociale	31	32	46	43
Éducation aux valeurs	27	26	41	40
Éducation affective	30	33	43	39
Éducation spirituelle	09	09	14	10
Éducation aux loisirs	41	32	50	47

Tableau 1. Les fonctions éducatives du CV

Voyons un peu ce que nous apprend un tel tableau. En tout premier lieu, il convient de noter que les scores obtenus par ce que le centre de vacances devrait être sont toujours plus forts que ceux obtenus par ce qu'il est. Les animateurs ont donc des attentes par rapport au centre de vacances, et ils continuent à les exprimer, sachant que la fonction du souhait est bien de prolonger l'action proprement dite. Il n'y a donc pas lieu de s'étonner de cette différence. Le souhaitable continue à remplir sa fonction propre. Et c'est très bien comme cela. L'inverse serait inquiétant.

On remarque aussi que l'écart entre les jugements de début de séjour et ceux de fin de séjour sont pratiquement inexistantes, et donc fort peu significatifs. Cette fois, la stabilité est étonnante, aussi bien sous l'angle de ce qui est que de ce qui devrait être. Seule l'éducation aux loisirs tranche sous cet angle : son score par rapport à ce qui est, est sensiblement réduit (41 à 32). Un tel aspect reste important, mais il quitte la tête des scores pour tomber dans le premier peloton. Par contre, on ne constate pas une telle chute sur le plan des souhaits (50 puis 47). Est-ce le signe que, même dans un centre de vacances fonctionnant sur ces bases, les contraintes sont encore fortes et ressenties comme telles par des animateurs qui pensaient y être moins soumis et continuent à espérer ne pas avoir à s'y soumettre autant ? Est-ce le côté « travail » ressenti plus fortement par les animateurs au long du séjour qui a déteint sur le côté « vacances », « plaisir » attribué aux enfants ? À voir...

Peut-on maintenant trouver une correspondance entre ce que le centre devrait être le plus en début de séjour et ce qu'il est le plus en fin de séjour ? Oui, pour ce qui est des aspects artistique, social, affectif et loisirs ; mais les valeurs ne s'y retrouvent pas, et les aspects corporel et sportif ne correspondent pas à des souhaits élevés alors qu'ils sont notés dans la réalité. Y a-t-il une correspondance dans ce que le centre devrait être au début et en fin de centre ? Oui, quand les scores sont déjà élevés en début de centre (artistique, sociale, valeurs, affective, loisirs). Par contre, quand les scores initiaux sont plus discutés, ils peuvent croître sensiblement (corporelle, intellectuelle), mais ce n'est pas un cas général. Par conséquent, alors que les zones de recouvrement entre le début et la fin du séjour sont pratiquement totales pour ce qui est, on ne peut en dire autant ni entre ce qui devrait être en début de séjour et ce qui est en fin de séjour, ni pour ce que le centre de vacances devrait être initialement et après expérience. Le réel résisterait-il ? Et résisterait-il à modifier le souhaitable ?

Cet écart réalité-souhait se retrouve encore dans les dominantes de fin de séjour. Côté réalité, les animateurs estiment que le centre de vacances permet d'être un facteur d'éducation principalement sous les aspects suivants (par ordre décroissant) : affectif, social, loisirs, corporel, sportif, artistique. Côté souhait, ils estiment que le centre devrait favoriser les éléments suivants (toujours par ordre décroissant) : loisirs, social, artistique, corporel, valeurs, affectif, intellectuel. Autrement dit : tout ! (sauf le spirituel qui a vraiment mauvaise presse, alors que la fortune des colonies de

vacances a été due principalement à cet élément, jusque dans les années cinquante/soixante).

Qu'en déduire? Que l'image de la réalité renvoyée par les animateurs répond tout de même assez fidèlement au projet mis en œuvre dans ce centre de vacances: privilégier ainsi l'affectif, le social et les loisirs n'est pas vraiment étonnant, vu l'insistance que nous avons mise sur les relations et la socialisation dans une atmosphère de vacances et de liberté. On y verrait un certain lien avec le projet pédagogique qu'il n'y aurait pas à s'en étonner. Quant à la conception totalisante du souhaitable que les animateurs continuent à exprimer, elle est en quelque sorte un hommage au centre de vacances, en ce sens qu'elle signe la « foi » qu'ils ont en lui. Mais elle peut être pour le moins discutée, car on peut aussi considérer que « tout, c'est trop », et que vouloir que le centre de vacances satisfasse toutes les ambitions et les volontés éducatives est le meilleur moyen pour qu'il ne puisse trouver, affirmer et afficher une spécificité.

