

# Anim'Acteur

Le journal des acteurs et actrices de l'Animation

CEMEA  
Pays de la Loire

## Dossier Animation et Ecole, quel partenariat ?



### Edito

Une relation particulière entre nous, les animateurs et « Elle », l'école. Souvent toute proche, derrière le mur du fond de la cour, la porte de coté qui communique, les marches qui conduisent aux classes dans le préau partagé : elle est là toute en proximité et pourtant inscrire du projet partagé n'est pas forcément une réalité. Pourtant les Projets Educatifs Locaux et avant eux les CLAE ont posé des enjeux d'éducation, reconnus et partagés par tous (famille, école et loisirs) : respect des rythmes de vie, travail partenarial et d'équipe, suivi individualisé et réponse aux besoins de chacun. Nous tentons ici humblement - dans un contexte où le temps de l'enfant voit prochainement ces samedis matins supprimés - de proposer ici les témoignages et les réflexions issus de nos réalités. Dans un contexte aussi de circulaire sur l'accompagnement éducatif, qui propose aux collégiens des ZEP, un accueil en

soirée : accompagnement scolaire, rattrapage, soutien, activités culturelles et sportives sont ainsi proposés. Quelles réflexions pouvons nous proposer aux animateurs dans ces nouvelles réalités de projet ? Cette relation Animation - Ecole toujours à construire dans des enjeux de «partenaires éducatifs» est posée : elle sous tend des tensions (financière, matérielle, pédagogique...) et des réussites que nous vous proposons d'éclairer ici.

Bonne lecture

Anne-Claire Devoge

### Sauvegardons la laïcité de la République

Les organisations et personnalités signataires rappellent solennellement que, selon l'article 1er de la Constitution, la France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale. Ces quatre termes indissociables définissent des principes

### SOMMAIRE

1. Edito
2. Dossier : Animation et école, quel partenariat ?
  2. La notion de partenariat
  4. Etre animateur dans l'école
  6. Quelles relations, animateur et enseignant, au service de l'éducation ?
  8. Avec mon allure de petite roulotte ...
11. Vie du mouvement
  11. L'accompagnement à la scolarité
  12. Le site de placement

qui s'imposent à tous, au premier rang desquels le Président de la République. Or, les déclarations récentes de Monsieur Sarkozy, mêlant ses convictions personnelles et sa fonction présidentielle, portent atteinte à la laïcité de la République.

La mise en cause de ce principe constitutionnel indispensable à la paix civile est inacceptable. Depuis 1905, grâce à la loi de Séparation des Eglises et de l'Etat, la République assure à chaque citoyen la liberté de conscience, garantit sa liberté de croire ou de ne pas croire et de pratiquer le culte de son choix, de n'en pratiquer aucun ou de pouvoir en changer. Elle permet ainsi de vivre ensemble, dans le respect de chacun, quelles que soient ses origines, ses choix philosophiques ou ses convictions religieuses.

Dans notre République et notre société multiculturelle, la diversité doit être richesse et non source de conflit. Pour cela, la laïcité, assurant l'égalité en droit des citoyens dans le respect des lois de la République, permet à la fois l'expression du pluralisme des convictions et la recherche de valeurs communes pour construire une communauté de destin.

Dans un monde aujourd'hui global et de plus en plus complexe, où se multiplient les voies d'accès à l'information et aux connaissances, et où explose la

médiatisation des événements et de la pluralité des représentations du monde, seule la laïcité permet l'émancipation de tous en favorisant le libre accès au savoir et à la culture et le discernement de chacun pour un libre choix de vie, par une démarche rationnelle et critique faisant toute leur place au doute, à l'imagination et à la créativité.

C'est pourquoi, les organisations et personnalités signataires s'opposeront à toute tentative qui mettrait, de fait, en cause la laïcité par une modification du contenu de la loi de 1905. A l'heure où nos concitoyens éprouvent des difficultés et des inquiétudes croissantes, elles les appellent à promouvoir la laïcité comme une exigence partagée avec la ferme volonté de bâtir ensemble une société où la justice sociale assurera, quotidiennement, pour toutes et pour tous, la liberté, l'égalité et la fraternité.

site [www.appel-laique.org](http://www.appel-laique.org)

143 443 signatures le 1 avril

## Dossier : Animation et école, quel partenariat ?

### La notion de partenariat

Des jeux d'acteurs aux ajustements discutés

Partager des objectifs communs et s'associer pour les atteindre dans une systémie où le projet est central : utopie ou réalité du partenariat ?

