


# LES CAHIERS DE L'ANIMATION

11

Le Département des Etudes, de la Recherche et de la Documentation de l'Institut National d'Education Populaire a été créé en 1971 pour contribuer à la qualification des activités socio-éducatives par la diffusion d'études et de recherches théoriques et appliquées sur la formation à l'animation et sur l'animation.

L'institut National d'Education Populaire est un établissement public qui dépend de la Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Educatives du Secrétariat d'Etat auprès du Ministre de la Qualité de la Vie chargé de la Jeunesse et des Sports. Il contribue au perfectionnement de ceux qui, à titre bénévole ou professionnel, exercent des fonctions importantes dans l animation. Il organise des stages de formation et de perfectionnement, des journées d'études, des colloques nationaux et internationaux sur les problèmes de Jeunesse, d'Education permanente, de Loisirs et d'Animation (s'adresser pour le calendrier des Activités à Monsieur le Directeur de l'I.N.E.P.-Département de la Formation et des Stages). Il édite, outre les "Cahiers de l'Animation", des brochures présentant des études, des recherches, des analyses d'expériences. Son service de documentation est ouvert aux chercheurs, formateurs, experts, animateurs, tous les jours de 9 h. à 18 h. (sauf samedi, de 9 h. à 12 h.).

Les "Cahiers de l'Animation" paraissant 4 fois par an ont pour but de développer une réflexion approfondie sur les problèmes d'animation et de formation à l'Animation par la diffusion de recherches, d'études, et d'analyses d'expériences.
Ils sont un instrument d'échanges et de liaison entre chercheurs, experts, formateurs et créateurs socio-culturels.

Directeur de la publication : Y.P. Boulongne

Rédacteur en chef : R. Labourie

Secrétaire de rédaction : C.G. Krishnan

Rédaction : P. Besnard, M. Boulanger, J.F. Chosson, A. Dozol, R. Dujardin, M. Gautrat, J. Gelin, C. Guérin, C. Huet, R. Labourie, R. Lachat, J. Le Veugle, I. Lochard, C.G. Krishnan, G. Poujol, M. Simonot, N. des Ylouses.

Maquette de la couverture : M. Violette.

# Sommaire

Pages

**Marie-Noële SAUGUET :**
Terrains de jeu : quelle Animation ? . . . . . 1

**Anne CHENUET :**
Mésaventures d'un terrain d'aventure. . . . . 9

**Jacqueline ESCHENBRENNER :**
La Maison des Enfants de Louveciennes. . . . . 23

**Marie-Nicole JANOT :**
Les Ateliers des Trois Soleils . . . . . 39

**Aimé AGNEL :**
Des chansons qui ne demandent qu'à parler . . . . . 49

**Jean-François CHOSSON :**
A propos de la formation des animateurs : qui est le coupable ? . . . . . 59

**INFORMATIONS**

– Animation et Vie locale (Pleins feux sur l'Est Parisien, Rapport Delmon et participation des Français à l'amélioration de leur cadre de vie) . . . . . 67

– Vidéo, Câble et Animation (Diffusion Vidéo) . . . . . 70

– Formation et Animation (Formation à l'Animation à l'Université de Provence, L'I.N.E.P. et la formation des animateurs du domaine de l'Enfance) . . . . . 74

– Notes documentaires (L'action des C.I.D.J., Quelques nouvelles revues pour la Jeunesse, Analyses d'articles, Analyses d'ouvrages) . . . . . 77

## ABONNEMENT 1976 A LA REVUE "LES CAHIERS DE L'ANIMATION"

Tout abonnement part du 1er janvier de l'année de règlement.

Le montant est de 40,00 F (quatre numéros) pour la France
et de 50,00 F pour l'étranger.

Prix du numéro : 15,00 F

☐ Pour vous abonner, remplir le bulletin ci-dessous et **le joindre** à votre chèque postal (3 volets) ou chèque bancaire à l'ordre de :

— M. l'Intendant de l'I.N.E.P.

☐ Si vous désirez auparavant une facture en plusieurs exemplaires, l'abonnement n'aura effet **qu'à partir de la réception du règlement.**
Ne manquez pas de rappeler l'objet du règlement, le nom et l'adresse de la (ou des) personne (s), abonnée (s), **lors de ce règlement.**

---

### BULLETIN D'ABONNEMENT AUX "CAHIERS DE L'ANIMATION"

*(à retourner à : Service des Publications - I.N.E.P. — 78160 Marly-le-Roi)*

Adresse du destinataire :

Nom : M.Mme.Mlle .....

.....

Profession : .....

N° : ..... Rue : .....

.....

Code postal : .....

Ville : .....

.....

Envoi de la facture en ..... exemplaires à :

Nom : .....

.....

.....

N° : ..... Rue : .....

.....

Code postal : .....

Ville : .....

.....

**Pour la France :**

☐ Chèque ou virement postal (3 volets) à l'ordre de M. l'Intendant de l'I.N.E.P.

☐ Nombre d'abonnement(s) souscrit(s) .....

N'envoyez pas votre chèque à votre C.C.P. mais joignez-le à ce bulletin. Merci.

**Pour l'étranger :**

☐ Chèque en francs français à l'ordre de M. l'Intendant de l'I.N.E.P.

**N.B.** Les mandats internationaux ne sont pas acceptés. **Joindre dans tous les cas le chèque au bulletin.** Pour les règlements sur facture, rappeler l'objet de l'abonnement, le nom, l'adresse de la (ou des) personne (s) abonnée (s) au moment du règlement, le nombre d'exemplaires à envoyer.

*SERIE ETUDES ET RECHERCHES*

I DROUARD (H.), LABOURIE (R.), OBERTI (A.), POUJOL (G.).– Le public d'une institution de formation socio-éducative. Profils sociologiques, attitudes à l'égard de la formation, opinion à l'égard du secteur socio-éducatif (Enquête de l'I.N.E.P. 1970-71).– 1973 108 p. 15 F.

IV TITMUS (C.).– Les problèmes de l'éducation permanente en France et en Grande-Bretagne.– 1972 8 p. 5 F.

VI POUJOL (G.), LESTAVEL (J.).– Les centres de formation professionnelle d'animateurs. La formation des agents du secteur socio-éducatif et socio-culturel.– 1973 80 p. 15 F.

VII Clarifier les objectifs, évaluer les résultats pour animer. Actes du Colloque I.N.E.P.-I.N.P.S.A., 24, 25, 26 mai 1973.– 1974 144 p. 15 F.

IX GELIN (J.).– Evaluation d'une formation : Représentations et attitudes chez des animateurs professionnels en formation longue.– 1973 53 p. 15 F.

XIII GELIN (J.), VAN DEN BUSSCHE (C.).– Une certaine pratique de la photographie dans l'animation. Profils et aspirations des photographes animateurs. Le photographe et son modèle. A propos de la forme en photographie.– 1975. 71 p. 15 F.

XV GUERIN (C.).– Etudes sur le C.A.P.A.S.E.– 1975 97 p. 15 F.

XVII OBERTI (A.), GELIN (J.), DROUARD (H.).– Quelques animateurs municipaux et leur municipalité.– 1975 68 p. 15 F.

XIX POUJOL (G.), ROMER (M.).– Les stagiaires des centres de formation professionnelle d'animateurs.– 1976. 50 p. 15 F.

*SERIE DOCUMENTATION*

VIII GUIRONNET (R.).– Matériaux audio-visuels pour la formation socio-éducative (tome I). – 2e édition 1976 15 F.

XXII GUIRONNET (R.).– Matériaux audio-visuels pour la formation socio-éducative (tome II).– 1976 15 F.

XVI POUJOL (G.), DOZOL (A.).– La formation aux carrières socio-éducatives. Les établissements de formation professionnelle d'animateurs. 4e édition.– 1975 15 F.

**Les prix sont indiqués T.V.A. comprise** Frais : 3 F.

## MATERIAUX AUDIO-VISUELS POUR LA FORMATION SOCIO-EDUCATIVE

Renée GUIRONNET.– Documents de l'I.N.E.P. Numéro VIII (Tome I) et Numéro XXII (Tome II).– 1976.

R.GUIRONNET a regroupé dans ces deux documents de l'I.N.E.P. des titres de films, d'émissions de télévision, de montages de diapositives sonorisées, sélectionnés afin de permettre aux formateurs socio-éducatifs un choix rapide et efficace de documents susceptibles de leur servir d'aides pédagogiques.

Les catégories choisies pour le tome I concernent essentiellement :

– l'animation et la formation permanente,
– la psycho-pédagogie et les problèmes de la jeunesse,
– les relations humaines,
– l'économie, le problème du monde du travail, la gestion, l'administration,
– l'urbanisme et l'aménagement du territoire,
– les institutions nationales, européennes et internationales.

Le tome II est centré sur tout ce qui concerne les langages sonores et visuels :

– la musique, langage sonore universel,
– les arts (peinture, sculpture, graphisme, mime, danse, théâtre), la photographie, langages visuels,
– les recherches Image/Son, le cinéma, la télévision, création d'un langage audio-visuel.

Chaque tome comporte quatre parties :

**Un inventaire alphabétique** des titres de tous les matériaux sélectionnés. Sa disposition pratique permet une première identification rapide. Les numéros de pages renvoient à une fiche analytique.

**Un classement méthodique de fiches analytiques.** Chacune d'entre elles comprend le titre exact du document, les renseignements techniques utiles à connaître par l'utilisateur, l'adresse complète du distributeur. La partie analytique est celle proposée par le producteur : il est bon d'avoir une idée de l'optique dans laquelle le film a été conçu et réalisé. Chaque fiche entre dans une catégorie de base. La plupart des fiches peuvent donner lieu à d'autres utilisations : plusieurs suggestions sont donc souvent indiquées.

**Un index méthodique** reprend chaque rubrique indiquée sur les fiches analytiques et regroupe ainsi tous les titres la concernant.

**Les adresses des principaux distributeurs**, avec quelques renseignements pratiques sur chacun d'eux, constituent la 4e partie.

# BULLETIN DE COMMANDE DES DOCUMENTS DE L'I.N.E.P.

**Institut National d'Education Populaire Service des Publications - 78160 MARLY-LE-ROI**

NOM *(en capitales)* ..... Prénom .....

Profession .....

Adresse .....

.....

.....

– *Commande les "Documents de l'I.N.E.P." suivants :*

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

..... *Frais* *3,00 F*

*Total*

☐ Chèque (postal ou bancaire) à l'ordre de M. l'Intendant de l'I.N.E.P. à joindre à ce bulletin

☐ A facturer en ..... exemplaires.

Adresse du destinataire

Nom : M. Mme. Mlle. .....

.....

Profession : .....

N° : ..... Rue : .....

.....

Code postal .....

Ville : .....

.....

Envoi de la facture à

Nom : .....

.....

.....

No : ..... Rue : .....

.....

Code postal : .....

Ville : .....

.....

# TERRAINS DE JEU : QUELLE ANIMATION ?

## LE JEU TIMIDEMENT REVALORISE

Au cours de ces dernières années, nous avons vu se développer un mouvement, amorcé par des philosophes, des psychiatres, des psychanalystes, puis amplifié par des psychologues, des pédagogues et autres spécialistes des sciences humaines, qui s'interrogeaient sur la valeur de l'activité ludique et sa nécessité dans la construction du Moi d'un enfant.

Certains lui accordent un poids relatif, la considérant comme "un phénomène de compensation ou une activité supplémentaire destinée à satisfaire des aptitudes non utilisées, c'est-à-dire pour l'expression d'une activité énergétique intrinsèque"(1). Cette activité dont l'importance est si manifeste aux yeux des enfants est considérée à la fois comme l'expression des modes de l'organisation de la personnalité et comme un mode structurant vis-à-vis des organisations plus tardives.

Un autre courant insiste sur l'idée que la valeur du jeu dépasse le seul plan individuel. L'aspect d'intériorisation des mécanismes sociaux, notamment par le jeu de rôles, est primordial. C'est par lui que s'acquiert également la maîtrise des relations avec l'entourage.

Bien que tous n'accordent pas au jeu la même importance, nous ne pouvons que constater qu'il est au centre de la formation de l'enfant, activité indispensable.

Un enfant qui ne joue pas a des difficultés d'adaptation sociale. Selon l'attitude des adultes vis-à-vis du jeu, l'enfant se sentira à l'aise ou en difficulté dans les identifications successives qu'il peut opérer à travers le jeu et qui structurent son Moi.

Cette prise de conscience se fait dans un temps où notre société, dans ses zones urbaines démesurées, se soucie essentiellement de l'enfant consommateur ou prétexte à la consommation. La ville exclut l'enfant. L'espace y est cher. Le jeu n'est pas d'emblée aussi rentable qu'un parking payant ou un immeuble de bureaux. Le profit y vit du court terme.

---

(1) LEBOVICI (S.), DIATKINE (R.) - Le jeu chez l'enfant. - **La psychiatrie de l'enfant.** Volume V, fascicule I, 1962.

Pour les enfants, en dehors des écoles ou des appartements, que reste-t-il ? Pas grand'chose : la rue devenue meurtrière, des cours, des cages d'escalier, des caves... Pour de rares privilégiés, quelques maigres espaces de rencontre. L'évolution de notre société explique cet état de fait : nous ne connaissons guère que le loisir monnayé, ne sachant plus faire place à une activité désintéressée. Il n'y a place pour les individus non directement productifs que dans la mesure où ils peuvent devenir eux aussi consommateurs.

L'attitude des adultes devant le jeu des enfants est caractéristique : le plus souvent, ils considèrent le jeu comme non sérieux, comme une activité de non-travail, située en dehors des règles sociales, réservée à ceux qui n'ont aucune responsabilité. Nous sommes loin de la conception du jeu qui en faisait le ferment essentiel des développements des formes diverses de la culture.

Le jeu n'a plus de fonction créatrice de culture. "Dans la culture contemporaine, le sport qui devient une activité professionnelle perd de sa teneur ludique, tandis que s'amorce un processus paradoxal : c'est le sérieux qui devient jeu (jeux d'échecs et de bridge, jeux de la télévision, slogans publicitaires)" (1).

Toutefois, dans la période récente, des conceptions différentes se sont fait jour en ce qui concerne l'aménagement de notre cadre de vie. Il devient banal de parler de "qualité de la vie". Les aménageurs se voient contraints de ne plus penser uniquement en termes de quantité. Ce mouvement a été favorable aux enfants dans la mesure où ont été impérativement inscrits dans les grilles d'urbanisme divers types d'espaces de jeux : aires libres, aires de jeux aménagées, bases de loisirs et de plein-air, terrains d'aventure...

Dès lors, les spécialistes se sont mis à parler d'animation de ces espaces de jeux. Au premier abord, l'association des termes jeux et animation paraît surprenante, voire absurde. En effet, le jeu implique avant tout la liberté. Impulser l'activité ludique, ce peut être entraver le libre épanouissement de l'enfant, faire intervenir dans le jeu des critères d'adultes.

"Le faire jouer", c'est préjuger défavorablement des capacités d'imagination de l'enfant. Le jeu est déjà suffisamment orienté par le choix que font les adultes de l'aménagement des espaces de jeux, de leurs emplacements, des jouets qu'ils créent pour l'enfant...

Mais l'emploi de ce terme d'animation en ce qui concerne le jeu de l'enfant doit-il vraiment nous étonner ?

Dans quel domaine n'y a-t-il plus d'animation ? Toute la vie du monde des adultes est imprégnée de celle-ci sans que le plus souvent l'on puisse vraiment arriver à définir ce qu'elle est. Son omniprésence traduit avant tout une incapacité de nos contemporains, du fait de l'évolution de notre civilisation, à vivre une vie qui soit réellement une, qui ne soit pas scindée, d'une part en une vie de travail démesuré-

---

(1) LEBOVICI (S.) et DIATKINE (R.) - Article cité.

ment importante, et, d'autre part, en une vie sociale, culturelle, affective..., dont la part est proportionnellement minime, en quantité comme en qualité, et souvent vidée de son contenu.

La tâche de l'animation me semble être d'aider à ramasser et à rassembler ces morceaux de vies brisées, tâche effarante...

La vie des enfants échappe de moins en moins à cette dichotomie entre travail-école comme préparation à la vie d'adulte et le reste. L'adulte lui fait vivre une vie calquée sur la sienne, imposée par ses modes et ses rythmes de vie. Dès lors comment s'étonner que l'on soit tenté de reproduire les mêmes schémas au niveau de l'enfance !

Mais voyons plutôt ce que sont les terrains de jeux que l'adulte octroie à l'enfant et quel rôle l'animation joue ou pourrait jouer dans les principaux types de terrains.

Si l'on en croit **Le Moniteur des Travaux Publics et du Bâtiment** (1), reprenant des textes officiels, il existe toutes sortes de terrains de jeux. Citons :

Dans les zones urbaines ou péri-urbaines :
— aires planes libres,
— aires de jeux aménagées, dont : - aires de jeux classiques : appareils, installations...
- tracés permanents réservés aux jeux à caractère sportif,
- terrains d'aventure.

Dans les zones d'urbanisation moins dense ou dans les zones rurales, nous trouvons :
— les centres aérés,
— les bases de loisir et de plein-air.

## TERRAINS TRADITIONNELS

Eliminons d'emblée les deux dernières rubriques qui ne rentrent pas, à proprement parler, dans la catégorie des terrains de jeux puisqu'il s'agit, d'une part d'un type d'hébergement encadré pour une journée entière, d'autre part d'un type d'équipement éloigné des lieux de vie quotidienne d'un enfant, où, en principe, il ne se rend qu'accompagné et qui ne lui est pas particulièrement destiné.

Nous considérerons comme terrain de jeux un terrain situé sur les lieux de vie quotidienne, plus spécialement destiné aux enfants (le terme de terrain de jeux implique une idée d'aménagement que ne comporte pas celui d'espace de jeu).

Que reste-t-il donc ? Aires planes libres, aires de jeux aménagées. Là, la gamme est ouverte. Sous leur forme la plus simple, ils peuvent consister en un espace sommairement aménagé au pied d'un immeuble (balançoires, tourniquets) où chaque mètre carré est étudié et affecté à un type d'activité. Ici, donc, quelques

---

(1) In "Equipements pour les enfants dans la Cité".

équipements sommaires et dangereux : les accidents causés par le matériel classique de ces terrains de jeux sont fréquents et souvent très graves. A partir de ce minimum, nous trouvons toute une gamme de terrains à l'aménagement de plus en plus élaboré : l'imagination des constructeurs de mobilier de jeux se fait de plus en plus fertile au fur et à mesure que le marché se révèle de plus en plus rentable. Mais souvent, la seule différence entre un terrain très sommaire et un terrain très équipé se situe au niveau de la quantité. Il suffit pour en juger de faire un tour du côté du terrain payant aménagé près du guignol du Luxembourg. C'est une densité considérable d'appareils divers ne laissant aucune place à la fantaisie de l'enfant.

Heureusement, quelques "aménageurs" essaient, soutenus par une recherche de ce que peut sentir et désirer l'enfant, de proposer quelque chose de différent, où l'enfant connaîtra le contact avec plusieurs matériaux, le froid, la chaleur, l'imprévu, voire même le risque (Groupe Ludic, Artur...). Les aménagements partent d'une observation de l'enfant, de ses rythmes, de ses besoins, et il y a déjà là un progrès considérable. Trop souvent, pourtant, ils ne font qu'offrir aux enfants un univers plus inattendu, plus coloré, plus riche, sans leur donner un aliment suffisant pour leur imagination créatrice. Il s'agit seulement d'aménagements de meilleure qualité, mais la démarche, à un autre niveau, est la même : ce sont des adultes qui ont imposé aux enfants leur conception du jeu, en fonction de leur idée de l'enfance.

Comment intervient ou peut intervenir l'animation dans ce cadre ? Elle se caractérise d'abord par une intervention sournoise des adultes, au niveau du choix du mobilier, de l'aménagement du terrain. Ceux-ci détermineront les possibilités d'activité des enfants ; s'il y a des espaces libres ou non, s'il y a prédominance de tel ou tel équipement, les jeux des enfants s'orienteront différemment.

Quelle fonction peut avoir un animateur sur un terrain de ce type ? Une fonction très restreinte ! Que peut-il susciter par sa présence ? Pas grand'chose. Tout est déjà donné d'avance. Est-il besoin de l'animateur pour savoir utiliser une balançoire ? La seule fonction remplie par la présence d'un adulte sur un terrain de ce type est une fonction de gardiennage, de surveillance (utile, d'ailleurs, à des parents retenus de longues heures par leurs activités professionnelles) — veiller à l'utilisation sans risque des installations —, voire de répression — séparer des enfants se battant pour utiliser un même appareil, empêcher des enfants plus âgés de terroriser les plus jeunes. Les enfants sur ces terrains se soucient peu de la présence des autres enfants, tout entiers occupés à mener à bien une activité routinière : monter l'escalier du toboggan, glisser, remonter, reglisser, inlassablement. Où est le jeu, là-dedans ? L'enfant s'occupe, tout au plus ; il ne joue pas. On ne peut pas vraiment parler d'animation, mais uniquement de routine.

On aura cru donner aux enfants des espaces pour leurs jeux, sans se douter que c'est au mépris même de l'enfant qu'on l'a fait.

## LES TERRAINS D'AVENTURE

Pourtant, il existe d'autres types de terrains où le jeu de l'enfant et l'animation peuvent prendre une dimension différente : ce sont les terrains d'aventure.

Le premier, un paysagiste danois, Th. Sorensen, a constaté aux environs de 1930 l'attirance des enfants envers les terrains non aménagés et des matériaux bruts leur permettant d'organiser eux-mêmes leurs espaces et de créer leurs propres instruments de jeux. Ses observations l'ont conduit à fonder en 1943, près de Copenhague, un nouveau type d'espace de jeux : un grand terrain entouré de palissades dans lequel les enfants pouvaient librement se livrer aux activités créatrices de leur choix. Depuis, de nombreux terrains du même type ont été mis à la disposition des enfants au Danemark, en Suède, en Hollande, aux USA, en Suisse... La France a attendu de longues années avant de se lancer elle aussi dans cette expérience. Les premiers terrains n'ont pas été ouverts avant 1972 : à Bouffémont, au nord de Paris, dans un ensemble de logements de l'OCIL, à Courbevoie, au Val d'Yerres, dans un ensemble d'habitations de la SCIC, puis à Paris, rue Saint-Paul. Cette dernière expérience, bien que courte, puisque le terrain a été repris par la Ville de Paris pour une construction d'intérêt social, a été un succès.

Depuis, le Conseil de Paris a décidé l'implantation de plusieurs autres terrains. En province aussi, le mouvement commence à s'étendre lentement. Cette lenteur s'explique par le bouleversement des attitudes culturelles des Français face au jeu qu'exige l'adaptation à ce type d'équipement. En effet, cette solution va dans le sens de la liberté, de la non-directivité, de la créativité.

Mais qu'est-ce qu'un terrain d'aventure ?

C'est un lieu où des enfants de tous âges (à partir de 5 ans environ) sont libres, sous la surveillance bienveillante d'un adulte, de faire des choses que la vie urbaine ne permet plus (c'est en quelque sorte le terrain vague retrouvé, mais adapté à nos problèmes et avec quelque chose de plus) :
– cuisiner et faire du feu,
– construire des huttes,
– grimper,
– creuser,
– parfois jardiner ou élever des animaux,
– jouer à des jeux d'équipes ou de groupes,
– peindre,
– construire des modèles réduits,
– lire,
– ou ne rien faire de particulier.

Car ces terrains sont aussi des lieux où des enfants peuvent venir s'asseoir, ou se retrouver pour bavarder dans une atmosphère détendue. Ils n'ont pas à payer pour entrer, ni à s'inscrire comme membres : ils viennent simplement au terrain lorsqu'ils en ont envie.

Les terrains sont ouverts après les heures scolaires, le samedi et le mercredi après-midi, en période scolaire, tous les jours pendant les congés. Le principe qui a guidé le développement de ces terrains était le suivant :

si les enfants disposent d'un espace uniquement pour eux, où ils sont libres d'inventer une organisation, de créer, de bricoler, d'avoir des relations avec les autres, ils seront plus épanouis et plus autonomes.

Sur ces terrains, on fournit aux enfants des matériaux, sable, planches, clous, de l'eau, des outils. Ceux-ci les utilisent à leur guise, en toute liberté.

Ces activités se déroulent en présence d'animateurs dont le rôle est d'apporter aux enfants un soutien dans leurs entreprises et de les aider à surmonter leurs difficultés, sans intervenir de façon autoritaire pour diriger leurs jeux.

Un tel espace est typiquement un équipement de quartier (il peut d'ailleurs être impulsé et géré par un comité de quartier) : il se conçoit pour des enfants habitant dans un périmètre de 500 mètres. L'enfant doit pouvoir aller et venir à son gré sans que ce déplacement constitue pour lui une expédition.

Ce terrain peut aussi être associé à un terrain de jeux traditionnel. Sa superficie est très variable : de 1 500 à 6 000 m2 selon les possibilités.

Il y a peu de problèmes d'équipement. La part majeure de cet équipement est, en effet, la clôture : celle-ci doit être solide, haute et opaque (le bois est recommandé). Les enfants aiment se sentir protégés des regards. Ils sont ainsi à l'abri des dangers de la rue et des vols de matériel.

Souvent, les riverains souhaitent qu'il y ait un écran entre eux et le terrain : les enfants y construisent et démolissent sans cesse et le terrain a l'aspect d'un chantier permanent. Tout ceci constitue le préalable matériel à l'aventure, mais encore faut-il que la vie s'installe sur le terrain et c'est une autre histoire !

## UNE CONCEPTION PLUS RICHE DE L'ANIMATION

C'est là que le rôle de l'animateur devient primordial. Pour avoir négligé l'importance et la délicatesse de cette tâche, des expériences de terrains d'aventure ont été des échecs totaux. Que demande-t-on à l'animateur ?

D'être là, d'assurer aux enfants le confort d'une présence compétente, d'être prêt à intervenir lorsque le besoin s'en fait sentir : pour visser une planche, indiquer comment faire tenir une structure, aider à régler les conflits... Il faut donc une certaine compétence technique, de l'imagination, et surtout, il faut aimer les enfants, savoir les respecter, les aider à apprendre l'autonomie, leur permettre d'être eux-mêmes tout en ne s'effaçant pas non plus tout à fait. Le rapport avec les enfants doit être tel que l'animateur leur apparaisse un personnage, quelqu'un qui ait une personnalité et que cette personnalité, par son rayonnement et ses actions, puisse donner à l'enfant le goût d'inventer, de s'épanouir...

L'animateur tel qu'il est esquissé ici devrait agir dans la non-directivité vraie, c'est-à-dire ne pas confondre celle-ci avec le laisser-faire, l'absence... Cette confusion a été à l'origine des échecs enregistrés jusqu'ici.

Nous avons dans ces quelques lignes défini un style de présence, d'attitude de l'animateur. Avant de pousser plus avant la description, voyons quels sont les différents rôles joués par l'animateur, à travers lesquels il a l'occasion d'affirmer sa présence, une présence qui devrait être unique (c'est-à-dire personnelle).

Dans l'idéal, l'animateur doit assumer un nombre de tâches assez impressionnant : il doit veiller à l'état du terrain, vérifier le matériel utilisé par les enfants, la solidité des structures sur lesquelles ceux-ci viennent éventuellement appuyer des constructions, s'occuper de l'approvisionnement en clous, planches, marteaux, trouver des filières pour se fournir le maximum de matériaux divers au meilleur prix (ou même gratuitement, car les fonds sont le plus souvent minimes). Avant l'installation d'un terrain, il est bon que l'animateur soit déjà désigné et fasse un travail d'explication, de porte à porte, pour justifier la présence et l'intérêt d'un tel équipement dans le quartier, pour permettre ensuite d'aplanir les difficultés qui pourraient naître de frictions entre les enfants et l'environnement. Parallèlement à ce travail, l'animateur se voit contraint d'assurer la liaison avec les différentes administrations concernées par l'existence du terrain.

Ce rôle d'intermédiaire entre les utilisateurs, les enfants et les autres, la communauté, les pouvoirs publics, peut avoir de nombreuses facettes : de la réconciliation entre les enfants et le voisinage, jusqu'à la liaison avec les services chargés de l'embauche, dans le cas des adolescents, par exemple... Ce rôle est très important dans la région de Londres où les terrains sont situés dans des zones où les adolescents travaillent de bonne heure et où la délinquance est relativement développée. Le terrain d'aventure y joue, en quelque sorte, le rôle d'un club de prévention.

## VERS UNE ANIMATION DE QUARTIER

L'intérêt du rôle de l'animateur se manifeste donc à plusieurs niveaux :

— Au niveau de l'enfant : pour lui permettre de développer des capacités de créativité, d'autonomie, pour l'aider à se situer par rapport aux autres, avec les autres, pour lui permettre l'apprentissage de la vie sociale. Une action bien menée peut manifestement être bénéfique pour les enfants à bien des égards. Les assistantes sociales interrogées sur l'évolution des enfants qu'elles suivent lorsque ceux-ci fréquentent régulièrement un terrain d'aventure ont noté combien la vie relationnelle des enfants s'en trouvait améliorée, combien ils étaient plus épanouis, plus imaginatifs, plus sûrs d'eux, combien leur attitude à l'école pouvait changer...