L'inflation éducative est ici tellement réelle qu'il convient de prôner la déflation éducative, en se disant que le centre de vacances a un sens, si et seulement si, il vise un créneau éducatif qui lui soit propre. L'éducation à la socialisation nous semble être susceptible de lui faire reconnaître une spécificité, ce qui suppose que l'on privilégie à cette occasion la mise en œuvre du pouvoir de décision. Qui trop embrasse, mal étirent... Il faut peut-être préférer un centre de vacances qui tente explicitement de favoriser cet apprentissage et cet exercice de la socialisation par la poursuite et la pratique du pouvoir de décision, à un centre de vacances qui se propose de développer l'éducation sous tous ses angles et sous tous ses aspects.

## LE POUVOIR DANS LE CENTRE DE VACANCES

Permettre aux enfants d'exercer le pouvoir de décision, qu'est-ce que cela veut dire pour les animateurs? Nous ne rappellerons pas ici le dispositif pédagogique du centre, ce n'est plus le lieu (Houssaye, 1995, 2005). Par contre, nous pouvons nous pencher sur la manière dont les animateurs se représentent la répartition et la gestion du pouvoir entre les partenaires du centre, en début de centre et à la fin. Pour ce faire, il leur a été demandé de se prononcer sur un gradient de pouvoir relatif aux enfants, aux animateurs, au directeur et à l'organisateur (voir tableau 2).

Le gradient était le suivant (il s'agit ici d'une synthèse car les propositions étaient présentées de façon plus approfondie et descriptive).

Pour les enfants :

- niveau 1 = pas de pouvoir ;
- niveau 2 = pouvoir de choix ;

- niveau 3 = entre pouvoir de choix et pouvoir de décision ;
- niveau 4 = pouvoir de décision.

Pour les animateurs :

- niveau 1 = toutes décisions, enfants appliquent ;
- niveau 2 = décisions mais expression des enfants ;
- niveau 3 = décisions en commun avec les enfants ;
- niveau 4 = participants-camarades.

Pour le directeur :

- niveau 1 = toutes décisions, animateurs appliquent ;
- niveau 2 = décisions en association avec les animateurs ;
- niveau 3 = garant du cadre, négociations constantes avec animateurs ;
- niveau 4 = animateurs-camarades.

Pour l'organisateur :

- niveau 1 = toutes décisions, directeur applique ;
- niveau 2 = cadre fourni, marge de manœuvre du directeur ;
- niveau 3 = directeur définit la démarche pédagogique ; contrôle et moyens restent à l'œuvre ;
- niveau 4 = aucun contrôle sur le directeur.

Appelés à se prononcer sur le centre qu'ils vont vivre, puis, qu'ils ont vécu, les 16 animateurs donnent les réponses suivantes en ce qui concerne le gradient de pouvoir :

Début du séjour	enfants	animateurs	directeur	organisateur
Niveau 1	0	0	0	0
Niveau 2	1	2	4	3
Niveau 3	6	12	10	11
Niveau 4	9	2	2	3

Fin du séjour	enfants	animateurs	directeur	organisateur
Niveau 1	0	0	0	0
Niveau 2	0	1	1	2
Niveau 3	8	9	10	13
Niveau 4	8	6	5	1

**Tableau 2. Gradient de pouvoir en CV**

Pour lire ces tableaux, il convient d'abord de remarquer que le pouvoir des enfants fonctionne en sens inverse des trois autres. Autrement dit, au niveau 1, les enfants n'ont pratiquement aucun pouvoir alors qu'il est maximum au niveau 4. Les autres ont un pouvoir maximum en 1 et minimum en 4. Sur ces bases, que constate-t-on ? Que le pouvoir est réellement reconnu aux enfants par les animateurs tant au début qu'à la fin du centre (entre 3 et 4), les autres partenaires se maintenant avant tout comme des garants (dominante 3). On obtient le profil suivant : entre 3 et 4 pour les enfants, 3 tourné vers 4 pour les autres. On peut considérer qu'un tel modèle est significatif d'une structure qui essaye de mettre en œuvre le pouvoir de décision des enfants. Le modèle le plus courant n'est sans doute pas celui-là mais plutôt : 2 pour les enfants, soit le pouvoir de choix qui leur est reconnu ; entre 2 et 3 pour les animateurs et le directeur, soit l'exercice du pouvoir de décision ; 3 pour l'organisateur, soit un pouvoir de contrôle. On pourrait croire qu'il ne s'agit là que d'une question de nuance, mais il n'en est rien : ce qui est en jeu, ce sont deux conceptions très différentes du centre de vacances, tant dans ses finalités que dans son fonctionnement.