Depuis des années, la réforme de l'école se prépare, des débats pédagogiques, sous forme de cafés, de rencontres, alimentent l'impression générale que, malgré son inertie apparente, le système éducatif bouge. Comme le glacier qui gronde sans que ne se déplacent les blocs de glace, le cœur de l'école bat et ne bat plus tout seul. L'enseignant n'est plus solitaire mais solidaire. Autour de lui, gravitent ce qu'on nomme les acteurs éducatifs et les partenaires. Derrière cette terminologie, règne le flou le plus dense qui soit. Certains auteurs ci-après évoquent avec regret la polysémie du partenariat, on pourrait dire que le terme a été galvaudé comme tous ceux qui comme lui, de l'éthique à l'autorité, ont été utilisés à mauvais escient.

Que le partenariat soit lié au projet, à l'ouverture, qu'il ait pénétré le monde économique puis

scolaire à la suite des premières lois sur la décentralisation et lors de la mise en place des projets d'établissement, cela ne fait aucun doute. Qu'il s'appuie sur des collaborations, voire coopérations, qu'il articule des complémentarités, personne ne peut le nier. Affirmer qu'il y a synonymie entre tous ces termes serait une erreur.

Détour étymologique

L'étymologie renvoie au sens initial et son éclairage est surprenant d'actualité. Un premier sens nous est donné par le nom latin pars-partitio qui est la part d'un butin que chacun s'octroie. L'on imagine sans peine la dimension conflictuelle de la situation de partage partenariat dont il est alors question.

Ce n'est qu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, en 1781 qu'un autre sens nous est donné. Venu de l'ancien français parçonier, apparu sous le vocable anglais partner, on parle alors de l'associé dans les domaines du jeu, de la danse et plus généralement dans les exercices à caractère artistique ou sportif.

Deux siècles vont encore passer lorsqu'en 1981, les partenaires entrent dans le champ scolaire ; c'est lors du lancement des ZEP par Alain Savary qu'apparaissent dans les circulaires officielles « les partenaires habituels du système éducatif ».

Quant au terme « partenariat », il n'est lisible dans un dictionnaire qu'en 1984. Ce détour

étymologique et historique nous incline à penser que les relations avec des partenaires sont des formes d'association habitées d'au moins deux dimensions : l'une conflictuelle, l'autre dans laquelle les jeux des acteurs se règlent de l'un à l'autre avec des ajustements discutés.

Les définitions sont nombreuses et plusieurs auteurs ci-après avancent celle avec laquelle ils sont le plus en accord. L'Agence française de normalisation (Afnor), en 1986, définit le partenariat en ces termes : « Le partenariat est un état d'esprit rendant possible la création entre partenaires de relations privilégiées, fondées sur une recherche en commun d'objectifs, à moyen ou à long terme, menée dans des conditions permettant d'assurer la réciprocité des avantages. » L'intérêt de cette définition est d'ouvrir le questionnement sur trois pôles : les relations entre personnes, la visée et les conditions.



Relations inter-personnelles, visée et conditions du partenariat

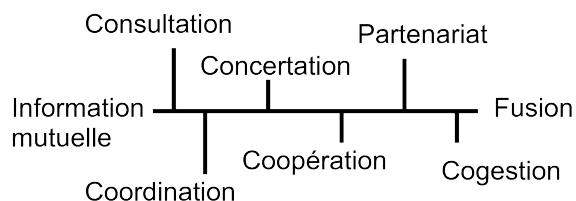
Sur le dernier point, notons de suite que les typologies dressées sur ce thème distinguent le partenariat de service du partenariat de réciprocité ; parfois un partenariat associatif est à mi-chemin.

Dans le premier cas, l'action commune négociée autorise l'intervention du partenaire dans des limites de temps et d'espace convenues sans lui laisser accès à une définition partagée des objectifs. Le partenariat de réciprocité est une coopération étroite basée sur un projet éducatif commun. Des conditions sont nécessaires à l'établissement d'une telle relation. D'abord la reconnaissance de l'autre et de ses compétences, qui nécessite inévitablement la remise en cause de son jardin de certitudes ; dans un deuxième temps, la création d'un dialogue, c'est-à-dire une capacité à s'ouvrir et à créer des ponts culturels. Pour ce faire, il s'agira au minimum pour chacun de sortir de son jargon de spécialiste et d'adopter

une posture d'écoute sans jugement a priori.

Si le dossier qui s'ouvre interroge la place de l'école dans le partenariat et le sens du partenariat à l'école, c'est certainement que les conditions de mise en place que nous évoquons ici ne sont pas partout satisfaites.

Les modes de relation entre les acteurs peuvent être placés sur un continuum entre information mutuelle et fusion (voir schéma ci-dessous).