— Au niveau de la vie locale : en donnant aux enfants leur place dans le quartier, en les faisant accepter, en intéressant au fonctionnement du terrain parents, riverains, en les faisant participer, c'est parfois à la création d'une sorte d'enthousiasme communautaire que l'action de l'animateur peut mener. Dans certains cas, on a pu assister au développement d'associations de quartier tentant de prendre en charge leur vie culturelle quotidienne.

On voit ainsi que le terrain d'aventure peut, si un animateur efficace en a la charge, être un ferment d'animation spectaculaire dans un quartier. D'abord, et c'est assez rare, c'est un lieu que le public peut s'approprier, les enfants en y jouant, les adultes en participant à l'action — et ceci n'est pas sans inquiéter les pouvoirs publics, d'où, entre autres explications, leur réticence à la création de tels terrains. A partir de cette animation peut démarrer une action au niveau du quartier, mêlant âges et milieux divers. Le terrain peut devenir un modèle pour le public vers lequel il faudrait tendre en s'appropriant d'autres espaces pour d'autres usages et pour tous.

**Marie-Noelle SAUGUET**

# MÉSAVENTURES D'UN TERRAIN D'AVENTURE

*Anne CHENUET a rédigé ce texte au cours de sa formation, à la suite d'un stage suivi auprès de la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports de Loire-Atlantique. Son intention était à la fois de présenter à la promotion d'Inspecteurs stagiaires (74-75) une expérience de terrain d'aventure et de susciter une réflexion sur la fonction d'Inspecteur de la Jeunesse et des Sports.*

Il me paraît intéressant de vous communiquer observations et réflexions suscitées par la vie, captée tout au long de cette année passée en Loire-Atlantique, d'un terrain d'aventure de la périphérie nantaise.

Au-delà du facile jeu de mots du titre, je voudrais insister sur le caractère événementiel pour la vie d'un quartier de l'implantation d'un terrain d'aventure. Ce terrain de la Z.U.P. Bellevue est un exemple privilégié du fait de la richesse d'une histoire qui s'étend sur une période de quinze mois. L'analyse de cette histoire me paraît permettre de dessiner :

– des schémas de développement d'une action sur un quartier,

– des grandes lignes d'exploitation du phénomène terrain d'aventure,

– l'implication de l'inspecteur JS dans ce processus et, partant, une approche de la fonction.

Cette réflexion me semble d'autant plus indiquée que l'information officielle qui nous a été fournie sur les terrains d'aventure insistait sur des points qui, dans l'expérience du terrain Bellevue, n'ont eu qu'une importance mineure, sinon nulle. En effet, le terrain d'aventure nous a été présenté comme un équipement :

– bon marché (pas d'investissement),

– souple d'utilisation (terrains gelés, caractère provisoire),

– flatteusement novateur (importation anglo-saxonne),

– dont l'intérêt est essentiellement pédagogique, sans impliquer d'engagement idéologique décisif.

Ces traits l'apparentent à une sorte de gadget astucieux renforçant l'arsenal de la pédagogie novatrice. Il serait, d'une part, dommage que nous en restions à cette image, et d'autre part, dangereux que vous soyez incidemment poussés à une manipulation innocente de cet «équipement».

## LES DONNÉES

### Implantation

Dans une ZUP à cheval sur les communes de Nantes et Saint-Herblain, construite en 1967 à partir de terrains vierges.

A proximité de l'avant-port dont les installations industrielles sont désuètes et parfois désaffectées. Importante pollution atmosphérique.

7 700 logements. 50 % HLM, 50 % ILN en accession à la propriété. 200 bureaux. Pratiquement aucun emploi sur la ZUP sauf dans le secteur tertiaire.

Le terrain était en friche en attendant l'édification d'une tour de 110 logements.

Il est au centre d'un quadrilatère de bâtiments bordé par 2 voies à forte circulation.

### Population

30 000 habitants sur la ZUP. 50 % de moins de 18 ans.

Répartition en 2 zones socialement marquées :

à l'est (HLM), sous-prolétariat (exode rural et immigrés). Fort taux de délinquance, alcoolisme, chômage, voire problèmes de sous-alimentation ;

à l'ouest (ILN), population de cadres moyens et techniciens en phase d'accession à la bourgeoisie. Leur présence dans la ZUP est vécue comme une étape avant l'installation en pavillon.

### Equipements collectifs ZUP

1 centre social. 2 PMI. 1 centre d'hygiène sociale.

1 CLSH (1) et fréquentation de 2 CLSH à l'extérieur de la ZUP.

3 terrains de foot. 2 gymnases scolaires. 1 piscine.

1 local club fermé pour dégradations.

Le terrain est le seul espace de jeux disponible.

### Cadre juridique

Propriétaire du terrain : Société d'Economie Mixte de L.A. (SELA).

Terrain mis à la disposition de l'UFCV par convention dont les clauses stipulent la non-constructibilité et l'évacuation sous huitaine.

Déclaré comme CLSH par dérogation (Art. 16 de l'arrêté du 1.6.70). Conditions :

– présence effective d'un encadrement qualifié,

– assurance des enfants,

---

(1) Centre de Loisirs Sans Hébergement

– pose d'une clôture.

Gestion par l'UFCV.

**Moyens**

Budget annuel accordé par l'UFCV : 65 000 F, y compris rémunérations des animateurs.

Allocation CAF pour quelques enfants dont on a pu obtenir les coordonnées.

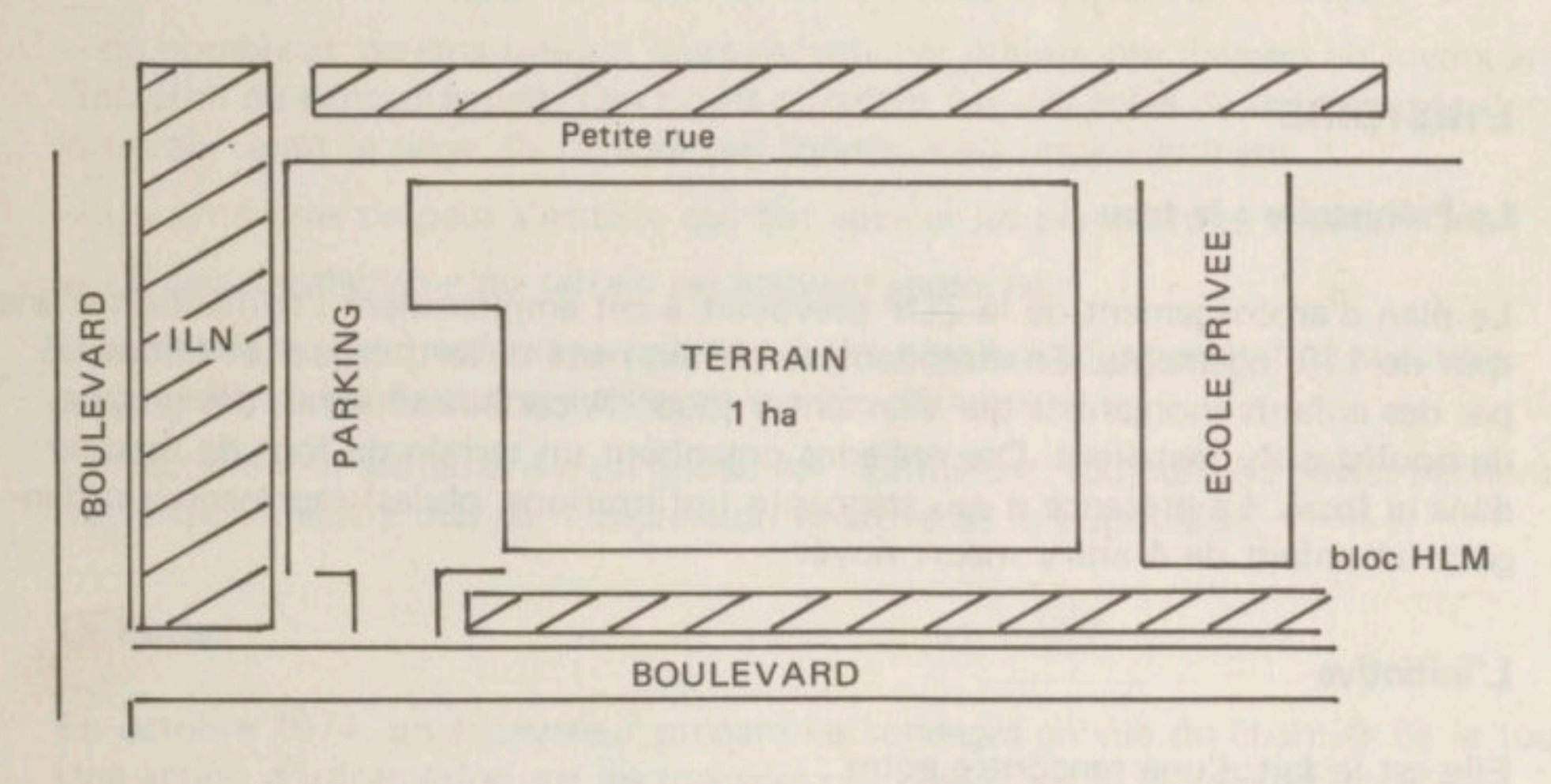
3 000 F lors de l'ouverture par le Club de prévention (CAE).

## LE TERRAIN

Superficie : 1 hectare. Terre battue et herbes folles.

Fort relief. Comprend en particulier une très large fosse souvent inondée, car située en-dessous de la cote du réseau des eaux de la ZUP.

Il est entouré d'une clôture très fragile et précaire d'une hauteur de 2 m. Elle n'abrite en aucun point de la perspective plongeante des bâtiments entourant l'îlot.




## LES INSTALLATIONS

Aucun local pour l'encadrement et le rangement. Toutes les tentatives pour réserver une cabane à cet usage se sont soldées par la démolition par les enfants. Une demande d'implantation d'un petit bâtiment (contribution JS prévue de 2 000 F) a essuyé un refus catégorique de la SELA. Un local (mètres carrés sociaux) a été mis à disposition par l'Office des HLM dans un bâtiment limitrophe, puis supprimé sans recevoir d'autre affectation.

Disposition d'une camionnette de l'UFCV.

Matériel : planches, clous, outils, chutes de divers matériaux réunis par les animateurs.

## LES ENFANTS

L'accès est libre de 9 heures à la nuit les jours non scolaires.

De 20 à 150 enfants âgés de 2 à 17 ans viennent, parfois toute la journée.

Leurs parents sont, pour une minorité, acquis à l'intérêt pédagogique,
pour la majorité désireux de se débarrasser des enfants.

## L'ANIMATION

Assurée par : 1 directeur de CLSH et 3 animateurs de CLSH, tous en cours de BASE, volontaires et motivés.

Au moins deux animateurs sont présents en même temps sur le terrain.

Ils complètent leur action par un engagement personnel et assidu dans les luttes du quartier et par des démarches de prise de contact avec la population.

Ils s'efforcent d'éviter toute intervention de type autoritaire. Les enfants évoluent très librement, construisent, allument des feux, creusent des tunnels, etc. Ils manifestent un attachement affectif aux animateurs et une relative aisance dans leurs rapports avec les visiteurs du terrain.

## L'HISTOIRE

### La Préhistoire : le trou

Le plan d'aménagement de la ZUP prévoyait à cet emplacement l'édification d'une tour de 110 logements. En attendant, le terrain reste ouvert, vague et fréquenté par des enfants inorganisés qui viennent y jouer. A certaines heures, des groupes de boulistes s'y installent. Des pré-ados organisent un terrain de foot de fortune dans la fosse. La présence d'eau stagnante (infiltrations, pluies) représente un danger : un enfant de 4 ans y meurt noyé.

### L'initiative

Elle est le fait d'une rencontre entre :

— un cadre de l'UFCV qui désire promouvoir de nouvelles formes d'intervention débordant le cadre strict du centre de loisirs pour atteindre une animation du quartier associant des adultes à la vie d'une structure (choix, gestion, animation),

— les Centres d'Action Educative (CAE), équipe de prévention qui, ayant trois éducateurs sur le quartier, désignent ce quadrilatère intéressant pour une action touchant les parents à partir d'activités pour enfants.

Le terrain est d'autant plus indiqué qu'il est menacé de construction.

Les buts annoncés par les promoteurs de l'opération sont les suivants :

— promouvoir une animation de quartier,

– favoriser une prise en charge progressive du terrain par les usagers,

– favoriser l'auto-détermination de l'enfant.

**L'Ouverture**

Elle intervient après trois mois (de janvier à mars 1974) de contacts divers menés par le permanent UFCV, les CAE et les parents. En particulier, sont pressentis la Mairie, la SELA, la Direction Départementale Jeunesse et Sports.

Durant cette période, de très nombreuses démarches sont tentées pour informer le quartier du projet de terrain : tracts, réunions, projection de films.

Des animateurs sont préparés par des réunions, des week-ends, des contacts avec des animateurs de terrains déjà existants.

L'ouverture a lieu en mars 1974.

**Le Fonctionnement**

L'UFCV, pour des raisons financières, a tenu à aligner l'animation du terrain sur celle des CLSH. Après une première phase d'intérêt, le terrain, qui voit chaque mois son équipe d'animation se renouveler, connaît une période difficile :

– de nombreux parents retirent leurs enfants par crainte des dangers en invoquant l'inégalité de l'encadrement. Des bruits circulent sur des actes de délinquance dont le terrain serait le siège. Ils ne sont pas fondés, mais impressionnent.

– Un syndrome de peur s'installe qui fait appeler les pompiers au moindre feu.

– Le peu d'esthétisme du terrain est souvent reproché.

L'éventail social des enfants se restreint à des couches sous-prolétaires et à une poignée d'enfants de cadres intéressés par l'expérience.

L'affectation en septembre d'un animateur permanent, toujours en poste, parvient très difficilement à dissiper l'impression négative de la population.

**La Lutte**

En octobre 1974, un excavateur prépare les sondages en vue du chantier de la tour. Une action d'information sur les menaces qui pèsent sur le terrain est engagée. 62 personnes se constituent en comité de défense et se donnent pour tâche :

– la lutte contre l'édification de la tour,

– la lutte pour la préservation d'un espace collectif à définir ultérieurement.

Le comité s'organise en 5 commissions. Une pétition recueille 1 000 signatures. Tracts, affiches, bulletins sont rédigés, ainsi que des lettres ouvertes à des autorités locales, départementales, nationales. Un montage audio-visuel de sensibilisation est réalisé avec l'aide (technique et matérielle) de la DDJS (1). Une tentative est faite pour associer l'école proche à l'action et à une consultation des enfants sur l'aménagement du terrain, mais elle se solde par un refus de l'IDEN (Inspecteur Départemental de l'Education Nationale).

(1) Direction Départementale Jeunesse et Sports.

La seule intervention politique enregistrée est une lettre ouverte de la Fédération Anarchiste au Maire de Nantes.

Le 29.11.74, la municipalité s'engage, devant la pression, à intervenir en faveur de la conservation du terrain. Le permis de construire de la tour n'est pas délivré. La SELA accepte de céder le terrain pour 1 500 000 F.

Le 29.1.75, la Mairie accepte d'acquérir le terrain et d'y réaliser un équipement collectif. Elle recherche des partenaires et des subventions pour l'y aider. Le sous-préfet de Nantes assure la coordination des démarches.

**L'Avenir**

— Le 12.2.75, le Comité de Défense se dissout et se constitue le 14.2.75 en Comité d'Aménagement.

— Le 13.2.75, le Maire de Nantes annonce son projet : espace vert aménagé et centre de PMI. Le terrain d'aventure pourrait être déplacé en un autre point de la ZUP à condition qu'il soit «mieux structuré et organisé»...

— Le 19.2.75, le Comité de Défense rédige une lettre ouverte à la Mairie dans laquelle il refuse le projet de PMI qui ne répond ni au souhait de la population, ni à celui des travailleurs sociaux qui n'ont pas été consultés. Il accuse la Mairie de vouloir prendre de vitesse la population et imposer une décision arbitraire. Il déplore un jugement hâtif sur la valeur du terrain d'aventure.

— Le 26.2.75, le président du Comité Départemental UFCV prend fermement la défense du terrain d'aventure et dénonce l'attitude technocratique et hautaine de l'adjoint au maire chargé de l'affaire.

— Depuis, le Comité d'Aménagement ébauche un projet avec l'aide d'un professeur et d'étudiants en architecture. Une première maquette est présentée le 19 mars. Une action intensive est menée pour faire participer la population à l'élaboration d'un projet. Une exposition itinérante est préparée ainsi qu'un livre blanc qui sera mis à la disposition du public.
Le terrain est toujours ouvert, en principe jusqu'au 1er juin. L'UFCV tentera de le maintenir jusqu'en septembre. Ses animateurs participent très activement à l'entreprise de consultation du quartier.

Les événements ont soulevé l'intérêt du quartier. Cependant, le coût annoncé du rachat et le peu d'adhésion à l'expérience du terrain d'aventure se traduisent par un désir répandu d'équipement de standing qui rehausserait le prestige du quartier. Des voeux émis évoquent terrain de foot, piscine, MJC, et parfois une parcellisation du terrain visant à répondre à tous les désirs à la fois. Le Comité d'Aménagement se donne pour tâche d'orienter les choix vers des solutions plus imaginatives n'excluant pas les actuels usagers du terrain.

La DDJS a saisi le Ministère pour obtenir une subvention exceptionnelle hors dotation afin de permettre l'exécution du projet qui sera élaboré. Aucune réponse n'a encore été donnée.

### Les Epiphénomènes

L'inspecteur chargé du secteur socio-éducatif a suivi avec beaucoup d'attention l'aventure du terrain. Cela s'est traduit par diverses actions :

– stage (UV, CAPASE) regroupant des travailleurs sociaux nantais, qui comprend deux phases : étude du travail social communautaire en Hollande et application à partir de l'analyse du terrain de Bellevue.

– Prêt de matériel pour le montage audio-visuel du Comité de Défense.

– Implantation d'un second terrain sur un autre quartier. Prise en charge de 50 % des frais d'installation et d'un demi-traitement d'animateur.

– Nombreuses réunions de réflexion, information, soutien de l'action.

– Agrément d'un stage de perfectionnement d'animateurs de Centres de Vacances, centré sur l'animation de quartier (UFCV).

– Projet encore incertain de stage d'étude des terrains en Grande-Bretagne.

– Prise de position ferme sur les terrains : ne seront autorisés que les terrains correspondant à un projet précis d'animation sur un quartier.

## L'HOSTILITÉ AUX TERRAINS

Elle se manifeste à partir de différents arguments et émane tant des parents que de certains groupes de pression qui ont pris fermement parti contre le terrain. Il faut noter parmi les opposants en particulier des associations (Ligue de l'Enseignement, Francs-Camarades) et le PC.

Nous analyserons ces oppositions à deux niveaux, l'un matériel, l'autre idéologique. Sur ce dernier point, je dois préciser que mes affirmations sont le produit d'une réflexion personnelle et qu'elles n'engagent que moi.

### 1. Les arguments

– C'est dangereux : c'est l'argument le plus souvent évoqué, surtout par les parents. La non-directivité de l'encadrement, la nature des activités, les matériaux utilisés l'expliquent. Cependant, ces arguments tombent si l'on considère : qu'un terrain vague préexistait au terrain d'aventure et que le danger qu'il présentait était, des accidents le confirment, plus important,

que les enfants retirés par les parents sur ce motif sont livrés à eux-mêmes, sur les parkings de la ZUP, voire sur les voies de circulation,

que les statistiques établies en Grande-Bretagne par les compagnies d'assurances affirment que les risques sont moindres que sur d'autres espaces ludiques.

Les animateurs reconnaissent eux-mêmes certains risques (enfant restant enfermé dans une cabane à laquelle on met le feu, tunnel creusé qui s'effondre). Leur vigilance se traduit par la mise en garde des enfants et l'organisation de séances de lutte contre le feu dirigées par les pompiers.

Il faut noter que les enfants sont beaucoup plus soucieux de leur sécurité lorsqu'ils sentent qu'ils en sont seuls responsables. L'assistance d'un adulte a sur eux un effet sécurisant quasi magique qui les rend beaucoup plus vulnérables et imprudents.

– C'est sale : cet argument avancé par certains milieux ne peut recevoir d'autre réponse que la mise en cause des facteurs socio-culturels sous-tendant le concept de propreté. C'est le rapport du corps à la nature qui est visé et, au-delà, la projection du vécu personnel récent de populations ayant dû assumer leur exode rural.

– C'est laid : cette opinion est très répandue dans le quartier. Son amertume ne fait jamais référence à l'état antérieur du terrain, mais à un aménagement «classique» en square qui n'a jamais été envisagé dans la programmation de l'îlot avant l'action revendicative menée à partir du terrain.

– C'est artificiel : là encore intervient l'histoire propre des couches sociales résidentes. Leur origine rurale leur ayant offert une enfance campagnarde, le terrain leur apparaît comme une tentative ratée de reconstitution de l'espace de jeux qu'ils ont connu. L'intérêt pédagogique disparaît aussi devant la similitude avec ce qu'ils ont vécu spontanément. En fait, cet argument recouvre une méconnaissance de la problématique spécifique de l'enfance en milieu urbain.

– C'est cher : cette critique est avancée depuis que le coût du rachat a été annoncé par la commune. L'investissement foncier, qui semble d'autant plus important que les résidents n'ont qu'une idée imprécise des coûts immobiliers, a beaucoup impressionné. Le peu d'intérêt pédagogique reconnu à l'opération semble hors de propos avec son coût. Ce point fait la quasi unanimité des intervenants. Il aborde en effet un problème crucial : le terrain d'aventures, espace de jeux spécifiquement urbain, représente une mobilisation foncière d'autant plus dispendieuse que sa situation dans le quartier est intéressante. Il faudrait beaucoup de conviction aux élus pour choisir, contre l'avis de la population, d'investir de tels fonds dans une expérience encore marginale par rapport à la pédagogie officielle.

La présence presque permanente d'animateurs aggrave encore ce facteur financier. Faudra-t-il trouver une solution dans la réduction des terrains comme dans les pays anglo-saxons et scandinaves ?

Le transfert des terrains au gré des programmes d'urbanisation en est-elle une ? Le cadre offert par les POS (1) permettra peut-être une issue, mais elle implique un engagement militant de nos services.

## 2. Analyse idéologique

– La notion d'éducation : la non directivité pédagogique, qui trouve une expression privilégiée sur un terrain d'aventure, est le fait d'un choix pédagogique, donc d'une réflexion élaborée. Elle ne peut séduire et convaincre que des éducateurs déjà sensibilisés, ce qui implique, en l'état actuel, une sélection socio-culturelle des défenseurs.

A quelques exceptions près, les couches concernées par le terrain de Bellevue sont attachées à une image plus traditionnelle de l'éducation : très directive, dans des

(1) Plan d'Occupation des Sols

lieux et formes consacrés, avec un apprentissage comme enjeu. L'anti-école que représente le terrain d'aventure est vécue comme une démission pédagogique. Cette démission est d'autant plus douloureusement ressentie que l'insuffisance scolaire des parents est rendue responsable de leur situation sociale défavorisée. Il ne faut pas s'étonner qu'un sentiment latent de culpabilité se développe chez les parents qui vivent leur autorisation à fréquenter le terrain comme un consentement à la reproduction, chez leurs enfants, de leur propre handicap social.

— La notion de dignité sociale : la situation sociale défavorisée des habitants de la ZUP explique, à un autre niveau, une hostilité qui s'est manifestée jusque par des actes ouvertement agressifs (gifle à un animateur, vols, dépôts d'ordures sur le terrain... ). Elle les rend en effet plus sensibles à tous les signes émanant des autorités locales. Cette susceptibilité exacerbée interprète immédiatement toute manifestation des autorités en termes de reconnaissance sociale. Ce point se trouve confirmé si l'on considère l'attachement des couches populaires aux équipements de prestige qui rehaussent leur «standing social». Comment, dans ce contexte, l'implantation d'un terrain d'aventure, équipement non prestigieux s'il en est, ne serait-elle pas comprise comme une atteinte à la dignité des résidents ? L'amertume est d'autant plus grande qu'ils sont touchés à travers leurs enfants, c'est-à-dire ceux précisément sur qui sont reportés tous leurs espoirs de promotion sociale.

L'apaisement de ces deux sources latentes d'hostilité est d'autant plus difficile à réaliser qu'il remet en cause des représentations collectives solidement ancrées. Elles le sont d'ailleurs d'autant plus qu'elles sont issues d'une réflexion réhabilitant sur le plan humain les couches défavorisées en analysant leur situation en termes de handicaps sociaux. Dans ce contexte, toute démarche démystifiante revêt un caractère réactionnaire qui est difficile à assumer, même si des arguments permettent de dissiper l'impression.

## DES RAISONS DE DEFENDRE LES TERRAINS

Nous venons de le voir, le terrain d'aventure, qui n'est encore que l'objet d'expériences ponctuelles, ne fait pas l'unanimité pour sa défense, il s'en faut... Arrivée à ce point de mon exposé, je me propose de faire un premier bilan non exhaustif des différents intérêts présentés par les terrains. Je situerai l'exploitation possible à trois niveaux qui ne sont pas exclusifs l'un de l'autre et qui, dans les meilleurs des cas, sont complémentaires.

### 1. L'intérêt pédagogique

C'est celui qui est le plus souvent exposé et le plus facilement accepté. Je ne m'étendrai pas longuement sur ce point, compte tenu que vous y êtes déjà sensibilisés, me limitant à l'énoncé évocateur de certains avantages :

— accueil d'enfants qui ne sont pas touchés par les structures classiques et qui seraient, sinon, livrés à eux-mêmes ;

— pédagogie non-directive laissant la plus large place à la créativité, à l'auto-détermination et à l'auto-organisation des enfants ;

– introduction d'une relation non-autoritaire à l'adulte qui doit favoriser la constitution et l'épanouissement d'un ego chez l'enfant ;

– approche authentique du danger et de la prise de responsabilité ;

– lieu de développement et de prise en charge de manifestations auto-gérées par les enfants et, plus largement, par le quartier (fêtes, camps...).

Cet intérêt pédagogique est largement positif. Sans le remettre directement en cause, il faut pourtant le confronter à quelques considérations qui le modulent.

L'apport pédagogique n'est vraiment positif que si la présence de l'enfant sur le terrain est bien perçue par tous les éducateurs. Ce consensus ne se trouve réalisé que dans le cas d'enfants issus de couches sensibilisées aux problèmes d'éducation. L'expérience n'étant vraiment favorable qu'à cette minorité élitaire, il faut se demander si, bien malgré elle, elle ne renforce pas le jeu des handicaps. Si le consensus n'est pas réalisé, comment se répercutera sur le jeune enfant le divorce entre les options de ses éducateurs ? La rupture avec le milieu peut être un facteur de malaise et même de désarroi pour l'enfant. D'autre part, se pose parfois de façon aiguë la question de l'ordre de priorité de satisfaction des besoins. Certains enfants fréquentant le terrain étant dans leur propre milieu familial en danger physique ou moral (alcoolisme, sous-alimentation), il pourrait être plus urgent et plus efficace d'investir l'effort social dans une oeuvre d'éducation directe des parents.

Enfin, il faut se demander si la valorisation de la créativité et de la liberté n'est pas un peu utopique dans la mesure où elle ne correspond pas à l'horizon dans lequel les enfants sont appelés à évoluer... mais alors se pose le problème de la finalité éducative : adapter ou préparer la subversion...

Ces éléments doivent être pris en considération dans la réflexion, afin d'éviter que le terrain ne joue, contre ses protagonistes, un rôle social négatif.

**2. Lieu privilégié d'une collaboration des travailleurs sociaux**

Les caractéristiques du terrain d'aventure en font un lieu privilégié d'observation des comportements spontanés. A partir de cette observation, on peut saisir avec plus de pertinence que dans d'autres situations plus codifiées (école, centre aéré, colonie de vacances...) les schémas relationnels du milieu familial :

– relations parent-enfants,

– relation aux valeurs,

– relation à la pratique quotidienne.

Le terrain sert en quelque sorte de miroir où se réfléchissent les tensions à travers le libre langage des enfants.

Ces données sont précieuses dans l'optique d'une collaboration entre les différents travailleurs sociaux. De plus, l'occasion créée et l'absence d'attributs distinctifs d'un pouvoir (bureau, costume...) facilitent le contact. Ainsi, l'existence d'un terrain d'aventure peut être le lieu de convergence de l'action d'enseignants, d'assistants

sociaux, d'éducateurs de prévention, d'animateurs. Leur travail ne peut qu'y gagner en efficacité et en intérêt. Cet intérêt a été bien perçu par les éducateurs des CAE qui se sont associés à la promotion du terrain de Bellevue.