Un phénomène nous semble aussi intéressant à noter : une certaine évolution entre le début et la fin du séjour. Autant les animateurs restent stables quant à leurs jugements sur le pouvoir des enfants et de l'organisateur, autant ils révisent à la baisse le pouvoir des animateurs et du directeur. Expérience faite, il leur apparaît donc que ces derniers sont encore plus dépouillés du pouvoir qu'ils ne le pensaient : la dominante reste 3, mais elle s'infléchit singulièrement vers le niveau 4. Une certaine « dépossession » s'est opérée en cours de séjour, plus forte que prévue, peut-être plus forte que voulue d'ailleurs. Les animateurs ont relativisé le « poids » du directeur en termes de pouvoir, tout autant que le leur par rapport aux enfants. Là encore, on peut y voir une preuve supplémentaire de leur acceptation du modèle pédagogique initial ; ils l'ont intégré et ils ont cherché à le vivre. On ne peut ici discerner aucune remise en cause du modèle. Le principal, c'est que la mise en pratique n'a pas amené une diminution du pouvoir consenti aux enfants ; on n'en est donc pas resté au stade des « bonnes intentions ». Quant à l'organisateur, la représentation de son pouvoir ne varie pas (niveau 3) ; sa présence est donc perçue comme réelle, même si elle n'est pas immédiate au long du centre.

Finalement, n'est-il pas préférable de se donner comme projet dans un centre de vacances, en tout et pour tout, de faire vivre le pouvoir de décision, et de l'atteindre, plutôt que de vouloir que le centre de vacances soit un lieu éducatif multiforme que, par définition, il ne peut réaliser, même si nos rêves d'« élever » les enfants restent aussi présents et tentaculaires ?

\*  
\*   \*

Rappelons l'objectif sous-jacent de cet article : montrer que le centre de vacances peut être un lieu de recherche en éducation et qu'il y a bien là un « objet de recherche » important et envisageable. Et l'objectif explicite : commencer à explorer les représentations des animateurs. L'analyse que nous venons de présenter longuement est issue de centres de vacances d'enfants que nous avons dirigés. Les instruments de l'observation sont frustes et limités, nous en convenons. Il n'empêche qu'ils permettent d'approcher ce qui se vit dans un centre, au-delà des « impressions » que chacun retire en vivant un séjour par définition éphémère. Nous espérons que le lecteur aura pu saisir la richesse et la complexité de ce lieu éducatif particulier. Nous cherchons à la fois à promouvoir un type de centre en fonction d'une conception éducative très typée et à comprendre les principes de fonctionnement d'un séjour, au-delà des intentions énoncées. Bien d'autres éléments mériteraient une observation au moyen d'instruments à définir. Mais, quoi qu'il en soit, c'est tout à fait volontairement que nous voulons conjindre l'action et la recherche et considérer le secteur des loisirs des enfants comme producteur de savoirs pédagogiques.

## BIBLIOGRAPHIE

- BAUDIER A., CÉLESTE B. (1990). – *Le développement affectif et social du jeune enfant*, Paris : Nathan.
- CRESAS (1991). – *Naissance d'une pédagogie interactive*, Paris : ESF.
- DASSIN J. (1993). – *Interactions sociales et médiations pédagogiques*, thèse, université Lyon 2.
- DUBAR C. (1991). – *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris : A. Colin.
- DURNING P., TREMBLAY R. E. (1988). – *Relations entre enfants*, Paris : Fleurus.
- GAYET D. (1998). – *Les relations entre écoliers de 8 à 12 ans*, thèse, université Paris 10.
- HOUSSAYE J. (1995). – *Et pourquoi que les colos elles sont pas comme ça ? Histoires d'ailleurs et d'Asnelles*, Vigneux-sur-Seine : Éditions Matrice.
- HOUSSAYE J. (1998). – « Le centre de vacances et de loisirs, prisonnier de la forme scolaire », *Revue française de pédagogie*, n° 125.
- HOUSSAYE J. (2003). – « Les centres de vacances : la fin des finalités », in C. Gohier (dir.), *Enseigner et libérer*, Montréal : Les Presses de l'Université Laval.
- HOUSSAYE J. (2005). – *C'est beau comme une colo. La socialisation en centres de vacances*, Vigneux-sur-Seine : Éditions Matrice.
- HWANG S. W. (1998). – *La socialisation chez Freinet et Cousinet*, thèse, université de Rouen.
- LE CAMUS J. (1989). – *Les racines de la socialité*, Paris : Paidós/Centurion.
- MAISONNEUVE J. (1988). – *Les rituels*, Paris : PUF.
- MALEWSKA-PEYRE H., TAP P. (1991). – *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*, Paris : PUF.

MONTANDON C., DOMINICÉ L., LIEBERHERR R. (2000). – « Le point de vue des enfants sur la construction des liens sociaux: l'exemple de la violence entre élèves », *Revue suisse de sociologie*, Zürich, vol. 26-2.

TODOROV T. (1995). – *La vie commune. Essai d'anthropologie générale*, Paris : Seuil.

VAYER P., RONCIN C. (1987). – *L'enfant et le groupe*, Paris : PUF.