Si le prestataire de service est consulté et son action intégrée dans une niche précise du projet, il entre dans une concertation dès lors qu'il y a échange d'idées pour une démarche commune. Mais il n'y a toujours pas de conditions de réciprocité dans l'application de la décision. La coopération entraîne le partage des tâches et des responsabilités.

La collaboration, synonyme relevant d'une étymologie voisine (cum operare, cum laborare) n'exige pas non plus de conditions de réciprocité. C'est dans le partenariat que celles-ci entrent dans le jeu des acteurs. Si nous incluons la notion d'égalité dans les relations coopératives, nous adhérons à la définition suivante : le partenariat résulte d'une entente réciproque entre des partis qui, de façon volontaire et égalitaire, partagent un objectif commun et le réalisent en utilisant de façon convergente leurs ressources respectives. La visée vient d'être rappelée : partager un objectif commun.

Reste à concevoir un système au sein duquel l'ensemble des partenaires, issus de mondes complémentaires, dessine des objectifs communs pour une génération montante d'individus qui vont traverser l'institution scolaire. Celle-ci, dans des temps où elle n'assure pas sa mission première de transmission des savoirs fondamentaux par la voix, les gestes et les actes des enseignants, accueillerait des acteurs aux compétences identifiées nécessaires à la mise en place des projets. Ceux-ci ne seraient pas des éléments projetés à la périphérie d'un système en mouvement, le système éducatif dont les

personnels seraient centraux, mais tout se penserait autour d'une table ronde au centre de laquelle serait placé l'intérêt de l'enfant-élève ; à la périphérie, au même rang de hiérarchie que les partenaires institutionnels et associatifs, les enseignants.

Le mode conditionnel du paragraphe précédent révèle le caractère sinon utopique du moins futur de la mise en scène d'un partenariat. Ce dernier est-il pour autant une utopie ? Les expériences relatées dans les pages qui suivent nous incitent à répondre par la négative.

Bien sûr, penser que les mêmes personnes qui, dans la majeure partie de leurs fonctions sont les maîtres de la situation d'enseignement, puissent changer de point de vue et partager compétences, idées et activités avec des personnes issues champs parfois très éloignés de l'école, qu'ils puissent envisager cette rupture au sein même de

la personne enseignante, suppose une formation des acteurs. C'est à cette condition-là que le partenariat deviendra une pratique effective dans le indiquées à la système éducatif.

Tout se penserait autour d'une table ronde au centre de laquelle serait placé l'intérêt de l'enfant-élève ; à la périphérie, au même rang de hiérarchie que les partenaires institutionnels et associatifs, les enseignants.

Daniel Comte  
membre du Crap, responsable des politiques éducatives aux Ceméa Languedoc-Roussillon

Texte paru dans Vers l'Education Nouvelle n° 513 - février 2004

## Etre animateur dans l'école

Ce texte retrace une expérience d'équipe et son questionnement au sein d'un centre de loisirs associé à l'école (CLAE). La question de l'animation dans l'école ne va pas sans une confrontation des pratiques, des identités professionnelles, des conceptions éducatives. Les dépasser, c'est en reconnaître la complémentarité, l'intérêt commun.

Le CLAE est situé dans un quartier résidentiel de l'agglomération nantaise. La structure est faite de telle manière que le centre de loisirs est au centre des locaux, dès l'entrée de l'école, tout autour du hall d'entrée. A gauche du hall, se trouve l'école maternelle, à droite, l'école primaire. Le centre de loisirs a ses locaux propres (une grande salle d'activités dans un espace, trois petites salles dans un autre, une dernière salle, une régie et un bureau) et des espaces partagés avec l'école (salles de restauration et de sieste, salle de motricité, hall de l'école). L'accueil périscolaire utilise les locaux du centre de loisirs pour ses activités, avec une équipe différente de celle du CLAE.

A la période où nous y étions, le CLAE fonctionnait avec une équipe permanente et des occasionnels pour animer et encadrer l'accueil d'enfants de 3 à 6 ans les mercredis et vacances scolaires, puis les dernières années l'accueil d'enfants de 3 à 4 ans. Mais ce qui nous intéresse ici est le travail de cette équipe sur le temps scolaire. L'équipe

permanente du CLAE animait aussi des ateliers décroisonnés, en partenariat avec l'école, les lundis, jeudis et vendredis, par tranches de demi-journées associées aux différentes classes de l'école maternelle.

Le projet des ateliers décroisonnés

Les ateliers étaient pensés et mis en oeuvre dans une logique partenariale école - CLAE. Il n'y avait pas de lien hiérarchique entre les deux. Les objectifs de l'école et ceux du centre de loisirs pouvaient être parfois communs. S'agissant d'ateliers mettant en jeu des situations d'apprentissages, la mise à plat des objectifs était importante.