Cependant, même si cette collaboration est reconnue et souhaitée, elle se heurte dans son application à l'état actuel de l'organisation du travail social en France :

– structure parcellaire : chaque aspect de l'intervention sociale se trouve investi par un appareil spécialisé soumis à une organisation verticale du pouvoir de décision. Le travailleur social de base est contraint de reproduire dans son action cet émiettement, car il n'est mandaté que dans un champ d'intervention spécifique (l'assistante sociale ne peut donner de conseils de contraception...) ;

– le manque d'unité des objectifs de chaque appareil : la mission que se donne chaque instance lui est propre, et souvent mal explicitée. Les tensions internes aux DAS (1) en sont un exemple pertinent. Chaque travailleur social se donne pour tâche d'oeuvrer à son propre projet ou bien, par incertitude, limite son action à des interventions ponctuelles et inconséquentes. Sur ces bases fluctuantes, la définition d'une action conjuguée est pratiquement impossible ;

– manque de moyens : toute action sur un quartier exige une mobilisation permanente et exclusive de toute autre préoccupation des partenaires sociaux. Leur petit nombre, la multiplicité de leurs tâches, et l'émiettement de leurs interventions rendent irréalisable cet impératif. L'expérience de Bellevue nous montre que les CAE doivent rapidement renoncer à exploiter les possibilité offertes par le terrain parce que d'autres tâches les appellent.

Ces considérations ne condamnent pas les projets de concertation des travailleurs sociaux, mais en soulignent les difficultés. Nous devons signaler que ce problème fait l'objet d'une réflexion très élaborée de certains travailleurs sociaux de la région nantaise et que l'inspecteur chargé du secteur socio-éducatif y joue un rôle déterminant.

### 3. Evénement dans la vie du quartier

Le terrain de Bellevue est un exemple privilégié illustrant ce point. Les menaces auxquelles sa précarité l'expose en ont fait un objet de luttes, donc un événement pour la vie du quartier. De Comité de défense en Comité d'aménagement, c'est l'histoire de la mobilisation et de la concertation d'un quartier qui doit être appréciée. Cette démarche collective est d'autant plus intéressante qu'elle révèle le besoin d'un équipement à vocation d'animation et se prononce sur sa définition. L'expérience débouche sur une prise en charge. L'existence et les vicissitudes du terrain ont donc été à l'origine d'une dynamique enrichissante.

Cependant, il nous faut affiner cet argument par une considération complémentaire. Les deux comités constitués font très rapidement le plein des défenseurs, qui sont recrutés dans une petite élite :

– animateurs ou éducateurs sensibilisés professionnellement,

– minorité de résidents aux coordonnées socio-culturelles favorables,

– quelques familles attentives à toutes les actions menées sur la ZUP.

(1) Directions d'Action Sociale

Les tentatives pour élargir ce cadre des intervenants sont restées vaines. L'incompréhension et parfois même l'agressivité des habitants du quartier sont même des éléments négatifs à ce titre.

La mobilisation est d'autant plus difficile à obtenir sur une ZUP que :

— la population y est en transit, ou du moins elle veut s'y considérer, même si objectivement elle y séjourne plusieurs années. L'appropriation affective du cadre n'est jamais réalisée. Cela détermine une indifférence aux problèmes du quartier.

— Les interventions y sont particulièrement timides du fait de l'obstacle constitué par une inaccoutumance à l'expression orale.

— Les problèmes d'animation du quartier occupent un rang très secondaire par rapport aux préoccupations plus immédiates et vitales des habitants.

— Un certain fatalisme social a été forgé par l'expérience des échecs et des renoncements.

Cette prise en charge par une élite militante est une donnée que l'analyse ne doit pas ignorer. Elle risque de se retrouver dans toutes les actions menées sur des quartiers semblables. Elle est décevante dans l'optique même qui nous fait apprécier l'aspect événementiel du terrain, mais c'est toute l'ambiguité de l'idéal et du mécanisme démocratique qui est ici abordée en filigrane.

## LA POSITION DE L'INSPECTEUR

Tout ce qui précède doit vous avoir au moins convaincus d'une chose : le terrain d'aventure a toutes les chances, et il n'a vraiment d'intérêt qu'à ce prix, de déborder les limites d'un espace de jeux simplement original. Cette dimension dynamique du terrain en fait plus qu'un équipement : un événement.

Quelle peut être l'attitude d'un inspecteur départemental face à cet événement ? Et quels sont les risques et peut-être les limites de son engagement ?

### 1. Les actions

— Susciter l'implantation : la mission d'information qui est partie intégrante des fonctions de l'inspecteur peut l'amener à suggérer à une collectivité ou à une association la création d'un terrain d'aventure lorsqu'un espace ludique non encore qualifié est souhaité. La tentation est même séduisante de prouver ainsi, avec au départ une subvention minime, les options pédagogiques avancées du Secrétariat d'Etat. Cependant, l'expérience des terrains déjà existants nous montre que l'accueil du quartier est circonspect, sinon hostile, si celui-ci n'est pas déjà persuadé des avantages pédagogiques du terrain.

Le succès de l'opération repose donc essentiellement sur le militantisme des animateurs et la participation du quartier. L'inspecteur doit s'assurer que ces conditions sont réunies et que le terrain ne sera pas parachuté maladroitement. Cette vigilance est d'autant plus importante que certains organismes, ayant reçu une information incomplète, envisagent d'en promouvoir. Je ne prends comme exemple que les inscriptions, parfois fréquentes, aux POS. (Plan d'Occupation des Sols).

– Autoriser l'implantation : en l'état actuel de la législation, la déclaration en CLSH apparaît comme la plus indiquée. Cependant, les moyens, et plus radicalement, les caractéristiques des terrains ne peuvent permettre d'entrer dans le cadre de la réglementation. C'est pourquoi l'inspecteur qui instruit le dossier doit proposer au Préfet l'application de l'article 16 de l'arrêté du 8 juin 1970 prévoyant des dérogations temporaires.

Il faut souligner la responsabilité assumée dans cette proposition. Tout accident grave est susceptible, en engageant la responsabilité de l'Administration, de se répercuter sur l'inspecteur parce qu'il aura joué un rôle moteur dans la prise de décision. Il est bien entendu que ce risque est couru pour tous les actes de l'inspecteur, mais le caractère pédagogiquement audacieux de l'expérience menée sur le terrain le rend plus aigu.

– Encourager l'expérience : parmi les moyens des directions départementales, un certain nombre peuvent être utilisés :

subvention CLSH (47 51 art. 10 code 05 J3) ;
subvention matériel (47 51 art. 10 code 02 J3) ;
subvention spéciale pour participation à la prise en charge d'un traitement d'animateur (crédits non déconcentrés 43 56 art.10 10 02 DJASE) ;
utilisation de mois saisonniers ;
éventuellement poste FONJEP, FIC, etc.

Il faut y ajouter une assistance technique et le prêt de matériel...

Mais faut-il souligner que, compte tenu de nos moyens et du caractère novateur de l'opération, l'affectation de crédits pour les terrains implique une adhésion fondamentale de l'inspecteur...

– Exploiter l'événement : de nombreuses actions, stages, travaux, montages, peuvent choisir pour centre d'intérêt l'action développée sur le terrain et à partir du terrain. L'utilisation réalisée sur l'initiative de la DD 44 est exemplaire à cet endroit.

**2. Les risques**

Notre engagement dans une action s'accompagne, et c'est normal, d'une attente de nos partenaires. Nous risquons de la décevoir parce que, du moins au niveau de la création d'un terrain, les crédits seront difficiles à fournir ; parce que les crédits d'animation sont tels qu'un ordre de priorité rigoureux doit être défini et que l'expérience des terrains est encore trop hasardeuse pour prétendre à cette priorité ; parce que les crédits d'équipement vont surtout, du fait des procédures, aux équipements sportifs et, en second lieu, aux équipements socio-éducatifs «sérieux». De plus, le caractère conjoncturel de l'implantation d'un terrain ne permet pas de le traiter dans le cadre rigide d'une programmation. Toutefois, la confrontation des expériences montre qu'il est possible à un inspecteur fortement motivé et convaincu de persuader la DJASE (1) et d'obtenir une aide exceptionnelle pour une opération précise.

Un autre point nous paraît beaucoup plus fondamental. Il ne faut pas nous cacher que le soutien d'un terrain d'aventure engage la DD dans un schéma relationnel qui est loin de rester serein :

(1) Direction de la Jeunesse et des Activités Socio-Educatives du Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports.

— relation aux associations : un grand nombre d'entre elles, et non des moindres, sont a priori hostiles aux terrains. L'engagement de la DD (1) risque donc d'être perçu comme une tentative d'animation directe. Le principe de l'animation directe procède d'un choix politique fondamental qui engage toute l'orientation de l'action du service. Il faut l'assumer. Même dans le cas de l'association gestionnaire du terrain, il peut se faire, comme dans le cas du terrain de Bellevue, que l'initiative n'ait pas fait l'unanimité des membres. Le soutien de la DD peut donc peser dans le rapport de force et influencer l'évolution de la politique de l'association. Cette forme d'ingérence n'est pas toujours appréciée.

— Relation au Préfet : nous avons déjà abordé ce point plus haut et nous nous contenterons ici d'un rappel.

— Relation à des organismes partenaires : la caution administrative apportée par la déclaration CLSH entraîne une participation quasi automatique d'organismes qui apporteront un soutien en ignorant les caractéristiques d'une opération qui ne correspond pas toujours à leurs propres options. C'est le cas de la Caisse d'Allocations Familiales, ce peut l'être du Conseil Général. La méprise reconnue, ils peuvent nous reprocher d'avoir en quelque sorte abusé de leur confiance en usant d'une dénomination impropre.

— Relation aux collectivités locales : l'opération n'est vraiment intéressante que si elle ne reste pas simplement pédagogique, mais débouche sur une action du quartier. L'exemple de Bellevue montre que cette action a toutes les chances d'être revendicative et même d'aboutir à une épreuve de force. Le soutien de la DD, dans ce contexte, risque d'être très mal perçu par la collectivité et de compromettre sur un plan plus général les relations mutuelles.

Ces considérations n'auraient que peu de poids dans un cadre relationnel par ailleurs confiant. Mais est-ce toujours le cas, et une justification suffit-elle toujours à purger une situation soupçonneuse ?

Mon projet était, par cette communication, de souligner le divorce entre l'idée que l'on peut se faire de loin des terrains d'aventure et la réalité de l'aventure de l'existence d'un terrain. Dans cette aventure, l'inspecteur se trouve profondément impliqué et engagé. Il restera seul pour assumer cet engagement tant que persistera officiellement l'image confortante du terrain-gadget.

Faut-il en conclure que l'aventure est trop dangereuse et aléatoire et qu'il faut l'éviter ou refuser de la tenter ? La réponse ne me revient pas. Elle sera contenue dans l'idée que chacun de nous se fait de sa fonction. Elargir le débat à ce choix, fondamental, entre deux définitions de l'action de l'inspecteur n'est pas seulement l'artifice emphatique d'une conclusion élégante. Ce divorce entre l'imagerie officielle et le vécu de l'action sur le terrain, nous le retrouverons souvent, chaque fois qu'il s'agira pour nous d'occuper cet espace inconfortable où s'opère l'articulation entre les forces institutionnelles et la population.

**Anne CHENUET**
Inspecteur Départemental
de la Jeunesse et des Sports

(1) Direction Départementale

# LA MAISON DES ENFANTS DE LOUVECIENNES

Créée par la Municipalité de Louveciennes, à l'initiative d'une conseillère municipale, la Maison des Enfants fonctionne depuis mai 1972.

Elle est située dans une ville de 7 000 habitants, à caractère résidentiel, dans la banlieue ouest de Paris.

Le bâtiment se trouve à proximité de la gare et des différentes résidences. Il comporte : une bibliothèque de 67 m2, une salle d'ateliers de 74 m2, un petit local de 35 m2 et un jardinet de 154 m2. L'établissement a été conçu dans la perspective d'y recevoir des enfants.

En janvier 1972, j'ai été engagée par la Municipalité de Louveciennes pour préparer, puis prendre la responsabilité du fonctionnement de la Maison des Enfants. Elle devait s'adresser aux enfants âgés de 6 à 12 ans (cycle primaire, 6e, 5e) et mettre à leur disposition une bibliothèque et quelques activités d'expression. Un projet préliminaire à l'ouverture prévoyait une structure sous forme de garderie à caractère éducatif, ouvrant après la classe, le mercredi, le samedi et pendant certaines périodes de vacances.

Le travail de psychologue-clinicienne que j'avais effectué auprès d'enfants, deux années auparavant, m'avait donné l'occasion de percevoir les contraintes vécues par eux dans leur temps de loisir extra-scolaire.

Dans certaines classes sociales favorisées, des activités de nature scolaire imposées par les parents — leçons de piano, de danse, de judo, de dessin, etc — ne laissent plus aux enfants un temps suffisant de liberté, de jeux nécessaires à son épanouissement.

J'ai donc dès le départ, exprimé le voeu de créer, non pas une garderie, mais "un centre de loisirs libres" : libre quant aux déplacements (entrées et sorties) des enfants, puis libre-choix pour eux des activités proposées. Cette démarche s'est avérée possible dans le cadre de Louveciennes pour plusieurs raisons :

— l'appartenance de la majorité des enfants à des catégories sociales aisées justifie moins la demande de garde de la part des parents, puisqu'en général, la mère ou une autre personne se trouve à la maison en dehors des temps scolaires.
Ainsi, pour l'année 74/75, nous avons eu 276 inscriptions d'enfants, en provenance

de 180 familles pour lesquelles nous avons relevé seulement **45 mères** exerçant une profession.

— la situation géographique de la Maison des Enfants à proximité des résidences, facilite les déplacements autonomes des enfants de leur maison au centre de loisirs et inversement, et diminue les problèmes de sécurité que se posent les parents et les animateurs par rapport à cette caractéristique de libre accès.

Ce mode de fonctionnement a été très vite accepté par la municipalité et admis progressivement par les familles que nous avons informées individuellement au cours des inscriptions et dans le cadre de réunions, de portes ouvertes.

## NATURE DES ACTIVITES

Dans cette optique de liberté, nous avons alors mis en place différents modes d'expression en relation avec l'âge et les besoins des enfants concernés. En plus de trois ans de fonctionnement, les activités ont beaucoup évolué, d'autres se sont créées, certaines ont disparu quand elles ne correspondaient plus à une attente des enfants.

A l'heure actuelle, il y a deux secteurs d'animation qui correspondent pour les enfants à deux possibilités d'inscription :

— une bibliothèque où on peut lire sur place, emporter des livres et participer à des animations telles que l'heure du conte, la ronde des livres, etc. Un enfant peut prendre une inscription annuelle à la seule bibliothèque ;

— un ensemble d'ateliers, dont la plupart sont associés suivant deux groupes d'âges, 6 à 8 ans et 9 à 12 ans, ceci pour tenir compte du rythme de travail, des facultés d'attention, des possibilités motrices qui diffèrent suivant l'âge de l'enfant.

On peut prendre, en plus de la bibliothèque, une inscription trimestrielle ou annuelle aux ateliers. Chaque semaine, un certain nombre d'activités fonctionnent suivant un rythme et un horaire fixes pour permettre aux enfants d'avoir des points de repère en regard de cette liberté de choix et de mouvement.

Il y a des ateliers d'expression plastique tels que : peinture, activités manuelles diverses (travail du bois, du papier, du carton), tissage, batik, modelage. Un atelier d'expression dramatique, une activité d'imprimerie, et un club de journalisme qui est la charnière d'expressions multiples : imprimerie, sérigraphie, linogravure.

En outre, les enfants ont à leur libre disposition des jeux de société et des disques.

Nous avons voulu éviter le cloisonnement possible d'une activité par rapport aux autres et la scission entre deux groupes d'enfants qui pouvait résulter de la répartition des ateliers en fonction des âges. Pour comprendre cet aspect, il faut connaître l'architecture des locaux : la bibliothèque ouvre directement sur la grande salle des ateliers située à un niveau inférieur, ce qui permet aux enfants d'avoir une vue d'ensemble des activités qui se déroulent et une information visuelle importante par rapport à un choix éventuel.

Dans la salle des ateliers, il n'y a pas non plus de cloisonnement réel. Quatre espaces d'activités ont été délimités par des meubles de rangement mobiles, qui permettent d'agrandir ou non la superficie requise pour l'atelier.

Ainsi, dans un même local, les enfants vont très facilement d'une activité à l'autre, alors que certains d'entre eux ont beaucoup plus de réticences à se rendre dans une petite salle d'activités très isolée géographiquement des autres locaux, comme si le fait d'ouvrir une porte, de descendre des escaliers pour entrer dans la salle, les arrêtait ou les enfermait dans l'activité avec l'impossibilité de faire un retour en arrière.

Cette installation particulière facilite donc les déplacements, le choix et la communication des enfants. Petits et grands se retrouvent dans les mêmes locaux, mais surtout dans certaines activités où la complémentarité et l'importance des rôles de chacun permettent le mélange d'âges différents. Par exemple, dans l'atelier de menuiserie, l'aide apportée aux petits par des grands, plus habiles dans la manipulation des outils, est très importante.

L'aménagement influence aussi l'interpénétration des différentes activités, bien que chacune d'elles ait son autonomie et sa propre originalité. Aussi, nous n'avons jamais considéré le livre comme devant obligatoirement être le support, la charnière des ateliers.

La bibliothèque est par elle-même un atelier où une certaine animation a lieu en rapport avec la lecture. Elle rencontre les autres activités par des actions ponctuelles telles que : l'heure du conte qui se prolonge toujours dans un atelier d'expression à partir de l'histoire racontée aux enfants ; ou dans le cadre d'un thème général d'animation portant sur un pays tel que l'Afrique Noire, sur un sujet comme la science fiction. Elle est alors une source importante d'information par l'apport et l'animation des livres et documents divers qui permettent une sensibilisation des enfants sur le thème retenu.

Mais, sans être institué, un lieu se crée par une démarche spontanée des enfants à partir de l'atelier vers le livre, ou l'inverse. Une motivation à la lecture peut naître de l'activité quand l'enfant sent, à travers ce qu'il voulait exprimer, un manque d'information ou un désir d'en savoir plus.

Enfin, le fait d'avoir dans un même lieu une bibliothèque, local ouvert sur les ateliers et fonctionnant suivant une même démarche, permet à certains enfants, qui ne se seraient pas inscrits spontanément dans une bibliothèque, mais sont venus pour faire des activités, de côtoyer en permanence les livres et de devenir un jour des lecteurs.

Il existe une complémentarité des ateliers de par la forme et la nature des différents modes d'expression. Un enfant aura plus de facilités à aborder la sculpture s'il a déjà travaillé le volume à l'atelier de modelage par exemple. Mais pour que cette interpénétration des ateliers soit mieux ressentie par l'enfant, ils se rejoignent souvent pour un travail en commun.

Ainsi deux groupes, l'un à la menuiserie, l'autre au tissage, font ensemble une grande sculpture tissée. Le club audio-visuel rejoint l'expression dramatique et les activités manuelles pour créer une histoire et faire un montage à partir de photos des personnages déguisés, de diapositives dessinées et d'une bande son.

## OBJECTIFS POURSUIVIS DANS LE TRAVAIL D'ANIMATION

Nous savons que l'enfant est, par nature, créateur, nous avons pu l'observer dans ses jeux libres. Cette activité est tendue vers la construction de soi et tout doit être mis en oeuvre pour favoriser ces possibilités de création.

Le rôle essentiel des activités proposées est de **développer la libre expression, la créativité.** Il ne s'agit pas de laisser l'enfant faire n'importe quoi, mais de lui donner les conditions favorables à la créativité.

Une des premières conditions est que l'activité créatrice soit **librement consentie** par l'enfant, donc s'exerce dans un climat ouvert et libéral, où l'enfant n'est pas dépendant de contraintes extérieures.

Nous l'avons vu, le principe de base de notre fonctionnement est : la liberté quant aux déplacements et au choix des activités. L'enfant qui vient quand il le désire est le plus souvent motivé par un atelier, la lecture ou simplement le désir de se retrouver avec des copains.

L'expérience a montré qu'une des raisons du comportement agité ou desctructeur de certains enfants était due au fait qu'ils étaient envoyés régulièrement à la Maison des Enfants contre leur propre gré, par leur famille.

Le libre choix par l'enfant des activités est également très important. Pendant les deux mois qui ont suivi l'ouverture, nous prenions une inscription pour chacun des trois ateliers qui fonctionnaient alors. Très vite, nous avons dû abandonner ce système, car la plupart du temps le choix était fait par les parents, et, par ailleurs, les enfants exprimaient le désir de participer à d'autres activités que celle pour laquelle ils étaient inscrits et qui ne correspondait pas toujours à leurs besoins du moment.

Mais pour avoir la possibilité de choisir "en connaissance de cause", l'enfant doit être **informé.** Cette information se fait par le contact avec parents et enfants, lors de l'inscription, par la diffusion d'un programme trimestriel d'activités et grâce à la structure d'accueil qui a été mise en place et qui joue un rôle très important dans ce type de fonctionnement.

Quand il a franchi la porte du centre de loisirs, l'enfant pénètre dans un petit hall où se trouvent le vestiaire, les sanitaires et des tableaux d'affichage.

Une personne — qui travaille avec nous en permanence — s'y trouve, installée à un bureau, et un premier contact est établi avec elle, qui reste la plus disponible pour informer les enfants et recevoir les parents quand les animateurs sont occupés dans les activités.

Enfin, nous l'avons vu, il existe une information visuelle permanente, de par l'architecture des locaux et une information individuelle constante — souvent la plus efficace — donnée par l'animateur.

Pour donner aux enfants la possibilité de créer, dans les activités plastiques par exemple, il faut mettre à leur disposition des matériaux et outils (peinture, papier, terre, pinceaux, etc) avec lesquels ils vont se familiariser et dont ils découvriront progressivement les multiples ressources.

Avec l'aide de l'animateur, ils font l'apprentissage, sous forme de jeu, de techniques simples qui leur permettront de maîtriser l'outil et la matière.

En effet, après avoir dépassé le stade du "libre jeu", l'enfant a besoin d'être guidé dans son activité créatrice ; le déroulement du jeu est alors commandé par un ensemble de règles définies par l'animateur.

Dans cette démarche, le résultat — l'objet fini — est moins important que l'action menée par l'enfant pour y parvenir. Le but du jeu est de se libérer de soi-même à travers un mode d'expression.

Dans certaines activités, nous utilisons au maximum les matériaux de récupération (chutes de bois, de tissu, cartons, polystirène...) non seulement pour que les enfants en découvrent les différentes propriétés, mais parce qu'ils peuvent ainsi continuer à créer en dehors de l'atelier, puisque ces matériaux se trouvent dans la vie courante.

**L'environnement** est également un facteur important dans le développement de la créativité de l'enfant. Il s'agit non seulement d'une architecture adaptée aux enfants — locaux, mobilier, etc —, mais de tout un univers créé à partir des réalisations d'ateliers qui sont exposées en permanence, ou bien, dans le cadre d'un thème d'animation, une certaine ambiance qui est reconstituée à l'intérieur des locaux.

Par exemple, sur le thème de l'Afrique du Nord, nous avons, avec la participation des enfants, préparé et animé une exposition dans laquelle se trouvaient : des affiches, des photos et différents objets en provenance de l'artisanat local.

Dans un atelier, les enfants ont fabriqué une grande tente Touareg qui s'est substituée pour un temps au coin lecture de la bibliothèque.

Ainsi, chaque enfant qui entrait percevait immédiatement un changement dans son univers habituel et se trouvait sollicité ou non par les activités en rapport avec le thème.

La sensibilisation des enfants peut donc se faire grâce à la mise en place d'un environnement, mais aussi par un apport d'informations qui sont données à l'intérieur des activités et par **un contact avec le monde extérieur**. Nous sortons de la Maison des Enfants pour rencontrer des gens, des lieux, ou, inversement, des personnes viennent à nous pour parler de leur métier, de leur pays.

Notre rôle est d'ouvrir l'enfant au monde environnant ; les activités proposées ne doivent pas l'enfermer dans un cadre rigide, mais lui donner le goût et les moyens de faire lui-même ses propres découvertes.

Un autre objectif de notre fonctionnement est **la réalisation de l'enfant dans une vie de groupe** qui doit favoriser son développement social. Elle est étroitement liée à l'activité créatrice qui n'est pas celle d'un individu isolé, coupé du monde extérieur, mais se conçoit avant tout dans un groupe où les situations de communication et d'échanges favorisent l'action.

Deux aspects peuvent être considérés :
– les groupes d'activités en place ou créés par les enfants eux-mêmes,
– la participation des enfants au fonctionnement de la Maison des Enfants.

Dans la plupart des ateliers, des "créations collectives" sont réalisées. Toutefois, elles tiennent compte d'une évolution sociale différente selon les deux groupes d'âges considérés : 6 à 8 ans, 9 à 12 ans.

En effet, nous savons que 6-7 ans est encore l'époque des jeux parallèles ; les enfants aiment à se retrouver ensemble pour faire la même chose, ils ne font pas encore de leurs activités différentes une activité commune. Celle-ci n'apparaît que vers 8-9 ans.

La période 9-12 ans étant le moment de vie sociale intense, l'enfant a besoin de s'appuyer sur quelque chose de solide : le groupe. On voit apparaître des jeux sociaux à règles qui sont caractérisés par une division des rôles et une coopération pour atteindre un but commun.

C'est ainsi qu'un journal a pu se créer avec un groupe d'enfants de 9 à 12 ans. Il supposait une répartition des tâches – rubriques choisies par les différents rédacteurs – pour aboutir à la mise en commun et au vote définitif des articles.

De plus, il a donné aux enfants l'occasion de faire des enquêtes et des photos à l'extérieur, pour illustrer certains sujets.

Ce type d'activité les incite beaucoup à s'organiser eux-mêmes en groupes, pour une action particulière qui n'est pas proposée ou mise en place par l'animateur. Par exemple : un club de défense des animaux s'est constitué sous l'impulsion d'une fillette de 11 ans très motivée par le sujet. Le groupe a eu plusieurs réunions au cours desquelles il a préparé une exposition. Les animateurs ne sont intervenus qu'à la demande des enfants pour apporter une aide dans la recherche des documents et la mise en place de l'exposition.

Cette autonomie d'un groupe qui se prend en charge dans un certain fonctionnement montre que les enfants ne viennent pas seulement participer à titre individuel à des activités.

Mais ce qui nous paraît important aussi dans la vie de la collectivité, est la participation des enfants au fonctionnement général de leur centre de loisirs.

Nous avons multiplié les tables rondes, boîtes à suggestions, etc. pour consulter les enfants quant au choix des activités, des thèmes et au niveau des critiques qu'ils pouvaient formuler. Toutefois, ces réunions présentent peu d'intérêt, car les enfants y viennent en petit nombre et ne formulent pas toujours leurs demandes, préférant s'exprimer individuellement dans les groupes d'activités.

Par rapport à un type de fonctionnement libre qui entraîne une fréquentation très variable, nous n'avons pas encore trouvé la meilleure démarche qui impliquerait réellement les enfants dans l'animation. Une représentation sous forme de "conseil des enfants" élus au cours d'une sorte d'assemblée générale paraît envisageable, mais c'est une formule à manipuler avec précaution.

La réalisation de ces différents objectifs qui ont pour but un certain épanouissement de l'enfant, est étroitement liée au **rôle de l'animateur.** Rôle qui se définit plus par un style de relations humaines que par l'utilisation d'une technique pédagogique. Dans ses rapports avec l'enfant, il évite de pratiquer la non-intervention et le laisser-faire en réaction à une certaine pratique de l'éducation basée sur l'autorité de l'adulte.

Notre travail d'animateur comporte plusieurs attitudes fondamentales qui tendent à approcher la "non-directivité".

Tout d'abord : se refuser à fournir des modèles à imiter. C'est en lui-même que l'enfant découvre ce qu'il va exprimer et, nous l'avons vu, l'animateur met en place certaines conditions nécessaires au développement de la créativité : environnement, matériaux, règles de jeu, etc.

Il prend et accepte l'enfant tel qu'il est, en évitant de porter sur lui et sur ce qu'il fait des jugements de valeur. Il intervient à la demande ou lorsqu'il sent un besoin d'encouragement. L'animateur est avant tout disponible, c'est-à-dire attentif aux besoins que l'enfant exprime, et prêt à lui apporter l'aide qu'il attend.

Dans cette optique "non-directive", nous pensons que l'animateur doit, non seulement posséder une connaissance et une expérience du travail avec les enfants, mais être aussi lui-même un créateur dans la matière qu'il anime.

En effet, il faut avoir fait soi-même l'expérience de la création et de techniques d'approche différentes pour aider l'enfant à découvrir les multiples possibilités d'expression à partir d'un seul matériau.

D'autre part, le libre accès aux ateliers entraîne une constante mobilité du groupe. Souvent, il faut faire une séance d'expression qui trouve son début et sa fin dans l'heure d'atelier. D'où une démarche pour l'animateur qui suppose l'oubli d'une habitude d'apprentissage par étapes progressives dans le temps et une nécessité de faire preuve lui-même de beaucoup d'imagination créatrice pour renouveler et faire évoluer l'activité.

A la Maison des Enfants on retrouve, travaillant en équipe suivant la démarche qui vient d'être définie, un groupe d'animateurs parmi lesquels ceux qui ont la respon-

sabilité des activités plastiques sont eux-mêmes — par goût ou par profession — des créateurs ayant une formation artistique de base.

La majorité des membres de l'équipe, constituée par des permanents et des vacataires, travaille ensemble depuis l'ouverture de la Maison des Enfants. Il y a :
— une animatrice de la bibliothèque (en place depuis mai 74),
— un animateur à mi-temps ayant la responsabilité de la plupart des ateliers d'expression plastique (engagé en 72),
— une animatrice à mi-temps ayant charge de certaines activités pour les enfants et adjointe administrative de la responsable depuis septembre 75,
— une hôtesse qui fait depuis septembre 72 un travail d'accueil, de secrétariat et d'équipement des livres,
— trois vacataires (dont deux travaillent depuis l'ouverture) animent une ou deux fois par semaine des ateliers (tissage, peinture, expression dramatique) et participent avec les permanents à des actions plus globales telles que les fêtes et les portes ouvertes au public.

## FREQUENTATION ET COMPORTEMENT DES ENFANTS

Nous avons depuis l'ouverture un certain nombre de données statistiques concernant la fréquentation à la Maison des Enfants et dans les ateliers hebdomadaires. Une exploitation partielle des chiffres est faite dans le cadre d'un rapport annuel.

L'étude de cette fréquentation est indispensable pour évaluer l'effectif d'enfants que nous pouvons inscrire. Ceux-ci participent en grand nombre aux activités à certaines périodes et à certains jours de l'année. Aussi les inscriptions aux ateliers doivent-elles être limitées pour que les groupes ne soient pas trop importants et disposent d'un espace d'activités suffisant.

Le tableau suivant indique les fréquentations des enfants sur trois années scolaires :

| Année septembre-juin | Nombre d'enfants inscrits | Jours d'ouverture (y compris vacances) | Fréquentations | Moyenne de fréquentation par jour |
|---|---|---|---|---|
| 72-73 | 316 | 236 | 7 523 | 31,8 |
| 73-74 | 274 | 236 | 8 308 | 35,2 |
| 74-75 | 276 | 227 | 8 221 | 36,2 |

A partir de 73, la baisse de l'effectif d'enfants inscrits ne correspond pas à une moins forte demande des familles. Au contraire, chaque année nous sommes amenés à faire des listes d'attente d'un trimestre sur l'autre pour pouvoir répondre au maximum de demandes, tout en restant dans les limites d'un effectif qui est fonction de la forte fréquentation périodique des enfants et de la superficie des locaux.

L'expérience de la première année (316 inscriptions) n'a pas été très satisfaisante pour certains enfants qui, effrayés par des groupes d'activités trop chargés, ne sont pas revenus. C'est une des raisons pour lesquelles le nombre total des fréquentations 72-73 est inférieur à celui des années suivantes où, pourtant, l'effectif est moins important.

La moyenne des fréquentations par jour est variable d'un trimestre à l'autre et n'est pas en rapport direct avec l'effectif qui augmente jusqu'en avril-mai, étant donné les possibilités d'inscription trimestrielle.

Par exemple, pour l'année scolaire 74-75, on enregistre :
– au 1er trimestre (mi-sept.-déc.) une moyenne de 40,6
– au 2è trimestre (janv.-mars) une moyenne de 34,8
– au 3è trimestre (avril-juin) une moyenne de 32,9

La fréquentation est élevée pendant les deux premiers trimestres scolaires. Le troisième trimestre est, en général, une époque où le temps permet des activités de plein air et les enfants préfèrent jouer à l'extérieur.

D'autres données chiffrées montrent que la fréquentation est plus forte en période scolaire qu'en période de vacances. Ainsi, pour l'année 72-73, la moyenne de fréquentation par jour passe de 31,8 (voir tableau) à 41,9) si on ne tient pas compte des journées de vacances. La plupart des enfants de Louveciennes partent ; les autres, pour lesquels une prise en charge est nécessaire, ont la possibilité d'aller au centre aéré dont la structure est prévue pour un temps de loisirs long, alors que notre fonctionnement est plutôt adapté à un temps de loisirs court.

La fréquentation varie également suivant les différents jours de la semaine ; pour l'année 74-75, nous avons enregistré les moyennes suivantes :
– mercredi après-midi . . . . . 59,7
– mercredi matin . . . . . 45,3
– samedi après-midi . . . . . 45,8
– vendredi soir. . . . . 41,16
– mardi soir . . . . . 35
– jeudi soir . . . . . 24,2

Les enfants sont évidemment plus disponibles vis-à-vis de leur travail scolaire le mercredi et le samedi.

Tenant compte de ce facteur, nous avons programmé de nombreuses activités pendant ces deux jours. Mais, inversement, le fait qu'il existe des ateliers le vendredi et le mardi augmente la fréquentation par rapport au jeudi où seule la bibliothèque est ouverte.

Les enfants qui s'inscrivent à la Maison des Enfants viennent avant tout pour participer aux ateliers. Ainsi :
– pour l'année 72-73, sur un effectif de 316, il y a eu 216 inscriptions aux ateliers (pour 1, 2 ou 3 trimestres),
– pour l'année 73-74, sur un effectif de 274, il y a eu 212 inscriptions aux ateliers,

– pour l'année 74-75, sur un effectif de 276, il y a eu 216 inscriptions aux ateliers.

Nous n'avons pu faire qu'une étude approximative de la fréquentation des ateliers où les enfants arrivent et repartent à des moments différents.

Toutefois, elle donne une information quant aux activités qui sont les plus recherchées par un grand nombre d'enfants, à savoir : le tissage, le modelage, la peinture et des activités manuelles telles que la menuiserie.

Le club audio-visuel et l'expression corporelle mobilisent moins d'enfants, car ils exigent un travail collectif en petits groupes. De plus, l'enfant n'y perçoit pas immédiatement le résultat concret de son action individuelle alors qu'à la poterie, à la peinture, on peut toucher un objet et l'emporter chez soi, bien que les enfants se désintéressent souvent de leur oeuvre en tant qu'objet fini, une fois qu'elle est terminée.

En dehors de ces ateliers hebdomadaires très recherchés par les enfants, il y a une importante participation à des activités ponctuelles telles que le journal, les clubs qui sont suivis un certain temps par un même groupe.

La fréquentation aux ateliers varie suivant les périodes de l'année, mais aussi selon les âges et les enfants eux-mêmes.

La tranche d'âge 6-8 ans est prédominante dans les activités, parce que les petits sont plus disponibles, ont un temps de loisirs plus important que les grands. Mais aussi parce que nous avons porté une attention particulière à leur intégration parfois difficile dans ce type de fonctionnement libre.

Alors, "encouragés par nos efforts", ils sont venus souvent et en grand nombre, alors que les 10-12 ans ont pu se sentir moins concernés par la Maison des Enfants où "il y avait trop de petits".

Quant à la participation de chaque enfant aux activités, elle varie entre 15 et 30 ateliers par trimestre pour la plupart, alors que d'autres (une minorité) en font peu ou pas du tout.

Dans ce dernier cas, plusieurs raisons peuvent être avancées :
– l'enfant a été inscrit contre son gré par sa famille,
– il s'est fixé à la bibliothèque pour lire ou pour avoir des activités autonomes de dessin, de jeux...,
– il n'a pas pu s'intégrer aux ateliers, soit parce qu'il a été déçu une première fois par l'activité, ou que le libre choix l'effraie ou qu'il s'est trouvé exclu, sans que nous puissions le contrôler, par un groupe ou un leader qui vient régulièrement et a tendance à s'approprier les activités.

Nous essayons de remédier à ces problèmes, ce qui n'est pas toujours facile quand on a la charge de groupes importants. Seuls, l'observation et un éventuel contact avec les parents et les enfants concernés nous permettent de porter plus d'attention à l'intégration difficile pour certains.

Face à cette liberté de choix des enfants par rapport aux diverses activités, nous avons observé des comportements différents :

– Certains, nouvellement inscrits, se précipitent immédiatement dans tous les ateliers. Cette soif de tout connaître, tout essayer, est généralement suivie d'une participation régulière à un ou deux ateliers.
Mais il existe, bien sûr, le risque d'un "éparpillement" de l'enfant qui change constamment d'activité, peut-être parce qu'il n'est sûr de lui dans aucun mode d'expression. D'où l'importance d'éviter, dans le déroulement des activités, la mise en situation d'échec d'un enfant qui abandonne parce qu'il est bloqué au niveau d'une technique d'expression.

– D'autres vont se fixer, dès leur arrivée, à un seul atelier, ne venant même pas en dehors du jour où il a lieu. Pour éviter qu'un tel comportement soit dû à des raisons de timidité ou de mauvaise information (l'enfant n'osant pas aller voir ce qui se passe dans les autres activités), nous organisons des journées centrées sur une seule activité, pour permettre aux enfants d'en faire la découverte et d'y participer. De toutes façons, il est bon de couper de temps en temps le rythme des activités hebdomadaires pour ne pas tomber dans une certaine routine.
Ces actions globales d'une journée – tirage d'un journal, séance d'expression corporelle avec déguisements et maquillage – sollicitent la participation de tous les enfants présents et permettent la rencontre, la coopération entre petits et grands.

En face de cette attirance première des enfants pour les ateliers, il y avait un risque d'abandon de la bibliothèque...

Nous l'avons vu, les actions communes entre la bibliothèque et les ateliers (heure du conte, thèmes d'animation) évitent un certain cloisonnement. Toutefois, deux caractéristiques de la bibliothèque déterminent une importante fréquentation des enfants :

– Suivant la même démarche pédagogique que dans les ateliers, la bibliothèque a ses propres temps d'animation hebdomadaires ou à la demande des enfants. Ainsi, des activités manuelles diverses s'y déroulent à la suite d'une lecture en commun d'un livre d'images. Un club de poésie fonctionne régulièrement dans le but d'amener l'enfant à composer lui-même des textes qu'il pourra ensuite reproduire à l'imprimerie.

– En dehors de ces heures d'animation, elle est un lieu relativement calme où, après un temps d'activité intense en atelier, les enfants aiment à se retrouver pour lire, dessiner, etc.

Cependant, deux problèmes se sont posés par rapport à la qualité de lecture des enfants :

– La bibliothèque s'ouvrant sur la salle des ateliers, elle subissait, certains jours, le bruit engendré par des activités – telles que la menuiserie ou le modelage – qui compromettait le calme requis pour la lecture. Récemment, la pose d'une cloison vitrée a permis une isolation phonique tout en préservant le contact visuel de la bibliothèque vers les ateliers.

– Elle est utilisée par certains enfants comme un "foyer" où ils se retrouvent pour discuter, faire des jeux et, de ce fait, gênent les lecteurs.

L'installation d'un "local-foyer" nous paraît indispensable dans notre contexte d'animation pour conserver dans la bibliothèque les meilleures conditions propices à la lecture, et d'autre part répondre à ces besoins d'activités autonomes des enfants.

La Maison des Enfants n'est pas seulement un endroit où l'on est pris en charge dans un cadre d'activités précises, elle est aussi un lieu de rencontres et d'échanges spontanés où doit être favorisée l'auto-détermination des enfants pour des actions en dehors de celles qui sont instituées.

## RAPPORTS AVEC L'EXTERIEUR

Bien que notre travail d'animation se soit porté avant tout sur "l'enfant en situation d'expression dans une certaine structure", nous ne nous sommes pas coupés pour autant de son monde environnant, à savoir : la famille, l'école, la ville et les autres associations qui ont charge d'enfants dans le cadre de leurs activités ou qui sont susceptibles de les recevoir au sortir de la Maison des Enfants, telle la Maison des Jeunes par exemple.

Sans relater les nombreux contacts et actions ponctuelles engagés avec l'extérieur, certaines démarches peuvent être soulignées.

Avec les parents : en dehors d'un premier contact, d'une première visite effectuée lors de l'inscription de l'enfant, leur présence n'est pas souhaitée dans les locaux d'activités (exception faite le samedi pour la bibliothèque), ceci pour éviter l'interférence qu'elle pourrait avoir sur l'animation des activités.

Des réunions sont organisées pour eux chaque trimestre, mais elles mobilisent peu de parents. Par ailleurs, des rencontres avec les animateurs sont ouvertes en permanence pour les familles ayant des problèmes particuliers concernant leurs enfants. Une information plus globale est donnée chaque année à la population grâce à l'organisation de "journées portes ouvertes", exposition, présentation de montages audio-visuels, débats, etc.

Nous avons conscience qu'il y a encore beaucoup à faire pour renforcer la participation des familles qui peuvent trouver leur place dans des actions telles que le comité de lecture, ou un conseil d'animation qui réunirait animateurs et représentants des parents.

Avec l'école : étant donné que la bibliothèque n'est pas d'application scolaire, nous n'avons reçu que très peu de classes pour un travail documentaire à partir des livres. Cette année, notre collaboration se situe dans le cadre du tiers-temps pédagogique, pour lequel nous organisons à la Maison des Enfants des journées d'animation à partir d'un thème choisi par les enseignants.

Nous travaillons avec les classes suivant notre démarche habituelle d'animation : après un temps de sensibilisation des enfants à l'aide de différents apports (livres, films, interventions de personnes extérieures), les enfants s'expriment dans le cadre d'ateliers à partir d'éléments retenus du thème.

Cette animation a pour but de motiver les enfants, de les ouvrir sur une connaissance des choses ; elle est une première étape importante de l'apprentissage scolaire.

Enfin, les relations avec l'extérieur se situent aussi au niveau de la participation à des actions dans la ville ; la fête locale qui a lieu chaque année en est une. Nous la préparons avec les enfants, et les différents ateliers qui fonctionnent, ce jour-là, dans la rue, sont ouverts à tous — petits et grands — dans une perspective qui tend à montrer que la créativité n'est pas un domaine réservé aux seuls enfants, mais que les adultes peuvent aussi se libérer eux-mêmes à travers un mode d'expression personnelle.

J'ai décrit succintement nos objectifs d'animation qui ont pour but de réunir un certain nombre de facteurs que nous estimons essentiels pour le développement de l'enfant, de la personne.

Nous ne prétendons pas avoir trouvé la structure d'animation "idéale". Elle a été mise en place dans le cadre d'un milieu bien déterminé où les conditions de base de notre action pouvaient être réunies.

Une de nos raisons d'exister est que la créativité de l'enfant est rarement abordée à l'école, du moins à partir du cycle primaire.

A l'heure actuelle, nous avons un certain nombre de problèmes :

— Par rapport à la fréquentation et aux demandes d'inscription qui nécessiteraient un espace d'activités plus important. Il faut trouver une forme d'extension qui réponde à ces besoins, tout en gardant une échelle raisonnable qui nous permette de connaître la plupart des enfants inscrits et de faire un réel travail d'équipe.

— En regard du libre accès aux activités qui, nous l'avons vu, entraîne une mobilité des groupes et rend impossible un suivi dans le temps de la plupart des ateliers, nous avons ressenti la nécessité de mettre en place un fonctionnement différent pour les plus grands (11-12 ans), des stages par exemple.
En effet, ces enfants ont exprimé le besoin d'aller plus loin dans l'apprentissage de certaines techniques, surtout quand ils ont fréquenté les activités de la Maison des Enfants depuis deux ou trois ans. Sans instaurer des "cours d'expression" — d'autres remplissent ces fonctions — nous cherchons une forme d'animation différente pour les plus grands de manière à ne pas exclure un groupe d'âge qui, par ailleurs, est le plus à même de prendre une part réelle à l'organisation des activités (cf. conseil des enfants).

Que devient l'enfant quand il rentre dans sa famille, à l'école, lieux où la pédagogie peut être très différente de celle que nous tentons d'approcher ?

Que devient-il après douze ans, quand il a vécu une certaine forme de loisirs ?

La Maison des Enfants ne concerne qu'une partie du temps de loisirs de l'enfant. Mais faut-il parler en termes de durée ou d'intensité ?

Si des aptitudes aussi fondamentales que l'imagination et l'expression créatrice ont pu être développées à travers les différentes activités proposées à l'enfant, alors il sera mieux armé pour construire sa personnalité dans un monde en constante et rapide évolution.

**Jacqueline ESCHENBRENNER**
Directrice de la Maison des Enfants

Annexe I : Quelques chiffres
Annexe II : Plans des locaux d'activités

Voir pages suivantes

## ANNEXE I : QUELQUES CHIFFRES

Coût de construction de la Maison des Enfants :
662 000 F

Frais de fonctionnement pour l'année 1974 :
180 254 F

Frais d'investissement de l'année 1974 :
15 924 F

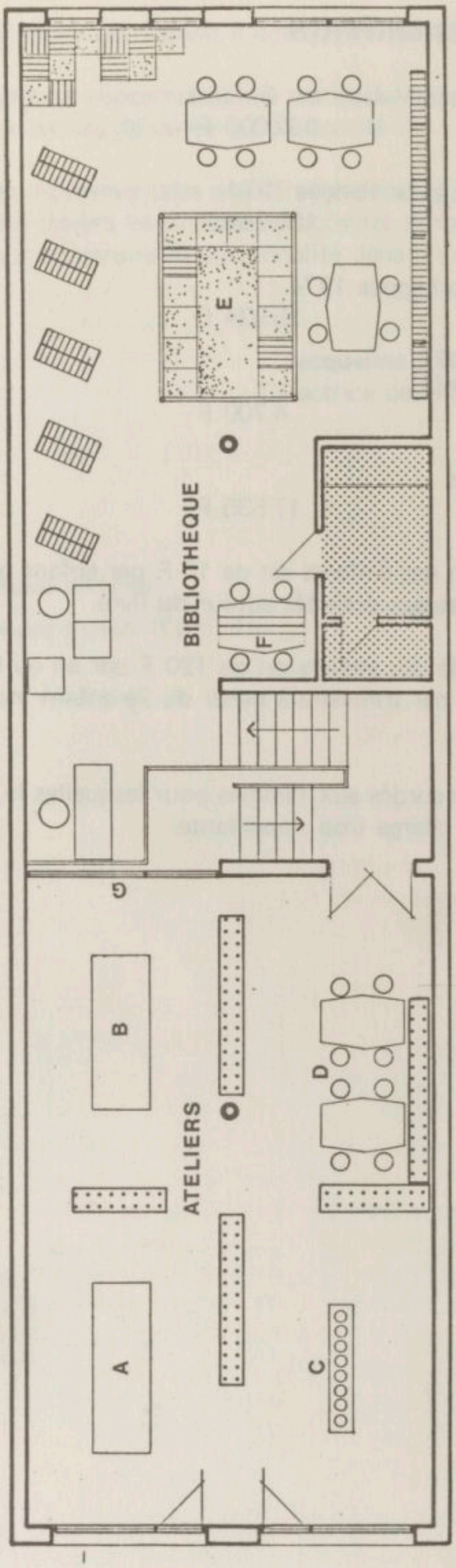
Subvention départementale :
4 700 F

Participation des familles :
17 535 F

L'inscription à la Maison des Enfants est de 10 F par enfant pour l'année et donne accès à la bibliothèque et aux activités autour du livre.

L'inscription à l'ensemble des ateliers est de 120 F par an ou 50 F par trimestre, et 60 F par an ou 25 F par trimestre à partir du 2e enfant inscrit d'une même famille.

Des tarifs réduits sont accordés aux familles pour lesquelles le montant de ces cotisations représente une charge trop importante.




PRINCIPAUX LOCAUX MAISON DES ENFANTS

A: ACTIVITES MANUELLES • B: MODELAGE • C: PEINTURE • D: COIN JEUX • E: COIN LECTURE • F: IMPRIMERIE • G: BAIE VITREE

# LES ATELIERS DES 3 SOLEILS

## LES ATELIERS DES 3 SOLEILS, POUR QUOI FAIRE ?

"L'expression non verbale", les "moyens d'expression autre que écrite ou orale" connaissent depuis quelques années une certaine "inflation"... Stages, rencontres, séminaires, de préférence dans des châteaux reconvertis, couplés avec un certain retour à la terre et à l'artisanat, se multiplient...

Les 3 Soleils font-ils donc partie des nombreux organismes qui tentent d'occuper ce "créneau" à la mode ? Sinon, quels objectifs assignent-ils à leurs activités ?

Pour tenter de répondre à ces questions et à d'autres aussi, il faut d'abord remonter le temps et, en découvrant l'origine de l'Association, prendre connaissance de raisons d'être toujours bien vivantes.

## UNE PETITE EQUIPE DANS DES GRENIERS OU "COMPTONS SUR NOS PROPRES FORCES"

En 1957, quelques pionniers seulement cherchaient à rendre assez largement accessible la pratique de l'art et des activités artisanales ("Vie active" et "Claireau", par exemple).

Mais, avant même de les connaître, une petite équipe d'enseignants et d'éducateurs lyonnais avait décidé de passer à l'action, pour permettre aux enfants l'expression et la créativité par des méthodes non directives.

Il fallait constituer un cadre nouveau, car l'Ecole, malgré des efforts comme ceux de Freinet, laissait alors bien peu de possibilités à de telles mises en oeuvre (trop de contraintes d'horaires et de programmes...).

Aussi, Anne-Marie SCHNEIDER, s'appuyant sur son expérience de l'enseignement de la musique par des méthodes actives, fonda-t-elle, avec quelques amis très convaincus, les "Ateliers éducatifs".

Après une année de fonctionnement en 1957-58, ils se déclarèrent en Association (sous le régime de la loi de juillet 1901) en novembre 1958.

C'était une aventure, car, bien entendu, l'équipe ne possédait rien, ni biens ni protections d'aucune sorte. Elle trouva un propriétaire compréhensif qui prit le risque de louer quelques greniers et pièces libres dans un immeuble ancien de la rue Victor-Hugo, au centre de Lyon, et d'aimables locataires qui supportèrent avec gentillesse les allées et venues des jeunes... De telles attitudes sont assez rares pour mériter d'être signalées...

Bien sûr, ces locaux furent aménagés "avec les moyens du bord" par ceux qui, à d'autres heures, étaient instructeurs de vannerie ou de modelage et devenaient ainsi, en fin de journée, "plâtriers-peintres".

Plus tard, l'Inspecteur Départemental du Rhône et le Directeur Régional de la Jeunesse et des Sports de l'Académie de Lyon encouragèrent l'action de la jeune Association.

Elle fut agréée comme Association d'Education Populaire en août 1962 (nº 69-5).

Quelques articles de la presse lyonnaise (et même un entrefilet de l'Express du 24/9/1959) signalaient l'existence d'activités encore peu répandues.

## DES "ATELIERS EDUCATIFS" AUX "ATELIERS DES 3 SOLEILS"

A la place du nom commun qu'elle portait jusqu'alors, "Ateliers Educatifs", l'association se donna un nom propre, en 1962 : "Ateliers des 3 Soleils ; à travers un symbole emprunté à l'Egypte antique, ce nom veut exprimer la recherche de l'équilibre par la création : un soleil symbolise le matériau brut, un autre le travail de l'esprit et le troisième est le signe de la création résultant de la transformation de la matière par l'intelligence et la main de l'homme.

"Ateliers des 3 Soleils", ce n'est qu'une manière de traduire un vécu pédagogique qui s'approfondit et se précise au fil des années : la pratique des formateurs, leurs confrontations et concertations sur cette pratique concilient des objectifs qui peuvent paraître contradictoires, comme la recherche de la qualité dans la technique sans nuire à la créativité...

Réflexion pédagogique donc, mais aussi souci constant de parfaire la compétence : chaque année, ceux que l'on appelle alors les "moniteurs" des 3 Soleils participent à de nombreux stages chez des artisans ou au "Centre National des Ateliers Educatifs de Claireau" ou à la "Vie Active"...

## LE DEVELOPPEMENT DES 3 SOLEILS REPOND AUX BESOINS (EXPRIMES OU NON EXPRIMES)

En 1957, les "Ateliers Educatifs" ne rassemblaient qu'une soixantaine d'enfants.
En 1975, les "Ateliers des 3 Soleils" avec 1 300 adhérents et 1 700 places occupées dans leurs activités, atteignent plus de 44 000 bénéficiaires extérieurs à l'Association.

C'est qu'entre-temps l'éventail des activités s'est sans cesse étendu vers de nouvelles catégories d'adhérents, en leur offrant des modalités variées de participation.

Dès 1959, les ateliers sont ouverts aux adultes : parents "jaloux" de ce que leurs enfants trouvaient dans leurs ateliers du jeudi, puis, très vite, des éducateurs, des enseignants, des travailleurs sociaux et para-médicaux. Pour tous ces derniers, retenus en semaine par leur travail professionnel, on crée les week-ends en 1960, un stage d'été pendant les vacances en 1961. Au fil des années, ce seront bientôt deux, trois, quatre, six stages d'été et le secrétariat doit refuser, faute de places, certaines demandes...

Ces modes d'activités de "formation de cadres" permettent une bien plus large réponse aux besoins, les stagiaires animant après les stages de multiples groupes.

Autre étape décisive : en 1964, avec les débuts de la "section des élèves-animateurs", les Ateliers des 3 Soleils abordent la formation professionnelle spécialisée. Pendant deux années scolaires à temps complet, un petit groupe de 10 à 20 jeunes (ou moins jeunes) apprennent à pouvoir transmettre la pédagogie et la technique des 3 Soleils dans des cadres très variés et à en faire leur métier...

Parallèlement, de nombreux Centres Sociaux et organismes divers s'adressent aux 3 Soleils pour leur demander des animateurs spécialisés. Féconde collaboration qui se poursuit d'année en année.

L'action sociale de l'Association se concrétise plus particulièrement lorsque les 3 Soleils acceptent de prendre en charge l'animation des "mètres carrés sociaux" d'un îlot de logements à Vénissieux dans la banlieue lyonnaise : enfants d'ouvriers français ou de manoeuvres immigrés sont fort heureux d'y peindre ou d'y modeler librement — ce qui a étonné des visiteurs habitués à l'idée que ces activités étaient "bourgeoises"...

Le rythme des nouveautés demeure soutenu dans les années 1970 : création d'un stage pendant les vacances de printemps en 1973 et des vacances artisanat et plein air pour les adolescents.

En octobre 1974, l'installation dans les nouveaux locaux, 75, rue Eugène Pons, permet d'ouvrir des dimanches-artisanat, création pour les familles en hiver, et le cycle d'une année de "formation personnelle" pour les jeunes gens à l'issue de la scolarité obligatoire.

Il s'agit d'une pré-formation professionnelle leur permettant de découvrir progressivement leurs aptitudes réelles à travers l'exercice de la créativité et dans la vie de groupe. Cette année "FOP" (formation personnelle) correspond à un besoin très actuel et profond, beaucoup de 16-20 ans étant très désorientés face à leur avenir.

**Les activités actuelles des 3 Soleils offrent un éventail de vingt types d'ateliers sous une dizaine de modalités différentes.**

Par ordre alphabétique, du batik à la vannerie en passant par la bijouterie, le cuir, le graphisme et la poterie, la reliure ou le tissage, les 3 Soleils proposent en 1976 vingt **types** d'activités ou ateliers différents.

Chacun de ces types d'activités est pratiqué dans dix **modes** d'activités variés qui s'efforcent de répondre à la diversité des besoins : cycles de 4 à 6 week-ends, stages de cinq à douze jours successifs, formation professionnelle d'animateurs spécialisés en 2 ans, préformation personnelle en 1 an, ateliers hebdomadaires, dimanches "artisanat-création", vacances artisanat plein-air...

Ces modalités différenciées par leur durée et leur programme répondent à quatre besoins principaux :
– la formation de formateurs socio-éducatifs,
– la formation personnelle ou préformation,
– l'animation au service d'autres organismes,
– les loisirs éducatifs.

Tout ceci peut se résumer dans le tableau ci-dessous :

**1 - Activités de formation**
- 1.1. Formation permanente (courte durée)
  - 1.1.1. week-ends
  - 1.1.2. stages de printemps
  - 1.1.3. stages d'été
  - 1.1.4. autres actions de formation spéciales

**2 - Pré-formation** ou formation personnelle

**3 - Animation extérieure ou action sociale**
- 3.1. Au service d'autres organismes
- 3.2. Action sociale de quartier à Vénissieux

**4 - Loisirs éducatifs**
- 4.1. Ateliers hebdomadaires
- 4.2. Dimanches artisanat-création

En voici, statistiquement, l'importance quantitative en 1974-75 :

| | | Places occupées | Nombre d'heures participants |
|---|---|---|---|
| 1.1.1. | Week-ends . . . . . | 148 | 5 470 |
| 1.1.2. | Stages printemps. . . . . | 44 | 1 320 |
| 1.1.3. | Stages d'été . . . . . | 321 | 14 503 |
| 1.1.4. | Autres formations. . . . . | 91 | 5 612 |
| 1.2. | Ecole d'animateurs . . . . . | 40 | 41 040 |
| 2. | Préformation . . . . . | 15 | 9 225 |
| 3.1. | Vénissieux . . . . . | 254 | 9 740 |
| 4.1. | Ateliers hebdomadaires . . . | 659 | 40 815 |
| 4.2. | Dimanches. . . . . | 25 | 420 |
| 4.3. | Vacances artisanat plein air | 128 | 5 376 |
| | TOTAUX . . . . | 1 725 | 133 521 |

Activités auxquelles il convient d'ajouter ("31") 134 ateliers hebdomadaires dans les organismes extérieurs (Centres Sociaux, etc), dont les participants ne sont pas adhérents des 3 Soleils.