Pour l'école, les objectifs étaient plus centrés sur des apprentissages de types cognitifs (apprendre à faire une forme particulière en peinture, à reconnaître les couleurs ou à compter en utilisant des jeux de société, à lire une recette de cuisine en faisant un gâteau, ...) alors que nous nous situions plus sur des questions d'apprentissages liés à un accompagnement vers l'autonomie, ou sur des savoir-faire impulsés par une dynamique de désirs. Le sens que prend pour l'enfant l'activité est, pour nous importante. Il nous a fallu nous mettre d'accord.

Les objectifs se sont donc axés sur :

- une continuité entre l'école et le CLAE. Les enfants voyaient certaines choses en classes, et les expérimentaient, dans une dynamique de projet, lors des ateliers avec le CLAE. Des jeux de société étaient pratiqués dans le CLAE avec

l'objectif d'apprendre à jouer sans adulte, et étaient mis à disposition dans la classe pour les enfants qui avaient fini leur travail. Des recettes de cuisine servaient de support à l'apprentissage de la lecture en CP, et étaient réalisées pour préparer un goûter avec un animateur.

- un respect du rythme dans l'activité. Les enfants étaient accueillis par petits groupes (de 6 à 8 enfants) permettant ainsi des suivis individualisés des projets d'enfants.

- un accompagnement vers l'autonomie, qui reste un objectif central dans l'école maternelle. Les enfants étaient accueillis dans des espaces aménagés, avec des espaces repérés en fonction des activités. Afin de remplir cet objectif, les enfants avaient besoin de repères humains, spatiaux et temporels. Ainsi, chaque animateur était référent d'une classe, travaillait toujours dans le même créneau horaire de la semaine et toujours dans le même espace du centre de loisirs ou de la classe.

Ce projet a aussi rencontré quelques difficultés notamment sur les manières de travailler en équipe et sur le manque de rencontres avec les enseignants. Mais malgré cela, l'intérêt de cette pratique reste, pour nous, entier. Il permet à l'école de s'ouvrir, aux animateurs d'affiner leurs pratiques, et aux deux métiers de se rencontrer et de se reconnaître.

#### Notre place dans la classe

Dans un premier temps la répartition des animateurs comme intervenants dans les classes, s'est faite en fonction des compétences des uns et des autres en fonction des projets ou des demandes des enseignants.

Dans un deuxième temps la répartition des animateurs tenait compte des disponibilités des salariés (certains étant à temps partiels ou ayant d'autres missions au sein du CLAE).

Dans un troisième temps, soyons honnête, la répartition des animateurs prenait en compte les relations déjà existantes entre les animateurs et les enseignants !

Au bout d'un certain nombre d'années de partenariat, la relation de travail a évolué permettant la reconnaissance de notre travail au sein de l'école. Nous avons dû lutter pour ne pas être que des exécutants et des « machines à activités ». Il n'y avait aucun lien de subordination entre nous (école et CLAE), mais des relations fonctionnelles, ce qui nous a permis de réguler plus facilement et que chacun trouve sa juste place au sein du projet. Il a fallu cependant travailler sur les représentations que pouvait avoir le monde enseignant sur le monde de l'animation, notamment concernant les questions pédagogiques. D'ailleurs nous avons entendu à

plusieurs reprises que nous ne faisons pas de « pédagogie », ceci était réservé à l'école et aux enseignants. Nous avons pu par notre travail quotidien mais aussi avec nos arguments et par le retour de nos observations, modifier certaines de ces représentations. Peut être que nous aussi, animateurs, nous avons un travail à faire sur nos représentations de l'école, liées à nos histoires et parcours personnels. Enfin, chacun a du trouver sa place ! Il fallait que chaque partenaire parte du principe qu'il était complémentaire, et surtout pas en rivalité dans le domaine des compétences et du savoir-faire ou du savoir tout simplement. Nous avons tous des formations et expériences différentes auprès des enfants et donc une approche des apprentissages qui en découlait. Nous n'avions pas la même définition du mot « autonomie ».

Nous avons donc proposé un projet cohérent, une démarche d'activité qui nous correspondait (avec quelques concessions) et nous avons pu mettre en place un échange entre les classes et le CLAE.

#### Quelle complémentarité au sein de l'école ?

Le projet école-CLAE permettait d'abord de réduire l'effectif de la classe et ensuite de bénéficier, pour un petit groupe d'enfants, d'un temps d'activité plus individualisé, avec plus d'échanges entre enfants et avec l'adulte.