L'évaluation des dernières années fait apparaître les résultats suivants :

| | 1971-72 A | 1972-73 B | 1973-74 C | 1974-75 D | Variation D/C |
|---|---|---|---|---|---|
| Nombre d'ateliers | 284 | 295 | 295 | 342 | + 15,90 % |
| Places occupées | 1 466 | 1 568 | 1 468 | 1 785 | + 17,50 % |
| Heures/participants | 106 889 | 110 744 | 113 881 | 133 521 | + 17,14 % |
| Bénéficiaires extérieurs non adhérents | 20 000 | 24 348 | 37 068 | 44 221 | + 19,29 % |

## LES OBJECTIFS ET LES METHODES FONT L'UNITE DES ACTIVITES DES 3 SOLEILS

Depuis leur origine, les Ateliers des 3 Soleils ont poursuivi une visée **pédagogique :** les fondateurs et les animateurs de l'Association ont toujours agi afin que les "ateliers" soient un lieu de découverte et de progression pour ceux qui y viennent ; rien à voir donc avec une "consommation" passive...

— L'objectif premier est en effet de permettre la **création personnelle** dans le langage non verbal, celui-ci étant, selon les 3 Soleils, **accessible à tous.**

— Loin d'être individualiste, cette création personnelle s'inscrit dans une collectivité à dimensions humaines, **l'atelier** (un formateur et une dizaine de personnes), où s'épanouit une **vie de groupe** originale.

— Dans chaque atelier, le formateur emploie le plus souvent des **méthodes actives,** dispensant de **solides appuis techniques** selon le rythme de chacun, pour rendre possible l'expression.

— La recherche de la **qualité** (des matériaux, des outils et **des réalisations**) dans le respect de la **simplicité des moyens** est la 4e caractéristique fondamentale de la pédagogie des 3 Soleils.

La réalisation de tels objectifs suppose la recherche constante d'un **équilibre vivant** entre des forces qui peuvent paraître contraires :
— création personnelle et vie de groupe,
— créativité et solidité technique,
— qualité des réalisations et simplicité des moyens.

Et cette recherche d'équilibre s'effectue, au jour le jour, dans chaque atelier et au sein de l'équipe des formateurs des 3 Soleils qui se réunissent fréquemment pour mettre en commun leur expérience et le vécu quotidien. Est-il besoin de souligner qu'une telle pratique est très exigeante ?

## LA SPECIFICITE DU VECU PEDAGOGIQUE ET DE LA FORMATION DONNEE AUX 3 SOLEILS

Les 3 Soleils prétendent donc, en faisant de la poterie ou de la vannerie, faire tout autre chose qu'une technique, qu'une pratique artisanale pour elle-même ou qu'une occupation de loisirs...

La technique est là avec ses contraintes propres (on ne traite pas de la terre comme du métal...). Mais elle n'est jamais distribuée sous forme de **recettes** (à l'image de certains ouvrages de "bricolage", par exemple). Et surtout la technique n'est qu'un **moyen** pour parvenir à l'expression personnelle et aux échanges que permet un véritable langage commun.

La poterie ou la vannerie, le batik ou la gravure **peuvent** donc (si l'on vit en groupe les exigences et la richesse des objectifs et méthodes décrits ci-dessus), être des **supports** d'une véritable **animation** socio-éducative.

## LES PARTICIPANTS AUX ACTIVITES PERÇOIVENT CE VECU PEDAGOGIQUE

Ils l'expriment bien souvent oralement aux formateurs dans chaque atelier ; certains l'écrivent dans les bilans des stages de formation ou autres "grilles d'évaluation" :

***«J'ai trouvé dans ce stage exactement ce que je recherchais :***
***— une approche technique suffisante pour me permettre de travailler par moi-même ensuite,***
***— au-delà de la technique, une possibilité d'expression personnelle.***
***J'aurais été désolée de ne travailler que la technique pour la technique. Je me suis sentie très à l'aise et bien dans ma peau»*** (une stagiaire en bijouterie, "Capasienne", été 1975).

Beaucoup de remarques signalent "l'ambiance très sympathique", la "disponibilité" des formateurs, la richesse des "échanges et des rencontres avec les différents groupes" et "les personnes aux intérêts très divers".

Aussi beaucoup de participants (30 à 50 % selon les activités) reviennent aux 3 Soleils plusieurs années successives ou gardent le contact d'une manière ou d'une autre...

## L'UTILITE DU TRAVAIL ACCOMPLI EST RECONNUE PAR DES AGREMENTS OFFICIELS

C'est ainsi que la formation donnée aux élèves-animateurs spécialisés des Ateliers des 3 Soleils est conventionnée par l'Etat comme formation professionnelle depuis 1974-75. Les 2053 heures de formation doivent rendre les stagiaires aptes à travailler dans des équipements socio-culturels, principalement en se servant du langage non verbal comme support d'animation socio-éducative.

Il convient de noter que le "rapport d'opportunité" établi par les Pouvoirs Publics relativement à la demande de Convention souligne "le fait remarquable que l'on trouve aux Ateliers (des 3 Soleils) une véritable équipe pédagogique".

Par ailleurs, de nombreux stages ou cycles de week-ends sont agréés comme Unités de Valeur "Moyen d'expression autre que écrite ou orale" pour le CAPASE.

Enfin, un arrêté ministériel du 6 mai 1974 du Secrétariat d'Etat à la Jeunesse et aux Sports donne aux Ateliers des 3 Soleils l'agrément d'Association d'Education Populaire sur le plan **national**. Il avait été en effet facile à l'Association de montrer que ses stagiaires venaient, depuis longtemps, de toute la France...

## LA DIVERSITE DES PARTICIPANTS AUX ACTIVITES N'EST PAS ENCORE ASSEZ LARGE

Ceux-ci viennent donc de toute la France (et même de l'étranger pour 10 % environ).

Les proportions sont les suivantes :

– pour les stages d'été 1975 :

| | |
|---|---|
| stagiaires originaires de l'Académie de Lyon | 38 % |
| stagiaires originaires de l'Académie de Grenoble | 12 % |
| stagiaires originaires d'autres académies | 40 % |
| stagiaires originaires de l'étranger | 10 % |

– pour les 40 stagiaires élèves-animateurs en 1974-75, leurs origines diverses représentent 22 départements et 13 Académies différentes (47 % seulement étant originaires de la région Rhône-Alpes) ;

– on trouve la même diversité géographique chez "les FOP" (formation personnelle) ou les adolescents participant aux "vacances artisanat et plein air" (25 départements, deux pays étrangers...)

La plupart des stagiaires des activités de formation sont des animateurs, éducateurs et enseignants (respectivement 36 %, 9 % et 26 % aux stages d'été 1975) et ces

catégories représentent encore 35 % des participants aux ateliers hebdomadaires 1974-75, pourtant classés sous la rubrique "Loisirs".

Les 44 000 bénéficiaires extérieurs touchés par l'intermédiaire de ceux qui ont suivi des activités de formation aux 3 Soleils représentent certainement une large palette géographique et socio-professionnelle.

A Vénissieux, l'îlot de logements dont les 3 Soleils assurent l'animation directe est habité à 68 % par des ouvriers (spécialisés et qualifiés ainsi que par des manoeuvres immigrés).

Malgré tout, l'effort de l'Association tend à diversifier encore plus la provenance socio-professionnelle des participants à ses activités où les cadres moyens et les employés (ces deux catégories incluant d'ailleurs animateurs, éducateurs, enseignants, travailleurs sociaux) occupent encore une place beaucoup plus importante que les ouvriers...

Est-ce un "handicap culturel" définitif, une "nécessité sociologique" contraignante ? On peut en discuter, mais pourquoi le langage non verbal serait-il moins accessible que le langage verbal à certaines catégories sociales ? On peut même penser qu'il est **plus accessible** et les 3 Soleils continueront à oeuvrer dans le but de le rendre effectivement plus accessible...

## L'ACTION DES 3 SOLEILS EST SOUVENT PERÇUE DE MANIERE TRES PARTIELLE

Depuis leur origine, les 3 Soleils ont beaucoup plus **fait** que **fait savoir...**

Aussi, ceux qui n'y sont jamais venus (même pour une visite des locaux, déjà très révélatrice) en ont-ils souvent une image incomplète ou même déformée.

L'Association souffre d'abord du discrédit lié aux occupations de loisirs lorsqu'elles ne sont — et cela arrive, hélas, souvent — que du bricolage pour consommateurs passifs. Quand on a expérimenté de la (soi-disant) poterie dans un équipement de quartier, sans formateur compétent, et sans véritable volonté d'animation, on "rejette le bébé avec l'eau du bain", c'est la poterie qui serait coupable et non la manière dont on l'a pratiquée !

Du coup, les 3 Soleils sont "mis dans le même sac" sans aucun examen préalable. Ou bien encore, on reconnaît aux 3 Soleils la "compétence technique", mais en leur déniant toute possibilité d'animation — comme s'il n'était d'animation que "globale" (toute spécialisation engendrant la méfiance...).

Méfiance aussi, non exprimée dans les mots mais traduite parfois dans les faits, de la part d'un certain nombre de responsables d'autres Associations ou organismes (ceux qui ne collaborent pas directement avec les 3 Soleils et ne cherchent pas à les mieux connaître) : prudence, au demeurant, compréhensible, vis-à-vis d'une Association sans étiquette de référence et qui n'appartient pas à certains grands systèmes ; méfiance aussi peut-être contre une **concurrence possible.**

Il suffirait pourtant de s'informer pour se rendre compte que les activités des 3 Soleils et la pratique de l'Association sont **complémentaires** de l'action de la plupart des Associations et non concurrentielles.

Mais n'est-ce pas la relative jeunesse des 3 Soleils (bientôt 20 printemps ! ) qui provoque ces réactions, certes décevantes, mais tellement habituelles ?

## LA LUTTE CONTRE L'INSUFFISANCE DES MOYENS MATERIELS SE POURSUIT

Partis de rien, les Ateliers des 3 Soleils sont familiers de la pénurie et des difficultés matérielles, comme d'ailleurs beaucoup d'autres "vraies" Associations (vraies, c'est-à-dire non commerciales).

Pénurie d'équipements pour les différents ateliers que certains formateurs ou certains adhérents supportent mal, l'ingéniosité et la frugalité devenant lassantes à la longue... Pauvreté et incommodité des locaux d'autrefois, ce qui n'est plus le cas pour la grande maison claire de la rue Eugène Pons, mais demeure en partie vrai pour les installations non permanentes des stages d'été, où les 3 Soleils ne sont pas chez eux...

Le bénévolat a toujours joué un grand rôle aux 3 Soleils (comme dans beaucoup d'autres Associations...) : le bénévolat de ceux qui ont ailleurs leur profession et donc leurs revenus ; mais aussi bénévolat partiel de beaucoup d'heures supplémentaires gratuites de la part de formateurs ou de secrétaires ; autre forme de bénévolat encore, celle d'accepter des taux de rétribution inférieurs à ceux qui existent ailleurs... Mais ce bénévolat indispensable ne doit pas être érigé en système : les Ateliers des 3 Soleils ont, depuis 1960, choisi de rétribuer le plus grand nombre possible de leurs formateurs, le mieux possible par exigence de qualité ; ils réclament que les Pouvoirs Publics et l'opinion publique reconnaissent la nécessité de rétribuer des animateurs spécialisés, en considérant leur action comme un vrai métier, utile à la collectivité... Le chemin dans ce sens est pour l'instant bien long et bien rude, les progrès bien lents !

Actuellement, les Ateliers des 3 Soleils supportent la charge intégrale des salaires et charges sociales de leurs formateurs et du personnel administratif (trop réduit), alors que certains autres organismes ont une partie de leur personnel "délégué" dont les salaires sont pris en charge par leur corps d'origine.

Il est bien difficile de maintenir l'équilibre financier en ayant deux soucis contradictoires (honorables moralement, mais inconciliables financièrement) : demander des participations aux frais les plus modestes possibles aux adhérents et rétribuer le mieux possible les formateurs...

La quête aux aides et subventions est donc activement poursuivie : elle suppose beaucoup de ténacité, des dossiers aux formes et aux normes très variées, à l'importance sans cesse accrue et des délais toujours très longs d'études administratives.

Les résultats obtenus permettent la survie et d'indéniables progrès, mais parfois au détriment de la disponibilité de certains membres du bureau pour la vie interne de l'Association...

## AU DEMEURANT, LES 3 SOLEILS, POUR QUOI FAIRE ?

Le lecteur aura-t-il, au fil de ces pages, trouvé des réponses à la question initiale ?

Peut-être, et bien entendu nous le souhaitons ! Reste que la meilleure réponse se trouve dans la pratique quotidienne des 3 Soleils. Pratique qui s'efforce de parvenir à ces objectifs à la fois modestes et ambitieux que nous nous sommes efforcés de décrire — mais qu'il vaut cent fois mieux... vivre.

L'Association nous semble ainsi avoir sa place, à côté de bien d'autres, pour participer à un véritable service public, encore embryonnaire dans la société actuelle.

Dès l'origine, les fondateurs des 3 Soleils avaient envisagé la disparition rapide de leur Association, par inutilité en quelque sorte, tant ils étaient persuadés que leurs objectifs "éducatifs" s'imposeraient vite partout, spontanément... Il n'en a rien été ! Mais, 20 ans plus tard, l'équipe d'animation de l'Association songe toujours plus aux objectifs à atteindre qu'aux structures nécessaires qui leur demeurent résolument subordonnées.

**Marie-Nicole JANOT**
Conseiller d'Education Populaire

## DES CHANSONS QUI NE DEMANDENT QU'A PARLER

*"Une chanson ! C'est extraordinaire, parce qu'aux plus beaux moments de l'absolutisme, en France, il n'y avait que cela que le pouvoir n'arrivait pas à faire taire : les chansons".*
Delfeil de Ton, **Le Nouvel Observateur** 24/30 novembre 1975.

J'ai été frappé, depuis longtemps, par ce fait psychologique simple : lorsque je fredonne une chanson (que j'aime ou que j'ai entendue à la radio), il arrive souvent qu'il y ait une relation entre elle et les événements que je suis en train de vivre, ou que je viens de vivre. Ce sont ces événements, et plus particulièrement les réactions émotionnelles qu'ils suscitent, qui me poussent à chantonner : "Y'a d'la joie ! Bonjour, bonjour les hirondelles", plutôt que : "Les feuilles mortes se ramassent à la pelle"...

Cette chanson me fredonne, en fait, plus que je la fredonne. Son apparition, à cet instant précis (que le hasard ne suffit pas à expliquer), correspond à quelque chose qui essaye de se dire, et qui n'a pas trouvé immédiatement une autre expression, plus rationnelle.

Ce n'est pas tout le texte de la chanson qui porte le "message", mais une phrase, ou quelques mots, ou une seule parole. Et la chanson reste dans la tête, rengaine, têtue, jusqu'à ce que j'aie trouvé sa "raison" (son sens latent), qui éclaire en moi des sentiments, des motivations, des énergies qui étaient restés dans l'ombre.

Ce phénomène est proche de ceux que Freud a décrit dans sa **Psychopathologie de la vie quotidienne** (1) et qui montrent à l'oeuvre, dans les faits les plus banals de notre vie, l'activité inconsciente qui cherche à se rendre manifeste.

Au cours de trois années d'animation d'un atelier audio-visuel (utilisant des magnétophones et des magnétoscopes) à l'Institut Médico-Professionnel de Jonchery-sur-

---

(1) Petite Bibliothèque Payot. Freud note une "grande analogie" entre le mécanisme des actes manqués et accidentels et celui des rêves : "De part et d'autre on trouve des condensations et des formations de compromis (contaminations) ; la situation est la même, c'est-à-dire qu'elle est caractérisée par le fait que des idées inconscientes arrivent à s'exprimer à titre de modifications d'autres idées en suivant des voies inaccoutumées, indépendamment des associations extérieures" (p. 295).

Vesle, près de Reims, j'ai pu constater et apprécier, sur de très nombreux cas, l'opportunité d'un tel "détournement" personnel (on pourrait dire : via l'inconscient) du texte des chansons.

Les filles de 12 à 18 ans, dites débiles légères ou caractérielles, qui ont été placées dans cet établissement de la Mutualité Agricole, sont toutes "atteintes de troubles scolaires". L'I.M.Pro ne leur propose pas cependant de "rattrapage", mais leur demande de participer tous les jours à différents ateliers, animés par des éducateurs ou des animateurs extérieurs.

L'atelier audiovisuel est très suivi. C'est un lieu thérapeutique, plus qu'un atelier proprement dit, où se pratiquerait, dans un cadre pédagogique, l'apprentissage d'une technique. Un lieu où les adolescentes peuvent essayer de vivre leur vie propre (1) ; où elles s'expriment librement, sous les formes les plus variées, et selon les moyens dont elles disposent à un moment donné.

Les chansons, en particulier, y sont fréquentes ; chantées en solo, "comme à la télé", ou par petits groupes rassemblés autour d'un magnétophone, ou à l'occasion d'une ronde filmée au magnétoscope.

Le répertoire utilisé est celui de la radio, à peine élargi au style "folklorique" par la pratique d'un autre atelier qu'anime un éducateur guitariste. Cependant, les chansons jugées trop "anciennes" ne sont pas aussi appréciées que les nouvelles. Marie-Christine qui en chante une, est interrompue par Chantal (je me réfère ici à une bande enregistrée à l'atelier audiovisuel), par ces mots : "Non, celle-ci, elle n'est pas belle ! Une chanson à la mode ! Des chansons à la mode ! "

Pour les entendre, les filles collent à leurs oreilles leurs transistors, comme si elles voulaient faire pénétrer en elles la voix du chanteur ou de la chanteuse (2). Elles ont aussi quelques disques 45 tours qu'elles écoutent sur un électrophone et sur lesquels elles dansent, dans leur Foyer.

Les chanteurs préférés sont ceux qui ont le plus de succès aux divers Hit-Parades. Leurs "posters" ornent les dortoirs comme dans bien d'autres collectivités enfantines.

---

(1) "Le rôle de l'enfant, c'est de vivre sa vie propre — et non celle qu'envisagent ses parents anxieux, ni celle que proposent les éducateurs comme la meilleure. Une telle interférence ou orientation de la part de l'adulte ne peut que produire une génération de robots". A.S.Neill, **Libres enfants de Summerhill,** Maspero, p. 28.

(2) Deux remarques théoriques peuvent aider à comprendre cette attitude :
1- Dans la "membrane-frontière" qui sépare la réalité intérieure de la réalité extérieure (Winnicott, **De la pédiatrie à la psychanalyse**, p.15), l'oreille fait figure de trou par lequel peuvent être **incorporés** les "bons objets" sonores extérieurs. Agnès, au contraire (cf. p.1) se ferme les oreilles pour que les mauvais bruits n'entrent pas en elle.
2 - L'effet de rapprochement, d'intimité maximum (comme l'écoute au casque des bandes enregistrées) permet d'établir une relation "sans espace" avec la personne qui chante. Ce type de relation syncrétique, non différenciée, rappelle la pré-communication confuse du tout petit enfant qui "refuse pendant longtemps d'accepter la mère ou une partie d'elle-même comme extérieur à lui". (S. Resnik, **Personne et psychose**, Payot, p..12).

Cependant, dans cette pseudo-sélection de chansons que les radios imposent par leur "matraquage", les filles de Jonchery font un second choix qui obéit à d'autres critères. Les éducateurs ont souvent du mal à comprendre les raisons très particulières de leurs préférences. Il existe, selon eux, de bonnes et de mauvaises chansons, et seules les premières peuvent être utiles aux enfants. Or le choix des filles ne se fonde sur aucun principe esthétique ou moral. Les chansons qu'elles retiennent, et qui vont former "leur" répertoire, sont essentiellement **celles dont le texte, ou quelque élément de ce texte, peut être utilisé (être l'objet d'une appropriation) pour dire d'une façon masquée, "déplacée", ce qui ne peut être exprimé d'une façon directe.**

La "déclaration d'amour" de France Gall (dont les paroles ont été soigneusement recopiées par une fille, dans un numéro du Journal de l'I.M.Pro, "Ici Jonchery") contient ces quelques phrases très explicites :

"Je ne pourrai jamais te dire tout ça,
Je voudrais tant, mais je n'oserai pas,
J'aime mieux mettre dans une chanson
Une déclaration
Ma déclaration..."

## PARLER, CHANTER

Parler implique l'acceptation difficile de l'absence des êtres et des choses que les mots évoquent. Le maniement des symboles et la communication dépendent, dans une grande mesure, de la capacité de chacun de "se différencier", c'est-à-dire de reconnaître et d'accepter la distance qui existe entre soi et autrui (1).

Lorsque le langage ne peut être ainsi "assumé", la chanson, qui est une convention à la fois plus sentimentale et plus impersonnelle, peut être utilisée comme un recours et un nouvel abécédaire. A quelques détails près, et malgré les simplifications du genre, on y retrouve les mots que l'on cherche à dire, la "déclaration" qu'on voudrait pouvoir faire.

D'emblée, la parole chantée prend en effet une tournure affective (2) ; s'exprime comme plainte, pleur ou gémissement, exaltation ou espoir.

La musique, d'autre part, "dé-réalise" le texte, l'éloigne de l'actualité trop immédiate. Grâce à elle, le temps d'une chanson, les mots ne sont plus des "pistolets chargés". Ils n'ont plus cette force d'attaque, cette vitesse imprévisible et cette nudité que leur confère la parole toute sèche, débitée dans l'instant et dans la tension du dialogue.

---

(1) Cf. Melanie Klein, **L'importance de la formation du symbole dans le développement du moi,** dans **Essais de psychanalyse,** Payot, p.263, et S.Resnik, **Langage et communication,** dans **Personne et psychose,** p.85.

(2) Cf. chez Henri Wallon, la fonction de l'émotion : pré-langage, avant le langage proprement dit et premier moyen de communication de l'enfant avec sa mère. "A l'émotion revient le rôle d'unir les individus entre eux par leurs réactions les plus organiques et les plus intimes..." (**L'évolution psychologique de l'enfant,** A. Colin, p.126).

S'il arrive enfin que l'on chante pour d'autres personnes ou à d'autres personnes, on peut très bien, sans qu'il n'y ait rien à redire, chanter aussi pour soi tout seul. La chanson fredonnée peut rester dans l'espace-bouche (1), à l'intérieur du corps, sans être vraiment projetée à l'extérieur de soi. Donc, ne pas avoir l'air d'être adressée à quelqu'un d'autre que soi-même.

## CHANSON ET MAGNETOPHONE

Je note ici rapidement (bien que cela fasse l'objet d'un autre article en préparation) que l'utilisation des magnétophones dans cet atelier audiovisuel (je pourrais dire aussi le "détournement" ou l'appropriation des magnétophones) procède d'une même démarche psychologique.

Les micros et les bandes magnétiques sont, comme la chanson, un moyen d'expérience possible d'une parole "à fonds perdu", proche de ce parler **i bwiri** mélanésien que décrit Maurice Leenhardt (2) ; lancée "sans trop savoir ce qui adviendra", "à tout hasard", comme une "chance à courir".

En parlant dans le vide de la machine, en laissant retentir sa voix, comme un écho, dans le silence de la bande, on peut plus aisément **essayer** un dire plus personnel, plus proche de son angoisse, et donner à entendre la trace de sa voix (presque comme s'il s'agissait d'une autre personne) à quelque adulte de confiance, à l'occasion d'une réécoute.

Le magnétophone, comme la chanson, représente une sorte de **no man's land**, un espace de transition, assez neutre pour que l'enfant se sente en sécurité, assez proche de lui pour qu'il s'y reconnaisse et s'y projette facilement, assez ouvert aux adultes pour que la déclaration ou la confidence qu'il y tente ait quelque chance d'être entendue.

## EXEMPLES

Dominique fait figure de "leader" à l'I.M.Pro de Jonchery. Les autres filles et même certains adultes la craignent.

Lorsqu'elle vient à l'atelier audiovisuel, c'est pour s'emparer d'un micro et d'un magnétophone et pour chanter une chanson qui exprime toujours le contraire de ce que son comportement assuré et autoritaire donne à croire : telle cette chanson de Sheila, qui pourrait être, si on la prenait "à la lettre", celle d'un tout petit enfant s'adressant à sa mère :

---

(1) "C'est à travers cette "zone-trou" que l'enfant teste la réalité avant de régler et de réaliser un échange de relations avec autrui (mécanismes introjectifs et projectifs)". S. Resnik, **Personne et psychose,** p. 111.

(2) **Do Kamo, La personne et le mythe dans le monde mélanésien,** Gallimard, 1947, p.241. "Si on demande à celui qui a lancé son libre propos, la raison de son audace, il déclare qu'il l'a fait **bwiri** ou **i bwiri**, c'est-à-dire à tout hasard, ou à fonds perdu ; il l'a lancé comme un envoi dans le style lyrique, sans trop savoir ce qui adviendra".

"Tant de fois cette nuit je t'ai dit :
Ne m'abandonne pas..."

Et le "Mal Aimé" de Claude François, qu'elle vient enregistrer plusieurs fois, pendant plusieurs séances :

"Les gens me connaissent
Tel que je veux me montrer
Mais ont-ils cherché à savoir
D'où me viennent mes joies
Et pourquoi ce désespoir
Caché au fond de moi...
.....
Je ne suis pas ce que l'on croit
.....
Je suis le mal aimé"

Les adultes qui entourent Dominique se laissent prendre à son jeu défensif, à ses manières de tout vouloir casser, et y répondent par des recettes éducatives ("Les gens me connaissent / Tel que je veux me montrer"), au lieu d'interpréter cette "défense maniaque", ainsi que le propose Winnicott (1), comme une **fuite de la réalité intérieure** (trop angoissante pour être tolérée : "Ce désespoir / Caché au fond de moi") **vers la réalité extérieure.**

Agnès manifeste à chaque séance de graves troubles dans sa relation à l'espace et au temps. Elle tremble de peur au moindre bruit qu'elle ressent comme inquiétant et hostile. Elle se plaint sans cesse de douleurs à la tête, aux pieds et aux bras. Dans une interview faite comme un jeu, au magnétophone, je lui demande :
– Qu'est-ce que tu sais comme chanson ?
Elle (dans un souffle, à peine perceptible) :
– "Ouvrez la cage"
– Comment ça s'appelle ?
(Murmuré, très vite) :
– "Ouvrez la cage aux oiseaux"
– Tu la chantes ?
Long silence.

Elle m'explique peu à peu que c'est la seule chanson qu'elle connaisse et qu'elle aime. Mais elle refuse toujours de la chanter.

Bien plus tard, après une longue évolution positive, au moment où elle est davantage assurée de l'existence et de la solidité de son propre corps et de la situation stable qu'il occupe dans l'espace, elle chantera cette même chanson, d'une voix tranquille, en se trompant seulement sur les paroles, devant un petit groupe d'adultes et de filles.

---

(1) D.W.Winnicott, **De la pédiatrie à la psychanalyse**, pp.15 à 32. "Le contrôle omnipotent de la réalité implique le fantasme relatif à la réalité. L'individu parvient à la réalité extérieure à travers des fantasmes omnipotents élaborés dans l'effort fait pour fuir la réalité intérieure". Pour Mélanie Klein (**Essais de psychanalyse,** Payot, p.328), ce qui caractérise cette défense, c'est " l'utilisation du sentiment de toute-puissance pour commander et maîtriser les objets".

Expression d'abord d'un désir qu'elle pouvait à peine murmurer, ce refrain de la chanson de Pierre Perret prendra alors valeur d'affirmation de soi et de conquête de l'espace. En acceptant d'être **séparée** de cet oiseau dont la cage est ouverte, (comme les mots projetés de sa bouche se séparent d'elle), Agnès manifeste sa capacité récemment conquise de "se différencier".

Myriam me demande un soir de venir écouter avec elle quelques chansons. Elle met sur l'électrophone un disque de Rita Pavone. C'est une chanson, chantée avec un accent, intitulée "Bonjour la France", qui parle de l'arrivée à Orly, du dépaysement et des amours d'une étrangère venue d'Italie. Myriam me demande si je "comprends les mots". Il ne s'agit pas, comme je le crois tout d'abord, de mots mal compris ou mal entendus, mais de passages précis du texte (en particulier le mot **étrangère**) dont elle guette avec impatience le retour à chaque réécoute de la chanson et dont elle s'étonne qu'ils ne produisent pas le même effet sur moi que sur elle : "Vous êtes tous pareils ! "
Myriam m'explique que ces mots qui retentissent en elle "parlent d'ici", c'est-à-dire de l'I.M.Pro de Jonchery et de ses problèmes à elle. D'autres filles en entendent, elles aussi, dans d'autres chansons. Elle précise : "Vous (c'est-à-dire les adultes), vous parlez facilement avec des mots, moi, je parle avec la musique".
Elle me fait entendre un autre disque, où se trouve également des mots-clés : "Laisse-moi t'aimer", de Mike Brant. Ici, c'est une phrase entière qui la frappe : "La feuille qui grandit a besoin de lumière". Cette petite phrase poétique recouvre et exprime une revendication actuelle de Myriam. Au moment où elle sent en elle une évolution importante (comparable à cette image dynamique d'une feuille qui grandit), sa soif de se comprendre, son "besoin de lumière" se trouvent très fortement amplifiés. Les éducateurs qu'elle interpelle lui répondent, le plus souvent, d'une façon inappropriée.
De même, le mot **étrangère** résonne en elle comme évocation affective et amorce de compréhension de la problématique familiale dans laquelle elle est prise : son père est Algérien, il a quitté sa mère, qui est Française. Myriam vit cet écartèlement, (familial et racial) comme un perpétuel et angoissant voyage d'un parent à l'autre. Pour se conformer au désir de sa mère (1), elle doit sans cesse quitter le pays du père (son amour pour son père), et revenir, mais comme une "étrangère", en France. Les mots oubliés, censurés, qui émergent de ces chansons, comme des nébuleuses, ne peuvent être encore prononcés clairement par Myriam, ni assumés. Avec une lucidité aiguë, elle les reconnaît cependant, les identifie, comme faisant partie de ce qui "fait défaut" dans son propre discours.

Certaines chansons sont reprises, sur de longues périodes, par le groupe entier. C'est en tout cas sous une forme collective que les filles préfèrent les chanter. Je pense en particulier à ces trois thèmes folkloriques bien connus (dont le premier a été remis à la mode par Guy Béart) : **Sur l'pont du Nord, La volette**, et **Mon père ainsi qu'ma mère.**
Ces chansons mettent en scène ce qui est comparable d'une biographie à l'autre : l'histoire même de la "maladie" et celle du "placement" à l'I.M.Pro de Jonchery,

---

(1) Le racisme qui existe en France à l'égard des Nord-Africains recoupe très exactement et redouble la haine que la mère de Myriam exprime et communique à sa fille à l'égard du père algérien.

qui a la réputation d'être une école pilote, "pas comme les autres" ("Ils me mirent à l'école, / A l'école du Roué"). Elles racontent les pulsions et les désirs brimés ("Non non ma fille, tu n'iras pas danser"), qui ne demandaient qu'à "prendre leur volée", et qui ne peuvent survivre que dans une transgression de l'interdit ("Mets ta robe blanche et ta ceinture dorée / Et nous irons tous deux au bal danser"). Elles parlent d'un accident malheureux qui arrive soudain, sans qu'on en sache la raison, et qui prend les allures d'une véritable catastrophe (comme un pont qui s'écroule) ou d'une blessure grave mutilant le corps ("J'me suis cassé l'aile et tordu le pied"). Cette blessure ou cet accident nécessitent des soins attentifs, un secours ("Mon frère, mon frère, me laisseras-tu noyer ? "). Cependant, malgré tous les malheurs rencontrés, demeure toujours l'espoir d'une guérison, d'un retour à la normale ("Je veux me soigner et me marier").
Ces chansons disent enfin le savoir résigné des filles (comme s'il s'agissait d'une mauvaise "destinée") sur ce qui les attend au sortir de l'école : une place de bonne ou de vendeuse dans un grand magasin ("Mais c'est l'affaire des filles / D'balayer les maisons").
Voici les principaux passages des textes de ces chansons :

1) **Sur l'pont du Nord**

Sur l'pont du Nord un bal y est donné
Adèle demande à sa mère d'y aller
Non non ma fille, tu n'iras pas danser
Monte dans sa chambre et se mit à pleurer
Son frère arrive dans un bateau doré
Ma soeur, ma soeur, qu'as-tu donc à pleurer ?
Maman n'veut pas que j'aille au bal danser
Mets ta robe blanche et ta ceinture dorée
Et nous irons tous deux au bal danser
La première danse, Adèle a bien dansé
La deuxième danse, le pied lui a glissé
La troisième danse, le pont s'est écroulé
Mon frère, mon frère, me laisseras-tu noyer ?
Non, non, ma soeur, je vais te retirer...

2) **La volette**

Mon petit oiseau a pris sa volée
Il s'est appuyé sur un oranger
La branche a cassé, l'oiseau est tombé
Mon petit oiseau, où t'es-tu blessé ?
Je m'suis cassé l'aile et tordu le pied
Mon petit oiseau, veux-tu te soigner ?
Je veux me soigner et me marier...

3) **Mon père ainsi qu'ma mère**

Mon père ainsi qu'ma mère
N'avaient de fille que moué
N'avaient de fille que moué
La destinée la rose au boué

Ils me mirent à l'école
à l'école du Roué...
.....
C'est pas l'affaire des filles
D'embrasser les garçons
Mais c'est l'affaire des filles
D'balayer les maisons...

Dans une chanson, non plus empruntée au répertoire collectif, mais improvisée au magnétophone, sur un air de son invention, Djemila reprend ces thèmes sous une forme plus directe.
Elle oppose l'image d'une enfance heureuse et d'un pays qui est vraiment à elle (son corps propre ou son vrai **self**) à sa situation présente (son placement à l'I.M.Pro) qu'elle vit comme une désappropriation. Elle est aliénée par le désir de sa mère ("Je suis là pour faire plaisir à ma maman"), et ne peut que projeter dans un futur lointain son espoir d'un agir personnel ("J'aurai un métier") et d'une reconquête, contre le désir même des autres, de son "territoire" ("Et j'dirai flûte ! à tout le monde") :

Il était une fois dans mon pays
Une belle jeune fille
Elle s'appelait Catherine
Je l'aimais, voulais la garder
Je suis là pour faire plaisir à ma maman
Quand je serai grande j'aurai un métier
et j'dirai flûte ! à tout le monde
Je voudrais que vous me dites
Qu'est-ce que j'fais ici
Je voudrais savoir
Qu'est-ce que j'fais dans cette maison...

Djemila improvise ses chansons à une heure de l'après-midi, quand il n'y a plus personne à l'atelier ; ou bien pendant les séances, mais elle s'enferme alors dans un réduit où l'on range, après usage, le matériel audiovisuel. Elle veut être seule au moment où elle s'enregistre. Elle fait ensuite entendre sa bande à quelques éducateurs.
Elle commence souvent ses enregistrements par ces mots : "Mesdames et messieurs, je vais vous dire tout ce que j'ai dans le coeur" ; ou bien elle annonce : "Je vais chanter une chanson pour toutes les monitrices et tous les moniteurs... Je vais la chanter pour les dames et pour les messieurs".
Elle s'adresse parfois à un petit enfant ou à une jeune fille imaginaire (ou encore à un jeune faon) qu'elle aime :

Parle-moi, mon enfant, parle-moi
Parle-moi de ta vie, je voudrais savoir,
Parle-moi de ton amitié
De l'amour que j'ai pour toi...
Je voulais te dire que je t'aime
Parce que tu es ma copine...

Par chacune de ses chansons, Djemila questionne la partie d'elle-même, à la fois idéalisée et réelle, qu'elle peut aimer, qu'elle ressent comme non malade, et qui sera un facteur essentiel de guérison.

Elle attend en même temps un secours des adultes ; de "tous les moniteurs" et de "toutes les monitrices", de tous les "messieurs-dames" de cette maison ; de "tout le monde", de "tous les amis"... C'est un véritable "appel à l'opinion" (1), qui concerne à la fois tous les autres et personne.

Le symptôme de l'enfant caractériel semble s'adresser, de même, comme le note Maud Mannoni, "à une sorte d'anonymat". Il "sous-tend un désir, qui n'est pas désir d'un objet, mais (citant Lacan) désir d'un manque, qui dans l'autre désigne un autre désir". Il faut donc "se garder d'intervenir sur le terrain de la réalité, afin de laisser au sujet la possibilité d'une dimension nouvelle qui le sorte d'une relation d'asservissement ou de dépendance à l'Autre." La recette éducative est donc une réponse "en porte-à-faux". Il importe, au contraire, "de sauvegarder une dimension symbolique, d'aider le sujet à articuler sa demande, pour qu'il puisse lui donner un sens".

Si cette aide n'est pas apportée, comme c'est souvent le cas dans de telles institutions, toutes ces pulsions qu'une chanson révèle et met en branle tournent vite en rond. Ces quelques phrases, ces quelques mots fredonnés, porteurs d'espoir, répétés compulsivement pendant un certain temps, s'amortissent et retombent. L'enfant est alors conduit, malgré lui, à trouver d'autres formes de parole, souvent plus désespérées.

**Aimé AGNEL**
Conseiller technique et pédagogique
à l'I.N.E.P.

---

(1) "A savoir, la recherche dans le discours de l'Autre, d'une réponse au sens de ses difficultés". Maud Mannoni, **Le premier rendez-vous avec le psychanalyste**, Gonthier 1965, p.129 et suivantes.

# A PROPOS DE LA FORMATION DES ANIMATEURS : QUI EST LE COUPABLE ?

## De l'Éducation Populaire à l'Animation socio-culturelle

Les récentes études des **Cahiers de l'Animation** sur la «formation des animateurs» constituent une étrange et passionnante lecture pour ceux qui ont vécu l'aventure de l'éducation populaire de ces 25 dernières années. Passionnante certes ! Mais en même temps il s'en dégage un sentiment de perplexité ! ...«Ainsi va le monde et il ne va pas bien», disait le poète. L'ex-militant de l'éducation populaire, le rescapé des stages de création collective «jeunesse et sports», le fonctionnaire préposé à l'animation culturelle ont l'impression de jouer cette pièce de Pirandello où les personnages n'en finissent pas de «se trouver...». Personnages qui, soucieux d'assumer plusieurs rôles souvent contradictoires, n'en finissent plus de chercher leur identité et finissent par reporter sur le metteur en scène leurs propres angoisses.

Aussi, au risque d'accroître la confusion existante, vais-je tenter de jouer les procureurs porteurs de Vérité et, tel un Savonarole chez les Florentins, désigner à la vindicte publique les «coupables». Et seront considérés comme coupables tous ceux qui, à un degré ou à un autre, en refusant de jouer le rôle que la pièce leur impartit, finissent par accentuer la difficulté à construire la «profession» d'animateur, c'est-à-dire, selon le Robert, «tout genre de travail déterminé reconnu ou toléré par la société, dont on peut tirer ses moyens d'existence».

Or si la profession d'animateur arrive à donner quelques légers moyens d'existence, il est difficile de déclarer tout uniment qu'elle est reconnue par l'ensemble du corps social comme susceptible de concourir efficacement au progrès économique ou social de notre société industrielle.

Qui sont les coupables ? Tout simplement les employeurs, les responsables d'instituts de formation, les formateurs, les apprentis-animateurs... et le signataire de ces lignes !

**Premier coupable : l'employeur** est le plus souvent bizarrement absent des jurys et de la formation alors qu'il est le premier intéressé ! Lorsqu'il rédige une offre d'emploi, il utilise une terminologie aussi vague que généreuse du style «La municipalité de X... demande "animateur" pour office culturel de la jeunesse, ou foyer de jeunes» et le plus souvent d'ajouter benoîtement «la plus grande initiative sera laissée à l'intéressé...»

Or, pourquoi ne pas le dire : la politique culturelle est un élément important de l'action politique d'une municipalité. C'est «l'image de marque» la plus voyante... et l'élu ne peut s'en désintéresser. Il orientera nécessairement l'action de l'animateur en fonction d'une stratégie globale visant, entre autres, à se donner une «aura» de bon gestionnaire... en fonction de son électorat. Il n'y a rien là de répréhensible. Il n'existe pas de démocratie sans échéances électorales... et, comme l'assurait un Sage, «les grandes causes n'excluent pas les petites combines...».

Ne serait-il pas plus conséquent d'écrire : «Mairie U.D.R. (ou socialiste) souhaite employer un animateur pour cité ouvrière (ou de cadres moyens). L'action de l'animateur s'inscrira dans la stratégie globale de la municipalité. Il dépendra étroitement de la commission culturelle. Notamment à l'approche des élections, il devra se garder de toute opération de caractère trop novateur qui risquerait de heurter l'électorat sensible des classes moyennes».

Le maire qui écrirait cela passerait pour un cynique censeur et pourtant, quelle municipalité est prête à tolérer une politique culturelle qui léserait ses intérêts fondamentaux ?

Même problème lorsque l'Etat (ou un service para-public) recrute un responsable d'institution : l'Etat a pour rôle de faire fonctionner les services publics, de faire en sorte que les citoyens puissent exercer leurs activités dans un cadre suffisamment structuré et ouvert pour que chacun s'y sente à l'aise. Comment, en ce cas, admettre qu'un animateur puisse donner l'impression qu'il se sert de l'institution pour construire des actions, ou seulement émettre des opinions qui mettraient en question le caractère «régulateur» des services publics face aux divers groupes d'intérêt ? Certes, il peut prétendre à ne pas être considéré comme un citoyen diminué, mais n'est-il pas contraint à une certaine «discrétion» au cours de ses activités professionnelles s'il ne veut point apparaître comme l'émanation d'un groupe de pression ou d'un parti ?

Tolérerait-il lui-même qu'un chef de gare ou un directeur des postes s'occupe en priorité de ses amis politiques ? Etre animateur dans un service public ne signifie pas une «neutralité» contraire à tout engagement professionnel, mais la volonté de rester disponible à la totalité de la population.

Ces deux exemples pour montrer seulement que l'animation ne se déroule pas dans un milieu aseptisé. L'action de l'animateur est étroitement déterminée par les structures institutionnelles. Laisser croire qu'un animateur est un technicien au même titre qu'un comptable ou un électricien relève de l'angélisme ou de la mauvaise foi. L'employeur doit renseigner très exactement le futur animateur sur l'idéologie de l'institution, les catégories sociales concernées, les bornes qui vont baliser son chemin... et quelles instances devront être régulièrement informées. «La liberté c'est la prise de conscience de ses propres aliénations» (Jean-Paul Sartre).

Combien de fois, ces dernières années, n'a-t-on pas assisté à des conflits entre animateurs et employeurs ! Conflits provoqués par la carence d'un employeur qui n'avait pas su définir une politique culturelle prévisionnelle et par delà tracer les chemins de l'action quotidienne. Il est tellement plus facile de déclarer son libé-

ralisme, demander des initiatives... et se retourner contre l'intéressé au premier incident.

L'animateur est un «cadre moyen». Il appartient à l'employeur d'en définir les contraintes, les tâches, les limites avec rigueur et franchise. L'action culturelle côtoie de trop près les mouvances de la vie politique pour que l'action de l'animateur professionnel soit laissée à une inspiration «spontanéiste» qui n'intégrerait pas une stratégie globale de l'action socio-politique dans la cité.

**Deuxième coupable : les organismes de formation**

L'animation est un métier et sous prétexte de discussion sur les finalités, il n'est pas sain de celer la fonction essentielle de la formation :

a) sélectionner en fonction d'aptitudes,

b) transformer ces aptitudes en capacités,

c) assurer des expérimentations qui permettent de réévaluer les hypothèses initiales.

Nous n'insisterons pas sur le premier aspect : déplorons seulement que les contours encore flous du métier d'animateur conduisent souvent à un laxisme fâcheux lorsqu'il s'agit de déterminer des critères de sélection. Par définition un tel métier attire des personnalités «qui se cherchent». Comment un jury peut-il espérer qu'un candidat encore plein d'interrogations personnelles arrivera à s'affermir en optant pour une profession aussi riche en incertitudes ? C'est au jury de prendre ses responsabilités. Mais surtout, les centres de formation doivent organiser des systèmes de formation qui aboutissent à des savoir-faire et des savoirs susceptibles de se traduire en termes de comportements observables. Il ne s'agit pas de dénier toute utilité aux objectifs affectifs, à l'action sur les couches obscures du subconscient, mais, en dernière analyse, le futur animateur doit «être capable» d'effectuer des tâches précises, d'assimiler des connaissances juridiques, d'être créateur dans un domaine particulier, de rédiger clairement une correspondance administrative. Il appartient aux institutions de déterminer avec précision les performances attendues à l'issue de la formation, ces performances étant jugées par des personnes n'intervenant pas dans la formation.

C'est une condition de fonctionnement régulier et normal d'une profession. Sinon, comment admettre que les «juges d'instruction» soient également les «juges d'instance» ? C'est contraire à toute conception élémentaire de la Justice.

Certes, il est normal que les stagiaires négocient leur formation, afin qu'elle s'adapte de manière plus précise à leurs besoins individuels, mais il est non moins vrai que l'organisme formateur doit avoir un projet précis de formation en fonction de ses finalités et des services que la collectivité est en droit d'attendre du futur travailleur. Trop souvent l'institution formatrice ne fait que projeter sur les stagiaires sa propre incapacité à déterminer son projet éducatif.

Si l'animation tend souvent à devenir une «molle prairie ouverte à tous les éclectismes», c'est trop souvent parce que les institutions formatrices n'ont pas

su (ou pas voulu) faire preuve d'exigences sur le plan de la rigueur et de la compétence professionnelle.

**Troisième coupable : les formateurs**

Entendons-nous bien : il ne s'agit pas de vouer aux gémonies les sciences de l'éducation. Certes, peut-être leur a-t-on accolé trop vite le nom de «sciences» alors que leur degré d'équilibre épistémologique était encore bien instable, mais il est indéniable que leur apport a été fondamental pour nous aider à mieux caractériser les publics (sociologie), à déterminer leur niveau de langage (linguistique), à mieux aider les groupes à définir leur projet (psychosociologie).

Mais trop tôt, les néo-formateurs ont institué une «République» de Platon où a régné le scientisme... et une certaine suffisance. Combien de psycho-sociologues, en mettant l'accent sur «l'ici et maintenant», ont développé une pédagogie de l'anxiété ? Il existe un principe élémentaire de l'évolution des groupes restreints : un groupe composé de personnes ayant des statuts et des origines extrêmement différents (ce qui est souvent le cas en formation d'animateurs) est, au départ, un groupe «régressif». Il importe, dans un premier temps, de lui apporter un certain nombre de matériaux (fût-ce à titre hypothétique) susceptibles de l'aider à trouver ses propres déterminations. Or, par jeu, par conviction ou ... absence de contenu, des apprentis-sorciers se sont évertués à hypertrophier les phénomènes de groupe jusqu'à en faire l'unique objet de «formation» (sic). Comme si la complaisance dans la névrose obsessionnelle pouvait constituer un mode d'animation de la société française.

De la même manière, nous avons assisté à la prédominance des sociologues étroitement déterministes qui nous ont expliqué, statistiques à l'appui, que l'action culturelle était seulement l'alibi de la société bourgeoise. En mettant les choses au mieux, l'action de l'animateur ne servirait qu'à masquer les carences d'un Etat capitaliste, incapable d'amener dans les centres culturels d'autres personnes que les catégories sociales déjà favorisées. En somme, un fabricant d'emplâtres culturels pour des jambes de bois d'essence bourgeoise. Tout cela, bien entendu, à l'aide d'un vocabulaire emprunté au marxisme afin de montrer que la conscience de classe est constamment présente en deçà de la démonstration.

... Comme si toute l'oeuvre de Marx n'était pas axée sur la capacité des hommes à être agents et acteurs de l'Histoire, à susciter des conditions favorables à la créativité historique. Comme si l'expérience de l'éducation populaire, les créations collectives ne nous avaient pas montré la voie pour gagner le «non-public» ?

En fait, le néo-scientisme de certains formateurs n'a fait que contribuer à faire évoluer les «apprentis-animateurs» vers la morosité institutionnelle, vers l'intense sentiment (en début de carrière) que leur action quotidienne sera sur-déterminée par des forces invincibles, par des institutions obscurément répressives, des responsables manipulateurs aux intentions retorses. En somme, une philosophie systématique du déterminisme social et du soupçon individuel.

Il est temps de retrouver un principe élémentaire : les progrès les plus miraculeux des sciences humaines ne remplaceront jamais l'intuition créatrice d'un animateur porteur d'un fort potentiel culturel. Certes les sciences humaines peuvent nous aider à mieux percevoir les conditions de l'action, mais ces conditions ne sont nullement des limites ou des normes. La raison apollinienne n'a de sens que par rapport aux forces dyonisiaques, celles qui créent les situations, emportent l'adhésion, suscitent les créations collectives (1).

Il importe certes de disposer des éléments qui nous permettent d'évaluer l'importance de l'action et, en cela, les sciences humaines nous seront d'un secours précieux tant au niveau des groupes restreints que des collectivités locales, mais la création de situations favorables ne peut être que le fruit d'un engagement personnel intense en fonction d'un contenu à fort potentiel affectif (1).

L'analyse est indispensable, mais «dans toute analyse il existe un principe de mort». La vie est aussi (et avant tout) synthèse et action.

**Quatrième coupable : les formés** eux-mêmes. La victime n'est jamais tout à fait innocente. Il existe une dialectique du maître et de l'esclave, du geôlier et du condamné.

Pourquoi les «apprentis-animateurs» s'obstinent-ils à vouloir dépendre d'institutions de formation qui seraient des phalanstères harmonieux, des expériences «communielles» dirigées par des hommes constamment habités de sentiments apostoliques ! Comme toutes les institutions humaines, les écoles d'animateurs ont un aspect réglementaire, donc répressif ! Mais sans institution, aucune vie sociale n'est possible, y compris la reconnaissance du métier d'animateur ! Il est vrai que la contestation y est facile : les dits établissements sont évidemment moins structurés que Polytechnique ou l'ENA. Et de ce fait il est possible d'y faire preuve de «virilité» politique : c'est plus facile que la vraie politique, celle qui exige «du courage pour chaque jour», l'affrontement avec le mensonge et la violence, le militantisme quotidien dans le quartier ou l'usine, la gestion quotidienne du syndicat. En particulier, pourquoi vouloir demander aux «formateurs» d'employer à tous moments, dans leur enseignement, les méthodes spécifiques de l'animation ? Si ces dernières sont indispensables pour faire vivre un groupe, l'amener à s'auto-déterminer, à négocier, elles ne sont assurément pas les plus efficaces lorsqu'il s'agit d'intégrer un contenu rigoureux. Rien ne remplace pour cela l'affrontement solitaire avec une pensée fortement charpentée, la lecture quotidienne des grands auteurs, l'assimilation lente d'un cadre notionnel cohérent... voire (horreur !) l'écoute attentive d'un exposé au cours duquel une pensée s'élabore avec solidité et rigueur.

Rien n'est plus nocif que le culte du «groupisme» à tous prix. Sous prétexte de répudier la relation classique «élève-maître», certains centres de formation en arrivent à substituer le culte du groupe, une telle volonté d'unanimisme constant que la relation «d'autorité» devient bien plus contraignante : le «consensus» à tous prix ne pouvant que conduire à une régulation à un niveau faible, pour ne

---

(1) Cf. **Les Cahiers de l'Animation** nº 8.

pas dire nécessairement médiocre... Cela ne constitue nullement un plaidoyer contre les méthodes d'animation, mais simplement la volonté de les utiliser dans les situations où elles peuvent se révéler pertinentes.

Des stagiaires-animateurs sont allés jusqu'à émettre le voeu de passer l'examen de sortie sous forme de travaux de groupes, dont le compte rendu serait effectué collectivement. Quelle idée bizarre pour donner un statut à une profession ! Les dits animateurs voudraient-ils confier leur corps à des chirurgiens qui auraient passé leurs examens par «paquets» de six ? Monteraient-ils dans un avion qui serait piloté par un spécialiste qui aurait fait ses preuves inclus dans l'anonymat d'un groupe ? Curieuse façon d'apprécier une compétence technique... à moins que la qualité d'un animateur ne soit proportionnelle à son absence de personnalité.

En réalité, le problème est plus profond : il est difficile au futur animateur de prétendre animer une société éminemment conflictuelle telle que la société française s'il n'a pas acquis une certaine sérénité, s'il n'a pas fait la paix avec lui-même, s'il n'est pas capable d'aborder les situations conflictuelles (ou communielles...) avec une certaine capacité de distanciation. En un mot s'il n'a pas acquis, comme disent les psychologues, une certaine maturité émotionnelle. Il s'agit là d'une qualité qui n'est pas «innée», elle s'acquiert par l'expérience, la réflexion personnelle, la fréquentation assidue des Auteurs, en un mot la construction patiente, obstinée, d'un système de valeurs et l'acquisition de connaissances qui permettront, dans les situations les plus complexes, d'être tolérants aux tensions et de pouvoir se fixer des objectifs réalisables... Certes, pour cela, le travail en groupe demeure un bon instrument et la référence à des Modèles (littéraires, scientifiques, historiques...) reste une source toujours vivante et sans cesse renouvelée de réflexions, et permet de nous projeter hors de nous-mêmes par l'affrontement avec la création.

**Cinquième coupable :** le signataire de ces lignes qui n'a pas su se dégager de l'esprit polémique ! Il n'a qu'une excuse : celle d'avoir assumé chacun de ces rôles. A la fois responsable politique de l'action culturelle, responsable d'institution, formateur et animateur. Il est prêt à subir tous les anathèmes. A la fois notable et agitateur, bureaucrate et poète, toutes les épithètes peuvent éventuellement servir avec bonheur ! Et il connaîtra avec sérénité le sort de Savonarole qui, à force de mettre en accusation tous les Florentins, a fini par tous les dresser contre lui et mourir brûlé malgré la douceur toscane.

Fort heureusement, le martyrologe de l'animation n'est pas encore prêt à être érigé ! Les masses populaires ne sont pas susceptibles de descendre encore dans la rue pour revendiquer une animation culturelle plus nourrie et des animateurs plus nombreux ! C'est bien là le drame pour les «néo-animateurs» qui se sentent investis d'une mission historique ! Qu'ils retrouvent la tradition vivante de l'éducation populaire, de la création collective, celle de la Ligue de l'Enseignement et celle de Marc Sangnier, celle qui avait le sens de l'engagement militant et de ses pesanteurs sociologiques. Ils trouveront avec le syndicalisme une alliance naturelle et, par-delà les vertus d'une action efficace, à base de discipline librement consentie. Les représentants de la classe ouvrière et de la paysannerie ont toujours entretenu des rapports constants avec les mouvements d'éducation populaire lorsqu'ils ont su se référer aux traditions du mouvement syndical.

Mais il reste aux «héritiers» de l'éducation populaire (hommes politiques, administrateurs, syndicalistes) à être activement présents dans les centres de recherches et de formation où s'élabore l'animation culturelle d'aujourd'hui. L'éducation populaire a été une création collective : son Histoire et son esprit militant doivent vivifier les centres où s'élaborent les technologies modernes, où se forment les jeunes esprits qui affronteront les métiers de l'animation sans l'expérience du militantisme quotidien mais pour quoi les sciences humaines et les techniques seront d'un précieux secours.

Mais qu'ils soient présents en jouant le rôle social qui est le leur, en faisant preuve des exigences que leur confère la connaissance des conditions concrètes de l'exercice de la profession d'animateur dans la Société d'aujourd'hui. On ne s'appuie que sur ce qui résiste.

Tout se passe actuellement comme si certains Nestors de l'éducation populaire, repliés sur leurs souvenirs d'anciens combattants ou endormis dans les délices de Capoue de la subvention automatique, se refusaient à assumer le rôle que la pièce leur impartit, en particulier, à rencontrer (voire entrer en conflit...) avec les jeunes Achille qui font vivre les institutions culturelles pour lesquelles ils ont combattu. Pourtant n'est-ce pas la génération de la Résistance qui, à l'aube du 4e Plan, demandait la formation de 50 000 animateurs ?

Nous sommes encore loin du compte et pourtant les premières excommunications apparaissent entre anciens et nouveaux, entre créateurs et techniciens, entre les tenants de Sciences Humaines et les partisans de l'inspiration spontanéiste ; sans doute est-ce là une voie de passage obligée, le Chemin de Damas d'une idée-force. L'Education Populaire est suffisamment puissante pour qu'elle réussisse à assurer la synthèse entre la lumière de l'Histoire et l'aventure prodigieuse des Sociétés modernes.

Ces propos ont été suffisamment empreints d'un sens des «pesanteurs sociologiques» pour que l'auteur puisse évoquer Mao-Tsé Toung sans risquer d'être taxé d'extrémisme inconsidéré : «Le nouveau surgit de l'ancien et ... toutes les fleurs s'épanouissent en même temps...».

**Jean-François CHOSSON**
Institut National
de Promotion Supérieure Agricole

## ANIMATION ET VIE LOCALE

### «PLEINS FEUX SUR L'EST PARISIEN»

L'opération de relations publiques organisée par le Comité d'Action pour le Développement de la Région Est de Paris (CADREP), les 8 et 9 mai 1976 sur la Marne, semble devoir revêtir une ampleur exceptionnelle. Elle mobilisera les collectivités locales, les ligues et fédérations de voile, aviron, canoë-kayak, ski nautique, motonautisme, natation, nage subaquatique, pêche, sauvetage, de cyclo-tourisme, de marche, de sport pour tous et même l'Armée, les motards de la Gendarmerie et des musiques militaires.

Le CADREP (1) qui organise cette manifestation à caractère sportif et populaire était plutôt connu pour ses études économiques et pour ses actions auprès des pouvoirs publics en vue du développement de ce secteur Est de la région parisienne, défavorisé par rapport à d'autres. Il est intéressant de noter cette intégration des activités festives dans les actions de développement.

### RAPPORT DELMON ET PARTICIPATION DES FRANÇAIS A L'AMÉLIORATION DE LEUR CADRE DE VIE

M. Pierre DELMON a déjà donné son nom à une commission au sein de laquelle locataires et propriétaires ont oeuvré pour améliorer leurs relations réciproques. Il présidait une autre commission de travail et un «Rapport Delmon» vient d'être remis aux Pouvoir Publics au début de février 1976, dont le journal «Le Monde» dit qu'il propose quarante cinq mesures concrètes pour «donner le pouvoir» aux usagers. D'après la même source, ces mesures seraient les suivantes :

*"1) Pour améliorer le dialogue pouvoirs publics-administrés.*
*– En utilisant la presse locale, les annonces légales, les bulletins municipaux et officiels, favoriser une information préalable et permanente des citoyens sur les projets d'aménagement qui les concernent.*
*– Instituer une publicité des demandes de permis de construire.*
*– Clarifier et simplifier les documents, les plans, les maquettes des projets d'aménagement.*

---

(1) Siège social : Mairie de Vincennes. Adresse : B.P. 32 94300 VINCENNES

*– Ouvrir au public l'accès à tous les dossiers administratifs en matière d'aménagement. Contestation possible auprès d'un juge de leur caractère confidentiel.*
*– Introduire une représentation des associations dans les commissions administratives compétentes en matière d'aménagement et d'environnement (dix-huit institutions sont désignées).*
*– Organiser chaque année à l'échelon du département des réunions plénières consacrées au cadre de vie.*
*– Utiliser des critères objectifs de représentativité des associations : effectifs, cotisations perçues, ancienneté, expérience, jurisprudence.*
*– Créer dans les préfectures un bureau chargé non seulement d'enregistrer les associations, mais de les conseiller et de les aider.*
*– Permettre à toutes les associations du cadre de vie régulièrement constituées de se porter partie civile (mesure prévue par le projet de la loi portant réforme foncière).*
*– Permettre la saisine directe du médiateur par les associations.*

*2) Pour faire évoluer les habitudes et les attitudes.*
*– Introduire dans les programmes scolaires et la pédagogie les notions de cadre de vie et de participation associative.*
*– Introduire dans les écoles de formation des fonctionnaires, agents de l'Etat et des services publics la prise en compte des préoccupations des usagers.*
*– Mettre les stagiaires des écoles de formation des fonctionnaires, agents de l'Etat et des services publics en contact avec les usagers.*
*– Par des opérations "portes ouvertes", faire mieux connaître à la population le fonctionnement et la mission des services officiels.*
*– Favoriser par des colloques le rapprochement des associations et des élus.*
*– Lancer dans quelques villes moyennes des expériences de participation des usagers à l'amélioration des services publics.*
*– Utiliser les sous-préfets pour faciliter la vie collective des arrondissements.*

*3) Pour encourager la participation des citoyens à la vie sociale.*
*– Organiser une véritable publicité des dates, ordres de jour, procès-verbaux des séances des conseils municipaux.*
*– Organiser correctement l'accueil du public aux séances du conseil municipal.*
*– Encourager la création de commissions extra-municipales.*
*– Instituer des délégations de quartier des conseils municipaux.*
*– Elargir le champ d'application des crédits "hors normes".*
*– Améliorer les moyens (subvention, formation, presse) des associations de consommateurs pour élargir leur audience.*
*– Favoriser le bénévolat pour combattre un utilitarisme excessif.*
*– Utiliser la radio et la télévision pour établir un dialogue avec les usagers.*
*– Introduire dans le projet de décret sur les comités régionaux de FR3 une représentation des associations qualifiées.*
*– Associer les usagers à la gestion des patrimoines naturels (par l'intermédiaire de l'Office national des forêts, des parcs naturels, etc).*

*4) Pour créer des espaces de vie et de rencontre.*
*– Rendre obligatoire la réalisation des locaux collectifs résidentiels.*
*– Ouvrir effectivement aux associations les locaux scolaires.*
*– Ouvrir et réviser le régime vétuste de l'association syndicale autorisée.*
*– Multiplier les expériences de rues et d'îlots piétonniers.*

*– Maintenir et encourager l'installation des marchés forains.*
*– Prévoir des panneaux et lieux d'affichage sur la voie et dans les lieux publics.*
*– Revoir la réglementation et surtout la pratique concernant l'utilisation de la voie publique pour des réunions.*

*5) Pour favoriser le fonctionnement et le financement des associations.*
*– Etudier un système de congé ou d'autorisation d'absence pour les dirigeants d'associations.*
*– Assurer la formation des responsables d'associations.*
*– Mettre à la disposition des associations des moyens financiers et techniques permettant une réelle discussion de certains projets d'aménagement.*
*– Accroître les pouvoirs des associations sans passer par la reconnaissance d'utilité publique.*
*– Organiser dans chaque département pour les associations culturelles la mise en commun de matériels collectifs légers.*
*– Favoriser l'octroi du régime postal préférentiel au profil des associations.*
*– Par des déductions fiscales, inciter entreprises et particuliers à financer les associations.*
*– Créer un fonds spécial pour faciliter l'accès des associations au marché bancaire".*

Enfin, une dernière mesure consisterait à réformer les enquêtes d'utilité publique, ce que préconisait déjà le Ministère de l'Equipement après les travaux des Commissions «Habitat et Vie Sociale».

Le mérite du Rapport Delmon n'est pas tellement de présenter des nouveautés, mais de regrouper et de prendre à son compte des propositions que formulent depuis longtemps déjà l'ADELS, les GAM, la CNAPF, l'UFCS, «Echanges et Projets» et divers mouvement familiaux et d'Education Populaire.

Quelques-unes des mesures préconisées n'exigent pas de gros moyens matériels pour être appliquées, certaines entraînent un effort financier appréciable, toutes supposent une importante évolution des mentalités et ce ne sera pas le plus facile à réaliser.

Remi DUJARDIN

## VIDEO, CABLE ET ANIMATION

**DIFFUSION VIDEO (suite)**

Dans le numéro 8 des **Cahiers**, Olivier GAGNIER parlait des difficultés de diffusion des oeuvres vidéo en France. Depuis cet article, plusieurs réalisations ont vu le jour à Paris et en Province.

Pour la Province, il s'agit de la Vidéothèque du Centre d'Animation Culturelle d'Orléans et du Loiret, inaugurée en octobre 1975 par un «Mois de la Vidéo», au cours duquel ont été diffusées un grand nombre de bandes vidéo françaises et étrangères (1).

A Paris au mois de septembre 1975, a ouvert au 17 rue des Grands Augustins, «Vidéostone», salle de diffusion de programmes vidéo. Nous l'avons signalé dans le numéro 9 des **Cahiers**. Si l'on en croit la presse spécialisée (**Sonovision Hebdo**, 18.12.75), «Vidéostone» pourrait être aidé par l'Institut National de l'Audiovisuel et par le Centre Beaubourg.

A Paris également, dans le quatorzième arrondissement, un centre VIDEO-CINE-TROC a ouvert fin 1975, au 8 villa du Parc Montsouris, à l'initiative de la Fédération Française des Associations Chrétiennes d'Etudiants.

A deux pas du métro «Cité Universitaire», Vidéo-Ciné-Troc se présente comme une vaste salle de 150 places dont la disposition n'est jamais définitivement agencée. Chaque diffusion voit des déplacements de sièges selon le nombre de spectateurs ou le support (film ou vidéo, etc).

Un bar-cuisine, un coin cheminée, des panneaux d'exposition couverts de photos et de dessins ayant trait au sujet programmé font qu'on perçoit d'emblée qu'il ne s'agit pas ici d'une salle de cinéma, mais bien d'un lieu où le spectacle n'est que le prétexte à des contacts directs entre les individus et les groupes venus le voir.

---

(1) Centre d'Animation Culturelle d'Orléans et du Loiret. Carré Saint-Vincent 45000 ORLEANS (tél. : 87.90.87)

Toutes les fins de mois (en général les jeudi, vendredi et samedi), ont lieu trois jours de projections-débats sur un thème précis, défini dans la mesure du possible avec les adhérents du centre. L'objectif est de promouvoir des documents de qualité, susceptibles d'aider des groupes ou des associations à sensibiliser un public sur un sujet donné au moment où la population est plus particulièrement concernée par le problème dans sa vie réelle.

Il nous paraît intéressant de donner un compte rendu des projections-débats de décembre qui ont porté sur l'Education. Pour inaugurer ce «marché» marginal, Vidéo-Ciné-Troc a choisi de rassembler des documents portant sur l'Education des enfants en dehors ou à l'intérieur des institutions.

150 personnes environ ont vu ces documents, enseignants ou animateurs pour la plupart, parmi lesquels se trouvait une importante délégation de la «Médiathèque nationale de Belgique». Ce sont leurs réactions qui sont présentées dans ce compte rendu établi par Olivier GAGNIER, l'un des responsables de Vidéo-Ciné-Troc.

## VIDEO-CINE-TROC. PROJECTIONS-DEBATS SUR L'EDUCATION

La première soirée était consacrée à **l'ECOLE** :

**La vie dans un C.E.T.** Super 8 couleur. 25 minutes.
Le film, tourné par des élèves d'un C.E.T. de la région parisienne après la grève de mars 1973, est particulièrement cruel pour l'institution. La caméra invisible montre le désintérêt complet des élèves pour l'enseignement et les enseignants de cet établissement et les conditions de travail particulièrement misérables. Ils défendent le point de vue selon lequel le C.E.T. est l'antichambre de l'usine où l'on conditionne à la division du travail et à la hiérarchie. De bonne qualité technique, ce film choc a laissé le public sans voix, laissant aux usagers la responsabilité de leur analyse.
*Diffusion :* APIC, 22 rue du Faubourg du Temple, 75011 Paris.

**L'école : gare de triage.** Vidéo 1/2 pouce. 35 minutes.
Les réalisateurs de ce vidéogramme, qui sont des élèves, des enseignants et des parents d'élèves, le présentent ainsi : «La sélection scolaire ou comment on fabrique éternellement des reproducteurs de l'ordre ancien : hiérarchie, division du travail, concurrence féroce...». De bonne qualité technique, ce vidéogramme didactique n'est pas ennuyeux malgré sa longueur. Très documenté, il fait intervenir des chiffres, des croquis et des dessins animés pour alléger les interviews. Sa longueur tient au fait qu'il a l'ambition de traiter tous les problèmes à la fois y compris ceux de l'auxiliariat.
*Diffusion :* «Mon Oeil», Paris (Tél. : 331.69.00)

**Les débouchés de l'IUT.** Vidéo 1/2 pouce. 25 minutes.
Document réalisé par des étudiants en journalisme en stage, avec l'aide de l'Institut National de l'Audiovisuel.
D'excellente qualité technique, ce vidéogramme ne peut intéresser qu'un public directement intéressé par le problème, et encore...
*Diffusion :* INA, rue des Pilotes, Bry-sur-Marne.

Deuxième soirée : **L'EDUCATION DES ENFANTS**

**On a vu sortir le bébé.** Vidéo 1/2 pouce. 25 minutes.
Ce vidéogramme enregistre en temps réel (ou presque) les préparatifs et l'accouchement «non violent» d'une femme. La sobriété du tournage, l'image douce et grise de la vidéo confèrent à ce document une force émotive exceptionnelle. La venue de l'enfant, sa relation immédiate avec sa mère, les caresses de ses frères et soeurs se prêtent extraordinairement à une projection des désirs de chaque spectateur.
Les femmes présentes dans la salle ont toutes signalé le désir qu'elles auraient de vivre cette situation chaleureuse de la naissance au lieu de la frustration hospitalière. «Nous les femmes, on cherche autre chose qu'une méthode d'accouchement qu'on suivrait passivement, autre chose qu'une référence médicale. On veut faire cette recherche ensemble avec les enfants et les hommes, si pour ceux-ci accoucher fait partie de la vie, de la sexualité et non des «horreurs de la femme», ont déclaré les réalisatrices.
Cette bande toute simple a alimenté un débat authentique et passionnant. Elle a donné envie aux autres femmes de prétendre à un autre traitement dans les institutions hospitalières.

**Dis Maman, comment naissent les enfants ?** 16 mm couleur. 20 minutes.
Réalisé par Marie-Claire SCHAFFER pour l'ORTF, ce film gai est une prouesse du cinéma vérité dans la mesure où il se contente de filmer les réactions de deux fillettes de 10-12 ans à la lecture d'un livre d'éducation sexuelle soi-disant fait pour elles.
Leurs questions «Où est le pistil ? », «Qu'est-ce qu'un orifice ? », «Le coq monte sur la cocotte, pourquoi ils emploient des mots compliqués ? », «Qu'est-ce qu'un spermatozouave ? » sont désopilantes.
Une fois le rire passé, le public s'orienta vers d'autres méthodes plus directes pour «faire l'éducation sexuelle de leurs enfants».
*Diffusion :* INA, 21-23 rue Jules Ferry 75011 Paris (Marie-Noelle BRIAND).

**L'éducation sexuelle.** Hachette. Montage diapo.
Le package Hachette à destination des enseignants comprend des diapos techniques graphiques, etc, et des diapos d'ambiance. Efficace pour la transmission d'un savoir scientifique, la lecture à haute voix du texte qui l'accompagne déclenche plutôt l'hilarité du public, sans doute plus proche de la méthode du docteur Carpentier «Apprenons à faire l'amour car c'est le secret du bonheur».

Troisième soirée : **L'ÉDUCATION PARALLELE**

Mis à part **Le cirque**, film 16 mm couleur de 18 minutes réalisé à l'école expérimentale de la rue Vitruve par Geneviève BASTID pour l'INA, l'ensemble des projections du samedi a cherché à montrer l'importance des activités extra-scolaires dans l'éducation des enfants et en particulier la richesse éducative d'un vécu collectif lorsque celui-ci n'est pas tronçonné en tranches horaires et lorsqu'on laisse les enfants se prendre en charge d'un bout à l'autre d'une activité.

**Les chiffonniers du merveilleux.** 16 mm couleur. 30 minutes.
Dans cette optique, le 2e film de Geneviève BASTID sur un atelier de marionnettes est tout à fait remarquable. Tourné dans l'école d'art Edouard Manet à Gennevilliers,

il montre comment les enfants préparent un spectacle de marionnettes à partir de dessins, comment ils composent l'histoire et surtout comment ils vont dans les rues de la ville pour annoncer triomphalement leur spectacle.
Ce film sobre et convaincant devrait faire l'objet d'une grande diffusion dans les circuits extra-scolaires tels que les centres de loisirs.

**Les terrains d'aventure.**
Une riche littérature est désormais disponible sur les terrains d'aventure.
Certains de leurs auteurs ont également collaboré à des vidéogrammes présentés le samedi soir à Vidéo-Ciné-Troc. C'est le cas en particulier de Dominique Dallaines MARGOT, qui a réalisé avec le Vidéo Bus d'Education et Vie Sociale un document sur les problèmes de quelques uns d'entre eux, en particulier celui de la rue Danguin à Paris 15e. Malheureusement, le montage réalisé en 1/2 pouce a de nombreux décrochages qui rendent sa lecture publique difficile.

Un montage diapos de 20 minutes, diffusé par l'AGAVE (55, rue Traversière, 75012 Paris) retrace l'histoire du terrain d'aventure de la rue Hector Malot, l'un des premiers gérés à Paris par la population du quartier, mais non retenu dans les projets subventionnés par l'Etat.

Une excellente exposition faite de dessins et de photos expliquant les objectifs des écoles parallèles était également présentée dans le cadre de ces diffusions (1).

Les nombreux responsables de terrains d'aventure présents dans la salle ont débattu de la nécessité ou non d'animateurs permanents sur de telles structures.

**Collectif d'enfants.** Vidéo 1/2 pouce. 30 minutes.
Un collectif d'enfants de 2 à 6 ans a fonctionné pendant 2 ans à Orléans grâce à une organisation collective de 18 adultes. C'est l'une des journées des enfants que montre cette bande vidéo tournée en 1/4 de pouce et montée en 1/2 pouce.
Les imperfections techniques de cette bande n'ôtent rien à son impact dans tous les publics où elle a été présentée. La bande son, souvent constituée de chansons engagées, incite le public à un débat toujours très riche, surtout lorsque des personnes dans la salle ont une expérience concrète de telles tentatives.

Ainsi, la première rencontre entre des oeuvres méconnues et un public susceptible d'en assurer la diffusion dans leurs propres réseaux d'action a été efficace. Il reste à savoir quelle suite réelle chacun sera capable de lui donner.

Rémi DUJARDIN
Olivier GAGNIER

---

(1) Exposition Anne THOLLIER, des Beaux-Arts, 170 bd Voltaire, 75011 Paris.

# FORMATION ET ANIMATION

## FORMATION A L'ANIMATION A L'UNIVERSITE DE PROVENCE

La préparation d'un Diplôme d'Animation est organisée depuis 1971 par l'Université de Provence dans le cadre du Département d'Expression Contemporaine (UER Arts, Lettres, Expression).

Cette formation s'adresse à tous ceux qui s'intéressent à l'animation, aux étudiants qui préparent un D.E.U.G. ou une Licence (en particulier le D.E.U.G. Lettres Modernes, filière dite «Animation») aussi bien qu'aux étudiants et non étudiants, bacheliers ou non, désirant acquérir, en dehors d'une scolarité traditionnelle ou parallèlement à elle, un Diplôme d'Université. Des procédures d'équivalence sont prévues en fonction de l'expérience professionnelle, des formations et des activités antérieures ou parallèles. Les étudiants bénéficient d'un régime d'unités capitalisables, mais l'organisation de la formation en «niveaux» et en «itinéraires» permet de maintenir cohérence et progression pédagogiques. Cette formation s'efforce de développer les contacts entre les étudiants et les milieux professionnels de l'Animation par :

– des stages (stages d'observation, d'activité, de responsabilité dans des organismes professionnels, stages de formation à des activités d'animation qui peuvent être suivis en dehors de l'Université, unités d'enseignement «sur le terrain», etc) ;

– la participation d'animateurs professionnels aux enseignements ;

– la concertation et des formations communes à finalité professionnelle avec les organismes professionnels régionaux.

Jusqu'à maintenant, des débouchés ont pu être assurés à la majorité des étudiants, étant donné les effectifs relativement restreints des différentes promotions et les bonnes relations qui se sont établies avec les milieux de l'Animation sur le plan régional.

Certains enseignements sont assurés dans d'autres secteurs ou UER de l'Université. En ce qui concerne le secteur «Animation», les programmes proposés pour 1975-1976 assurent une formation dans les domaines suivants : Sciences Sociales et Animation (expérience sociale de la croissance, Etude de milieux, Développement régional/Développement culturel, Formation aux techniques de groupe), Analyse des phénomènes culturels, Formation à l'économie et à la gestion, Techniques

d'expression. Nous citons, à titre d'exemple, le programme concernant l'**Analyse des organisations socio-culturelles** :

*"Etude sur le terrain d'organisations d'Education Populaire, sanctionnée par une soutenance de mémoire. Le travail sur le terrain est précédé d'un trimestre d'enseignements théoriques. Conférences méthodologiques et séminaires sur la recherche en cours appuient la phase de travail sur le terrain.*
L'enseignement théorique *a pour objectif d'apporter un éclairage conceptuel et critique sur le travail d'animation tel qu'il se pratique dans les Associations d'Education Populaire, et cela afin de constituer un cadre élargi aux recherches effectuées par les groupes d'étudiants.*
*a) Une présentation du "discours" des Sciences Humaines sur l'Organisation est proposée (Définitions de l'organisation, Caractéristiques des organisations en général, Caractéristiques de l'organisation socio-culturelle). Les écoles théoriques (Classique, Relations Humaines, Structuraliste) sont envisagées avec toujours comme perspective majeure de considérer et de souligner les aspects importants pour une "lecture" des Organisations Socio-culturelles.*
*b) Etude du fonctionnement des organisation socio-culturelles : dans ce cadre là, sont vus plus particulièrement :*
*1) la notion de but et le phénomène de distorsion des buts (le décalage entre le dire institutionnel et le faire de la pratique) ;*
*2) la fonction de contrôle : l'importance des sanctions symboliques, le rejet de la sanction matérielle (argent) et l'idéologie du projet d'animation ; le leader/animateur dans ses variations positionnelles selon que l'activité est "matérielle" ou "expressive", ses modes d'action et les différents systèmes de contrôle qui en résultent ; la fonction administrative et le conflit avec la fonction d'animation ; le rôle du cloisonnement des activités par rapport au maintien des pouvoirs ; la sélection des "pairs" parmi les adhérents actifs ;*
*3) le public et son rôle dans l'organisation socio-culturelle. Groupes-débats et études de cas constituent la base du matériau pédagogique de l'étude du fonctionnement des organisations socio-culturelles. C'est dans ce cadre là que les étudiants posent les problèmes qui constitueront leur sujet d'étude.*

## L'I.N.E.P. ET LA FORMATION DES ANIMATEURS DU DOMAINE DE L'ENFANCE

### L'enfant, le livre et l'expression

Ainsi s'intitule un cycle de stages (3 stages), proposés par l'INSTITUT NATIONAL D'ÉDUCATION POPULAIRE, à l'initiative de Roger BOQUIE, Conseiller Technique et Pédagogique, qui s'est assuré la collaboration d'experts qualifiés : Monique BERMOND, critique littéraire spécialisée, comédienne, chorégraphe et auteur, et Annie DANANCHER, éducatrice spécialisée en art plastique et elle-même artiste.

Pourquoi cette formation ? A l'heure où l'audio-visuel prend une place de plus en plus importante dans la vie de chaque citoyen (radio, cinéma, télévision, disques, cassettes...) par l'impact grandissant de la télévision, le livre doit apparaître, dans l'activité de l'enfant, comme prioritaire. Nous ne sommes plus au temps de la

«lecture du samedi», récompense éventuelle d'une bonne semaine de travail, mais au contraire au temps de la lecture motivante qui doit provoquer tout un programme d'activités diverses en rapport direct avec le livre.

C'est dans cet esprit que les programmes de ces stages ont été établis, et si les activités d'expression (graphique et parlée au 1er degré, corporelle et musicale au 2e degré, audiovisuelle au 3e degré) y tiennent une place importante, ce n'est pas dans le but simpliste de donner aux stagiaires des recettes techniques leur permettant d'amener les enfants à «exploiter» le livre, comme on le fait d'un thème ou d'un centre d'intérêt, par le truchement d'activités de complément. Cette démarche aurait pour conséquence de les entraîner loin du livre au lieu de les y amener. Le but recherché est au contraire de mieux pénétrer les intentions de l'auteur, de l'illustrateur, de l'éditeur, d'analyser, voire de critiquer par l'expression individuelle ou collective. Il faut insister sur l'aspect «expression» : l'enfant, pour s'épanouir, pour «grandir», a besoin de s'exprimer. Beaucoup d'adultes ont perdu cette faculté. Nous essayons de faire en sorte que nos stagiaires la retrouvent, car elle est indispensable à ceux qui envisagent de travailler avec des enfants.

Par ailleurs, une place importante est faite à la découverte de la production littéraire destinée à la jeunesse. Plus de 2 000 titres par an, répartis sur une trentaine d'éditeurs et une cinquantaine de collections, parmi lesquels il faut savoir choisir le meilleur, nous parviennent. Il y a donc à envisager une analyse du texte, de l'image (fond et forme), de la typographie, de la mise en page, du format, quant à leur valeur artistique, mais aussi quant au public auquel ces livres sont destinés ; car s'il y a «une» littérature pour adultes, il y a «des» littératures pour enfants et adolescents.

A qui s'adresse cette formation ? A tous ceux, enseignants, bibliothécaires, éducateurs, animateurs, qui considèrent que le livre est et doit rester un moyen irremplaçable de culture et qui souhaitent aider, dans une optique dynamique, les enfants à acquérir le goût de la lecture.

Pour 1976, ont été inscrits au calendrier de Formation de l'I.N.E.P. :

– 3 stages de 1er degré (L'enfant, le livre et l'expression) :
26 mai/4 juin
28 juin/7 juillet
29 novembre/8 décembre

– 1 stage de 2e degré (L'enfant, le livre et l'expression) :
9/17 octobre

– 1 stage de 3e degré (L'enfant, le livre et l'audio-visuel) :
28 avril/7 mai

Tous renseignements (conditions financières, programme des sessions) peuvent être demandés auprès de Monsieur le Directeur de l'I.N.E.P. - Département de la Formation et des Stages - I.N.E.P. 78160 Marly-le-Roi.

# NOTES DOCUMENTAIRES

## L'ACTION DES C.I.D.J.

En ces temps de difficultés pour les jeunes, incertains de l'avenir, tenaillés par la recherche d'un emploi, trop souvent démunis en l'absence d'informations nettes et aisément utilisables, il n'est peut-être pas inutile de rappeler le rôle facilitateur du «Centre d'Information et de Documentation Jeunesse» (C.I.D.J.) aussi bien dans le secteur de la profession que dans celui des loisirs.

Créé en mai 1969 par le Secrétariat d'Etat auprès du Premier Ministre chargé de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, le C.I.D.J. n'a cessé d'accroître les services mis en place pour les jeunes de toutes catégories et de toutes nationalités : enfants, préadolescents, adolescents, scolaires, étudiants, jeunes travailleurs, jeunes ruraux. A Paris, 101 quai Branly, au pied de la Tour Eiffel... l'affiche de présentation le situe dans un décor à la Bonnard. Il se définit lui-même comme un raccourci de tous les services publics pouvant intéresser la jeunesse, comme une plaque tournante de l'information. Chaque jour, samedi compris, de 9 à 19 heures, il accueille plus d'un million de jeunes pour une documentation gratuite. On peut l'appeler au téléphone : **566.40.20**, même entre 19 h et 9 h du matin, où les demandes sont enregistrées. On lui écrit : **C.I.D.J. 75740 Paris Cédex 15.**

Son information, soit individualisée, soit par moyens de masse (fiches techniques, brochures) couvre un large éventail de préoccupations : de la simple adresse qui permet de se mieux distraire à Paris jusqu'au conseil personnel où se joue le choix d'un métier, en passant par le service de dépannage qui procure un hébergement, un emploi temporaire (15 000 emplois temporaires en 1973). Cette information s'appuie sur une vaste documentation, nourrie, entre autres, par des abonnements à plus de 200 revues et par un important réseau d'informateurs bénévoles. Documentation classée sous 9 rubriques : Loisirs-Sports. Vacances. Etranger. Grands Thèmes (partis politiques, syndicats, religions...). Enseignement. Orientation et formation professionnelle. Débouchés des diplômes. Education permanente. Action sociale. Documentation rendue accessible sous forme de documents de synthèse : listes, fiches-métiers... adaptés aux besoins réels des demandeurs.

Il est intéressant de connaître les tendances et les réalisations actuelles du C.I.D.J. Un grand effort est fourni pour la **décentralisation**. Conscient du dénuement de l'information dans les régions, dans le monde rural, le C.I.D.J. ouvre des Centres en

province : Marseille, Clermont-Ferrand, Bordeaux... où s'ajoute à la documentation nationale la **documentation régionale**. Il se tisse peu à peu, grâce à des conventions d'échanges, notamment avec les Syndicats d'Initiative, un réseau d'échanges inter-régional. En avril 1973 a été lancé un C.I.D.J. itinérant : camion spécialement aménagé pour recevoir le public et transporter la documentation. A travers la France, il réalise des tournées dans les établissements d'enseignement agricole, dans les foyers, les maisons de jeunes.

Une tâche s'imposait dès l'origine : la mise à jour constante de l'information, si vite périmée à l'heure actuelle. Le C.I.D.J. semble bien y être parvenu puisqu'il entreprend maintenant la diffusion de ses documents de synthèse. Déjà confiée à tous les Conseillers d'Orientation de Paris, à la «Promotion Sociale des Armées», à une vingtaine de Conseillers Professionnels de l'Agence Nationale pour l'Emploi (A.N.P.E.), cette documentation était l'objet d'une demande impossible à satisfaire. Pour la **création d'un service d'abonnement**, les intéressés pourront désormais recevoir **chaque mois les fiches éditées le mois précédent**, moyennant une participation aux frais fixée à un niveau très bas.

Signalons enfin la **parution de guides** pour les voyages (Ex. : «Vacances d'Eté en Amérique»), de guides régionaux (Ex. : «Guide des activités pour les jeunes dans le département de l'Indre»), des guides répondant à des besoins précis (Ex. : «Guide des vacances pour les handicapés»).

Gaston GUILHAUME

## QUELQUES NOUVELLES REVUES POUR LA JEUNESSE

### ECO'JEUNES

Cette revue éditée par le CNIPE (Centre National d'Information pour la Productivité des Entreprises) se veut une revue d'information économique et sociale à destination des jeunes. Pour mettre à la portée d'un public peu averti des sujets difficiles d'accès, un souci de clarté s'imposait. Ainsi, un même mode de traitement a été adopté pour chaque sujet. Une première rubrique "Questions-réponses" regroupe les questions les plus fréquemment posées avec leurs réponses. A l'appui de ces réponses sont présentés les fac-similés des documents d'où est extraite l'information. Suit une rubrique "Lexique, clefs de lecture" pour permettre une meilleure compréhension du document au niveau du vocabulaire, ou de sa présentation ; une liste de publications disponibles sur le thème et brièvement analysées, est donnée. Enfin sont mentionnés les lieux de vente ou de consultation des documents cités. Dans ce numéro, deux grands problèmes sont abordés : l'agriculture et l'emploi.

En prologue, une revue de presse qui présente 6 grands hebdomadaires.

### ENJEU

Cette nouvelle publication, qui s'adresse avant tout aux éducateurs, animateurs, responsables de groupes de jeunes, veut faire mieux connaître la vie des enfants, des adolescents et l'évolution du secteur éducatif. Ses colonnes sont en effet ouvertes aux jeunes, aux associations, aux responsables.

Au sommaire du numéro 1 : les jeunes vus par J.F. Six (auteur d'un rapport sur les jeunes "L'avenir et la foi"), l'animation enfance dans les quartiers de Belfort, l'A.P.I.J. et la presse à l'école, la J.O.C. et le travail des jeunes...

### LECTURES CULTURELLES

Il s'agit d'une nouvelle revue de la Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente consacrée à la littérature enfantine. Destinée à tous ceux que cette littérature intéresse, elle se veut un outil de communication, de réflexion, mais aussi un "outil pédagogique pour une utilisation meilleure des livres pour enfants". Ainsi ce numéro propose une sélection d'ouvrages pour les enfants jusqu'à

14 ans, rend compte d'un débat sur la littérature pour enfants, signale un montage sur Max Jacob. Au sommaire également, un article d'information sur le fonctionnement et le rôle des bibliothèques centrales de prêt. Toutefois, une place est laissée au "point de vue des enfants". Dans ce numéro, un enfant de 12 ans juge un certain nombre d'ouvrages sur les animaux, sur la nature.

Il s'agit du numéro 0... les prochains numéros seront peut-être modifiés par les suggestions, les critiques des lecteurs. C'est là le voeu du comité de rédaction.

**POSSIBLE**

Le titre et surtout le dessin de couverture de Cabu de ce premier numéro donnent le ton. Le groupe à l'initiative de cette nouvelle revue se propose d'interpeller "des enfants et des hommes" (c'est là le nom du comité de rédaction) qui voudraient, de concert, oeuvrer à la construction d'un "monde pour l'enfance", le projet ultime du groupe étant l'abolition des barrières entre adultes et enfants, héritées d'une société qu'ils rejettent.

Ce premier numéro comporte des textes libres d'enfants, un entretien avec des enfants à propos de la majorité, mais aussi un entretien avec une psychologue scolaire, un témoignage d'un comédien sur une réalisation de "Théâtre d'enfants" ainsi qu'un extrait du dernier ouvrage de Christiane Rochefort.

**TERMINAL**

L'année 1976 a vu naître un nouveau journal pour les jeunes qui tranche par son ton et son contenu sur les publications commerciales habituelles comme sur les publications "underground" ou politiques. Ni consommation de vedettes, ni sexe, ni aventure, ni exotisme, ni politique. Foin du loisir de consommation, du militantisme et de la contreculture. On est ici dans "le sérieux". Entre gens des "terminales" au seuil de leur carrière professionnelle. Pour ce numéro, deux enquêtes : une "high school" américaine, des expériences de foyers socio-éducatifs. Voilà pour le lycée. Pour l'avenir professionnel, trois dossiers : "Pour faire carrière : le médecin ? - Pourquoi pas éleveur ? - Pourquoi comédien ?" Les hiérarchies sont claires : on s'adresse à ceux qui, par leurs études, sont déjà orientés vers les professions issues des études secondaires. A côté de ces dossiers, une page d'initiation économique en liaison avec l'actualité récente et des rubriques arts, radio, télé, cinéma, artisanat, livres, B.D., moto, loisirs.

Il ne s'agit pas d'un journal de lycéens, même si des lycéens assurent certaines rubriques. Il s'agit d'un journal fait par des professionnels. On n'y traitera ni de pédagogie, ni de politique, mais d'informations liées à l'orientation professionnelle des lycéens, sans que l'humour, la fantaisie en soient exclus (la consommation et la publicité dans ce numéro 1 en font les frais).

Dans un autre style, dans un autre format, **Terminal** est un peu aux lycéens du second cycle ce que **L'Expansion** est aux cadres.

Une tentative originale et de qualité.

A noter dans la page "Loisirs" : un appel pour le bénévolat.

**ECO-JEUNES**, n° 5.– Dir. E.THEYSSET.– Paris.– 21 x 15 . (C.N.I.P.E., 8 numéros par an). 39, rue Godot de Mauroy 75009 Paris.

**ENJEU**, n° 1.– Dir. J.P.CORCELETTE.– Paris.– 24 x 19. (Ed. Fleurus. Mensuel, 1976 →). 31, rue de Fleurus 75260 Paris Cédex 06.

**LECTURES CULTURELLES**, édité par la Ligue de l'Enseignement et de l'Education Permanente (3, rue Récamier, Paris), 30 x 21.

**POSSIBLE**, n° 1.– Dir. P.SELLOSSE.– Paris.– 27,5 x 20. (Des enfants et des hommes. Mensuel. 1976 →).

**TERMINAL**, n° 1.– Dir. G.ROSSINI.– Paris.– 44 x 31. (Mensuel, 1976 →).

Raymond LABOURIE
Isabelle LOCHARD

## ANALYSES D'ARTICLES

**Education et Développement.**– Numéro spécial : Classes de nature... des classes ailleurs de toutes les couleurs.– N° 104, oct. 1975.

Dans ce numéro spécial sur les classes transplantées, plus connues sous le nom de classes de nature, classes aérées, classes vertes, classes de neige, classes de mer, **Education et Développement** présente le compte rendu d'un certain nombre d'expériences où les différentes variables sont le lieu d'implantation (à la campagne, la mer ou la montagne), l'âge, l'origine géographique et sociale des élèves, leur insertion scolaire (primaire, C.E.S., C.E.T.), la perspective de l'équipe pédagogique. On y évoque, dans un style spontané et légèrement triomphaliste, la richesse pédagogique des séjours en classe verte, l'utilisation judicieuse d'un domaine municipal pour favoriser à l'échelon local l'innovation pédagogique, la découverte d'un milieu différent de celui d'origine, l'utilisation des 10 % pédagogiques et les avantages des échanges entre Ecole rurale et Ecole de ville.

Dans une deuxième partie intitulée "Les règles du jeu", on présente succinctement la réglementation des classes transplantées avec les problèmes d'initiative, de financement, d'autorisations et de conditions d'accueil, on fait le point sur l'état de la question à propos de l'implantation et du financement et sur l'importance du choix d'un cadre approprié pour une vie collective harmonieuse et un environnement pédagogique riche.

Enfin, quelques réflexions à propos de la formation des maîtres complètent cet ensemble : Michel GRASSELLI des C.E.M.E.A. brosse le tableau de ce que doit être la formation des enseignants à partir des caractéristiques des classes transplantées, tandis que G.FARGES, Inspecteur d'Académie à Tours, et P.MOULINIER présentent les nouveaux Centres Permanents d'Initiation à l'Environnement, et, en Grande-Bretagne, les Field Studies Centers.

Comme l'indique Pierre MOULINIER, ce numéro spécial ne tente pas de faire un bilan à propos des classes transplantées, mais appelle plutôt une réflexion sur les effets de la transplantation et du dépaysement. Ce qui semble caractériser ces classes, c'est qu'elles n'ont pas un statut identique et n'intéressent pas un ministère "chef de file", mais plusieurs départements ministériels. Ce qui semble fonder leur existence, c'est la liaison entre santé physique et résultats scolaires, et la contribution à la réforme pédagogique.

J. GELIN

**Education Permanente.**– Quelle formation pour la fonction publique.– n° 29, mai-juin 1975.

Le Directeur Général de l'Administration et de la Fonction Publique, Michel MASSENET, brosse le cadre :

– les différents textes concernant la formation continue des fonctionnaires titulaires ou non ;

– les diverses instances ministérielles et interministérielles de concertation avec les syndicats et les problèmes de coordination entre les divers niveaux de décision ;

– les grandes catégories d'actions de formation, d'où ressort la faible part des actions nouvelles par rapport aux actions classiques (préparation aux concours, stages d'adaptation à l'emploi).

Un premier bilan met en évidence différents problèmes : centralisation des initiatives, utilisation plus rationnelle des crédits, comptabilité des actions de formation, nécessité de renforcer le perfectionnement en cours de carrière, nécessité de construire des actions de formation pour toutes les catégories d'agents et pas seulement pour ceux du cadre A, comme on a eu tendance à le faire jusqu'à présent.

On trouvera aussi dans ce numéro des cas très divers aussi bien par le type d'organisme ou de personnel concerné (caisse des dépôts et consignation, assistance publique, instituteur, ministère de l'intérieur...) que par la position de l'auteur à l'intérieur ou à l'extérieur de l'organisme concerné, ainsi que par les objectifs des actions de formation décrites. Deux de ces cas nous ont paru tout particulièrement intéressants, celui du ministère de l'intérieur et celui des instituteurs.

En effet, en ce qui concerne la formation des maîtres, il ne s'agit pas d'une application des textes sur la formation continue des fonctionnaires, mais d'un véritable plan de formation aussi bien initiale que continue. Il a été signé en 1972 par l'Etat et le S.N.I. Il faut noter tout d'abord que la formation continue est prévue là avec une ampleur que l'on ne retrouve dans aucune autre catégorie de fonctionnaires jusqu'à présent : crédit de formation d'une année sur l'ensemble de la carrière (moins les 5 premières et les 5 dernières) ; 30 000 maîtres ont suivi en 74-75 des actions de formation. Ader et Simondin analysent les modifications intervenues avec l'introduction de la formation continue : fonctionnement des Ecoles Normales, rôle des I.D.E.N. (1), intervention d'une certaine animation pédagogique, pratiques nouvelles (évaluation, analyse de besoins). Mais ils analysent aussi les modifications qui ne sont pas encore faites : formation des formateurs et surtout transformation de la formation initiale qui devrait devenir le point de départ d'un processus de formation permanente.

Le Ministère de l'Intérieur a fourni à Claudine Lange un terrain qui semble exemplaire pour analyser tout ce qui dans l'Administration fait obstacle à la formation continue. Nous ne citerons que quelques-uns de ces obstacles, à titre d'exemple : la doctrine de la polyvalence qui ne permet pas de poursuivre des objectifs de spé-

(1) Inspecteurs Départementaux de l'Education Nationale.

cialisation, le système de promotion, le caractère imprévisible des changements de fonction, l'évaluation du travail telle qu'elle peut être faite par la hiérarchie, et jusqu'à la nature même du travail et des fonctions qui rendent impossible une véritable évaluation des résultats...

Ainsi, toutes sortes de données structurelles font "que la formation continue n'est pas compatible avec le secteur public", sauf à rester cantonnée dans la sensibilisation, la formation personnelle, voire le défoulement. Mais dans l'état actuel des choses, la formation continue ne peut avoir d'impact sur l'organisation. Cependant, observe Claudine Lange à partir de sa propre expérience au bureau de la formation et des stages du Ministère de l'Intérieur, "la formation s'est faite plus pénétrante qu'on ne l'imaginait, posant des questions là où on n'en attendait pas. C'est seulement une étape. Si elle parvient à obtenir des réponses, elle aura réussi son insertion".

C. GUERIN

INGBERG (Henry).– Former des animateurs socio-culturels en milieu populaire.– **Jeb-Points,** nº 1, 1975.

L'auteur commence par donner une longue définition du champ de l'étude où le milieu populaire est défini selon le critère d'exploitation, la culture comme un mode de représentation collectif, où les concepts d'Education Permanente et de Développement Culturel sont présentés dans une mise en situation historique.

Quatre types d'animation sont distingués :

– l'animation à partir de supports privilégiés où l'animateur met le support au service des efforts d'émancipation des couches défavorisées ;

– l'animation globale, surtout en milieu immigré, où l'animateur essaye de promouvoir la coopération plutôt que l'intégration-soumission d'une culture à une autre ;

– l'animation formation visant à réduire les handicaps socio-culturels ;

– l'animation diffusion dont l'objectif est la consommation culturelle ou la création de temps forts, permettant de rassembler les participants d'une action socio-culturelle.

La conclusion est qu'il ne s'agit pas de former un animateur culturel type, mais des personnes témoignant d'engagements et de démarches différentes.

Un tour d'horizon est fait sur les insitutions intervenant dans la formation des animateurs, Pouvoirs Publics, Institutions pluralistes, Institutions culturelles particulières à la Belgique, et Mouvements volontaires.

Enfin, on en arrive aux questions relatives à la mise en place d'une formation : pourquoi former, quels animateurs former, avec quels formateurs, dans quelle formation et comment former ? Les personnes les plus engagées adoptent généralement une démarche de formation qui, lorsqu'elle est branchée sur un milieu donné, des actions bien déterminées, permet une amélioration de l'action. C'est à un type d'homme alternativement professionnel et militant, militant et participant que

s'adresse la formation. L'émergence des leaders naturels indique à qui doit s'adresser prioritairement le travail de formation. Dans cet esprit, il est indispensable que les formateurs ne soient pas impliqués dans une action similaire, que le contenu de la formation ne soit pas déterminé en fonction des lacunes, des besoins et des rythmes, que la formation ne soit pas globalisante.

La conclusion de cet opuscule prend la forme d'une brève proposition : pour organiser la formation des animateurs en milieu populaire, tous les groupements socio-culturels travaillant dans ce milieu avec comme objectif fondamental l'émancipation des exploités, devraient pouvoir se fédérer pour rassembler leurs efforts, tout en permettant à chacun de conserver sa personnalité et sa stratégie.

La lecture de ce rapport rend perplexe, car, "né de l'action" et devant inciter "à en mener de nouvelles", il est par bien des aspects assez académique et ne laisse pas voir en quoi il s'appuie réellement sur les actions citées. Les propositions, très intéressantes, demeurent à un niveau général et on aimerait les voir approfondies.

J. GELIN

PORTE (Bernard), VISON (André).– Dossier : Des bénévoles par millions.– **Habitat et Vie sociale**, n° 9, juil.-août 1975, pp. 3-27.

Les auteurs de ce dossier s'appuient sur une géographie du bénévolat où ils discernent 17 secteurs et sur une analyse de la création de nouvelles associations dans le Val d'Oise, le mouvement associatif étant seulement considéré comme un bon indicateur pour saisir l'ensemble du phénomène, pour montrer que, contrairement à certaines images d'Epinal-repoussoirs, la mobilisation bénévole n'est pas altruiste : l'intérêt à défendre, les avantages à conquérir, les améliorations à promouvoir sont le ciment de la plupart des groupes bénévoles.

Ils montrent que la géographie mouvante du bénévolat a conquis de nouveaux secteurs, par exemple les mouvements féminins, le syndicalisme d'habitants, et a fait apparaître un nouveau personnage, l'usager. Cette extension traduit une évolution de la société et indique que les intéressés cherchent à être reconnus comme partenaires à part entière. Le bénévolat se mobilise de plus en plus volontiers là où il est question de globalité du destin et se pose plutôt en contre-pouvoir ou du moins en contestation institutionnalisée qu'en force d'appoint ou instrument délégué du pouvoir concerté.

Ils constatent que les secteurs d'activité les plus florissants sont ceux qui concernent le cadre de vie et ceux les plus liés à la vie des collectivités locales et aux moyens d'intervention, surtout budgétaires, des communes. On regrette ici qu'ils ne poussent pas plus loin leur analyse permettant de dépasser la contradiction, peut-être seulement apparente, entre contre-pouvoir et proximité avec les moyens d'intervention des communes.

Au "Pas de bénévolat sans intérêts divers à défendre", il faut ajouter le "Pas de bénévolat sans obstacle à surmonter" et surtout le "Pas de bénévolat sans conscien-

tisation du groupe". Ce qui explique tout à la fois la sociologie des groupes de bénévoles – des gens qui ont les moyens d'avoir un certain niveau de conscience des problèmes –, les stratégies qui tendent à se concrétiser sur des thèmes globaux et l'étrange impuissance à agir parmi et pour les "exclus" : toute l'expérience du bénévolat donne à penser que les groupes doivent arracher eux-mêmes leur droit à la parole.

Les auteurs tentent ensuite de faire le point sur l'état du débat à propos du bénévolat : les affrontements se sont focalisés sur le secteur de l'action sociale où ont surgi des conflits d'attribution entre bénévoles et professionnels, d'autant plus vivement que c'est un secteur dont la fonction est plus globale ; les débats ont tourné autour du problème des prérogatives de l'Etat.

Les auteurs passent insensiblement de l'analyse à un discours idéologique. Pour eux, face aux idées reçues de la nécessité de l'omni-interventionnisme de l'Etat, l'extension du bénévolat, dans ses formes et dans son champ, correspond à de nouvelles formes d'exercice de la démocratie, où le citoyen se heurte aux réticences de l'Etat, des collectivités locales ou des professionnels. Ces conflits traduisent une conception de la gestion locale qui ne fait pas de place au citoyen et cache un débat sur l'organisation sociale : faut-il, dans l'action sociale, un appareil public développé ou au contraire des dispositifs légers proches des lieux d'intervention ?

Derrière le conflit qui oppose parfois les bénévoles-employeurs à leurs salariés, on voit poindre une double réalité : l'importance sociale de la mobilisation des citoyens sur leurs problèmes, la nécessaire organisation de cette mobilisation.

Les auteurs désireraient que le débat à propos du bénévolat ne se situe plus au niveau des modalités, mais au niveau du projet, car le bénévolat a conscience d'être, pour le moment, l'un des rares lieux où les problèmes sociaux peuvent être librement analysés, où des actions peuvent être menées à l'encontre des causes qui induisent ces problèmes, causes auxquelles l'Etat n'est pas étranger. Et face aux conflits avec l'Etat, le bénévolat est tenté de se demander si son premier rôle ne serait pas d'être une structure de rencontre entre ceux qui déterminent les problèmes sociaux et ceux qui les subissent.

Cet article a le grand mérite de souligner les fausses représentations et plus encore les représentations tronquées du bénévolat et d'indiquer les évolutions marquantes de ce phénomène.

Mais, satisfait de découvrir que le bénévolat c'est beaucoup plus que l'action sociale, le lecteur peut ressentir quelques déceptions lorsqu'il constate que les analyses des auteurs s'attardent justement sur l'action sociale. Parfois, on ne sait plus si l'on est en train d'analyser le phénomène avec ses évolutions, ses débats et ses projets, ou si l'on est insidieusement en train de vous persuader que sans le bénévolat, dans toutes ses formes, et en particulier ses nouvelles formes, il ne peut y avoir de démocratie. Il n'en demeure pas moins que ces réflexions sont éclairantes et permettent de découvrir derrière des débats partiels à quels niveaux se situent les véritables enjeux.

J. GELIN

## ANALYSES D'OUVRAGES

GAUTHIER (Guy), TRICOT (Michel) et Coll.– Animation et Animateurs.– Paris, Ligue Française de l'Enseignement et de l'Education Permanente, 1975. (Les Cahiers de l'Education Permanente).

Cet ouvrage, rédigé par Guy GAUTHIER et Michel TRICOT, résulte de l'expérience d'une équipe d'animateurs de la Ligue de l'Enseignement et de l'Education Permanente. Réflexions sur l'animation, sur le rôle des associations. Description de la situation de l'animateur. Propositions pour améliorer cette situation. Telles sont les grandes parties de l'ouvrage. Il ne s'agit pas d'une analyse scientifique. Par touches successives, les auteurs nous introduisent dans leurs conceptions, leur préoccupations.

La dimension historique, le cadre spatial, les contraintes administratives de l'animation sont présentés, disons plus exactement "typés" pour aider à en saisir la nature. Elle trouve sa spécificité à côté de l'animation culturelle et de l'animation sociale. S'appuyant sur elles, elle ne s'y réduit pas. Elle s'impose dans les grands ensembles urbains où les gens sont paradoxalement rejetés dans l'individualisme comme "stimulation de la vie sociale", "prise de conscience des luttes à mener". Ainsi déborde-t-elle le seul champ des loisirs pour devenir "animation engagée" avec l'ambivalence et les difficultés qui s'ensuivent.

L'association est la source vive de l'animation dans notre société. Lieu privilégié de la vie démocratique, elle peut transformer des adhérents en militants, dépasser la défense des intérêts limités du groupe pour assumer une mission d'intérêt général. Faut-il qu'on lui en donne les moyens ! Le système des subventions ne saurait constituer une politique en la matière. Il est impuissant à déterminer les objectifs, à apprécier les services rendus. C'est au niveau de la collectivité locale qu'il convient d'articuler entre le pouvoir public et les associations des relations efficaces, respectueuses des compétences et des libertés. Municipalisation des équipements et des fonctions, création d'offices municipaux ne sauraient garantir l'autonomie des animateurs et des associations. C'est un véritable contrat d'animation que la Ligue propose. Ce contrat engage la collectivité locale et les associations pour une action d'intérêt public. Il peut être envisagé, selon les cas, au niveau local, à l'échelon cantonal ou départemental. Il détermine le contenu et le champ des tâches d'animation, les modalités de financement de l'action.

L'animation ne vient pas magiquement résoudre, par l'implantation d'un équipement ou la présence d'un animateur charismatique, les problèmes d'une société structurellement incapable de promouvoir une éducation populaire. Si elle refuse de n'être qu'un "appareil idéologique d'Etat", elle devra choisir son camp, oeuvrer modestement, mais sérieusement, pour susciter la parole et l'action de la population concernée, faciliter la formation et les conditions de travail des animateurs professionnels, encourager le bénévolat des militants.

Depuis plusieurs années, la Ligue avait proposé de "préparer à long terme le service public de l'Education Permanente", par la mise en place de "conseils locaux du développement culturel" où, avant toute décision, s'élaborerait une vision d'ensemble réaliste des besoins et des moyens.

C. GUILHAUME

LE XUAN, CHASSAIN (J.-C.).– Analyse comportementale. Analyse de contenu. Théorie et pratique de l'apprentissage.– Paris, Nathan, 1975. (Université - Information - Formation).

Le propos de cet ouvrage va à l'encontre de nombreux courants pédagogiques actuels qui sont à l'antipode d'une démarche analytique et rationnelle. Il est en effet une application des théories de l'apprentissage. Ces théories sont la plupart du temps connues à travers les principes généraux de l'enseignement programmé. Les auteurs vont plus loin dans l'application des principes de la pédagogie analytique, puisqu'ils en reprennent la description détaillée et appliquent ses principes dans leur propre démarche. La première partie de l'ouvrage propose une réflexion – trop sommaire à notre goût – sur la place de l'analyse comportementale dans les Sciences de l'Education et sur les objections qui lui sont faites couramment. Une deuxième partie est la mise en pratique didactique de cette pédagogie rationnelle. Illustrée de nombreux exemples, elle expose la manière de construire systématiquement un matériel pédagogique. Le fondement d'une telle pédagogie est le behaviorisme, qui a mauvaise presse chez les éducateurs. Mais c'est beaucoup plus celui de Skinner – qui n'esquive pas le problème de la motivation et de la volonté – que celui de Pavlov. La première partie s'achève d'ailleurs sur cette citation de Skinner : "Ceux qui adoptent les méthodes faibles commettent une erreur fondamentale : ils supposent que le reste du contrôle est laissé à l'individu alors qu'en fait il est laissé à d'autres conditions". A cause de son audace, cet ouvrage, qui va à l'encontre des nouveaux conformismes pédagogiques, donne à réfléchir aux pédagogues, mais aussi aux formateurs d'animateurs.

R. LABOURIE

**Livres reçus en Service de Presse**
**depuis juillet 1975**

ALLAINES-MARGOT (Dominique d').– Terrain d'aventure et enfants des cités nouvelles. Aperçu d'une expérience.– Paris, ESF, 1975.– 110 p.

ANKER (Erick).– Structures urbaines.– Paris, CRU, 1975.– 79 p.

BAILLY (Antoine S.).– L'Organisation urbaine. Théories et modèles.– Paris, Centre de Recherche d'Urbanisme, 1975.– 274 p.

BELLEVILLE (Pierre).– Etude sur les attitudes et les comportements des travailleurs manuels vis-à-vis de divers modes de diffusion de la culture. Nov.1975.– 57 p.

BENJAMIN (Simone et Roger).– Le jeune enfant et ses besoins fondamentaux. Données actuelles.– Paris, CNAF, 1975.– 176 p.

CENTRE D'ETHNOLOGIE SOCIALE ET PSYCHOLOGIE. Montrouge.– Les Occupations des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement, par M.J.Chombart de Lauwe, Ph. Bonnin, Marie Mayeur (etc).– Paris, CNAF, 1975.– 316 p.

CHARRE (Jacques Gilbert).– L'Espace dans le territoire français. Morcellement et vacuité.– Paris, CRU, 1975.– 181 p.

CONSEIL NATIONAL NIGERIEN POUR L'EDUCATION DES ADULTES. Conférence à Kano. 1972.– L'Education des adultes au Nigéria. Les dix années à venir.– Zaria, Ahmadu Bello University, sd.

CREVOISIER (J.-C.).– Troisième réunion du groupe d'experts sur le projet pilote multi-media "Ecologie sociale". Strasbourg 23-24 juin 1975. Rapport d'une expérience d'animation scientifique dans le domaine de l'hydroécologie.– Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1975.– 24 p.

DOUCET (Louis).– Qu'est-ce que l'information sexuelle en classe ? – Paris, P.Horay, 1973.

GENTIL (G.), GIRARD (A.), GIRARDIN (L.), NARBAITS (M.).– Nouveaux media et animation socio-culturelle.– Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1974.– 31 p.

GURIK (Robert).– Lénine.– Ottawa, Léméac, 1975.– 120 p.

HANNOUN (Hubert).– Les Conflits de l'éducation.– Paris, Ed. ESF, 1975.– 216 p.

HAUMONT (N.).– Les Pavillonnaires. 2e édition.– Paris, CRU,1975.– 248 p.

HORER (Suzanne), SOCQUET (Jeanne).– La Création étouffée.– Paris, Pierre Horay, 1973.

INGBERG (Henri).– Former des animateurs socio-culturels en milieu populaire.– Cahiers JEB. Point 1.

Laissez-nous partir... Etudes et réflexions sur les vacances d'adolescents, par Michelle Baron, Gabriel d'Elloy, Michel Faucon (etc).– Paris, Ed. Cledor, 1975.– 192 p. (Etude réalisée par l'UFCV).

LE XUAN, CHASSAIN (J.-C.).– Analyse comportementale. Analyse de contenu. Théorie et pratique de l'apprentissage.– Paris, Nathan, 1975.– 192 p. (Université - Information - Formation)

MAGNAN (René), MATHIEU (Hervé).– Orthopoles. Villes en îles.– Paris, Centre de Recherche d'Urbanisme, 1975.– 197 p.

METHIAZ (A.).– Le Ski de fond. – Paris, Vigot frères, 1975.– 291 p.

NISON (André).– Travail social et méthodes d'enquête sociologique.– Paris, Ed. ESF, 1975.

OBSERVATOIRE SOCIAL ET CULTUREL. Evry-Animation.– (Dossiers no 6, no 7, no 8).

OFFICE SOCIAL ET CULTUREL. Rennes.– Les Cités de transit. Dossiers Oct. 1975. **Bulletin interne de l'OSC de Rennes.**

PUJADE-RENAUD (Claude).– Danse et narcissisme en éducation.– Paris, Ed. ESF, 1976.– 144 p.

TABARD (Nicole).– Besoins et aspirations des familles et des jeunes.– Paris, CNAF, 1974.– 515 p.

UNESCO. Paris.– Développement culturel. Dossiers documentaires 1 et 2.– Paris, UNESCO, 1974.– 54 et 41 p.

# PREVENTION SPECIALISEE INFORMATION

## JOURNAL D'INFORMATION ET DE FORMATION DU C.N.L.

(mensuel)

**Comité National de Liaison des Clubs et Equipes de Prévention Spécialisée**

- **Diffuse informations,** documentation, études, recherches, etc.
- **Etablit les liaisons** entre les Clubs et les Equipes de Prévention et avec les organismes concernés (tutelles, syndicats, professions, collectivités locales...)
- **Promeut la Recherche-Développement** de la Prévention Spécialisée (Actions Recherches, Journées d'études, Publications...)
- **Regroupe 137 associations** de Prévention adhérentes pour la défense de la spécificité de l'action de Prévention Spécialisée et la promotion des exclus, marginaux.

Documentation, spécimens du Journal et Bulletin d'abonnement : gratuits, sur demande.

Ecrire au Secrétariat Technique du C.N.L. B.P. N° 1 27240 DAMVILLE (ou enregistrer message téléphonique : (16) (32) 34-40-72 ).

Dépôt légal 1er trimestre 1976
Imprimerie COPEDITH
7, rue des Ardennes 75019 PARIS
CPP N° 604 AD

# Table des matières

**Marie-Noële SAUGUET :**
Terrains de jeu : quelle Animation ? 1

**Anne CHENUET :**
Mésaventures d'un terrain d'aventure 9

**Jacqueline ESCHENBRENNER :**
La Maison des Enfants de Louveciennes 23

**Marie-Nicole JANOT :**
Les Ateliers des Trois Soleils 39

**Aimé AGNEL :**
Des chansons qui ne demandent qu'à parler 49

**Jean-François CHOSSON :**
A propos de la formation des animateurs : qui est le coupable ? 59

**INFORMATIONS**

– Animation et Vie locale (Pleins feux sur l'Est Parisien, Rapport Delmon et participation des Français à l'amélioration de leur cadre de vie) 67

– Vidéo, Câble et Animation (Diffusion Vidéo) 70

– Formation et Animation (Formation à l'Animation à l'Université de Provence, L'I.N.E.P. et la formation des animateurs du domaine de l'Enfance) 74

– Notes documentaires (L'action des C.I.D.J., Quelques nouvelles revues pour la Jeunesse, Analyses d'articles, Analyses d'ouvrages) 77