Les activités proposées étaient aussi des activités que les enseignants ne pouvaient pas mener dans la classe : ou il n'en avait pas les compétences, ou il n'avait pas le matériel nécessaire. Le CLAE avait un budget pour acheter du matériel pour les activités menées au sein de l'école (cette dernière ne participait jamais financièrement aux activités). Nous nous sommes posées des questions et avons rencontré différentes difficultés liées au déroulement de l'activité et de la place de l'enfant dans le projet.

Tout d'abord concernant l'enfant : il n'avait pas le choix de venir participer aux activités. Inutile de préciser que cela nous a très vite posé problème quant au sens même de l'activité. Puis il a fallu que l'on se repositionne par rapport au contexte. Et se rappeler que nous n'intervenons plus dans le cadre du centre de loisirs mais au sein de l'école où les objectifs et les missions sont différentes des nôtres avec, peut-être, une obligation de résultats !

Alors nous avons réussi à pallier à cette contradiction en répondant au côté obligatoire de l'activité qui se déroulait dans l'espace aménagé du CLAE mais en laissant un temps aux enfants qui le désiraient d'investir les autres espaces quand ils avaient fini et répondu à la consigne. L'animateur n'était disponible que pour l'activité prévue, les enfants pouvaient aller faire des activités sans adultes dans certains espaces : jeux symboliques, dessin, puzzles, livres. Le coin jeux

symboliques était souvent investi, les enfants y trouvaient des possibilités de jeux impossibles à vivre en classe au regard du peu d'espace qui y est consacré dans l'école.

Un autre élément nous paraissait très important : la place que prend l'animateur dans l'activité de l'enfant. Même si certains enfants étaient un peu réticents à participer à telle ou telle activité, c'est cependant à l'animateur de s'organiser pour que chacun puisse y trouver sa place, de l'intérêt et laisser part à son imaginaire... Ses interventions et ses actes face à l'enfant sont importants. Il restait le seul responsable du déroulement de l'activité.

Nous pouvions nous questionner sur la définition du mot « activité » ou plutôt sur le sens que nous lui donnions au sein du CLAE : jeu ou exercice ? Loisir ou travail ?

Autant de contradictions auxquelles nous avons essayé de pallier. Car derrière les mots il y a aussi des valeurs...

Il a été difficile pour nous d'organiser des activités où l'on mettait de côté le désir de l'enfant, sa démarche personnelle, sans se soucier du rythme de vie... Surtout que les lieux utilisés pour les activités dans le cadre scolaire étaient les mêmes espaces que ceux du centre de loisirs. Les enfants participant aux activités au sein de l'école maternelle pouvaient être les mêmes enfants accueillis dans le centre de loisirs !!!

Il a fallu s'avouer que nous allions réaliser des activités dans un tout autre contexte que le centre de loisirs. (Ce qui a certainement permis à l'équipe de se questionner sur son projet au sein de clsh, et parfois de relancer la dynamique de travail face à nos contradictions.)

L'autre difficulté est la conception que nous nous faisons de l'apprentissage, ce dernier est plus cognitif au sein de l'école. L'obligation de résultat doit être à la hauteur de ce qu'attend l'enseignant de la réalisation de l'enfant. La question de la place de l'adulte dans l'activité de l'enfant devient

alors cruciale.

La dernière difficulté repérée est l'évaluation pour l'enseignant : nous, animateurs nous parlions plutôt d'observations. Mais observation au compte de qui et quelle utilisation va faire l'enseignant de nos observations ?

Les observations portaient donc plus sur comment les enfants vivaient leurs relations entre eux, avec l'environnement, avec l'activité. Qu'est-ce qui pouvait être un frein à l'autonomie, au rythme, à la créativité, de manière à trouver des solutions pour améliorer les ateliers ? Les enfants étaient donc associés à ces observations, avec un temps de bilan à chaque fin de temps pour qu'ils puissent s'exprimer sur leur ressenti et faire des propositions. Ces observations étaient remontées aux enseignants.

Nous ne savons pas si nous avons pallié à toutes ces difficultés et contradictions, mais cela nous a permis de remettre en question nos valeurs, notre identité d'animateur et d'éducateur au sein d'un même projet. C'est par des rencontres et des retours d'expériences entre les différentes équipes que nous avons abouti à un résultat où nous (enseignants et animateurs) avons au maximum protégé l'enfant de toutes ces clivages possibles. C'est par une volonté commune, d'un travail en partenariat, des « engueulades », mais aussi des moments de convivialité entre nous que nous avons bâti le CLAE. C'est aussi par cette volonté que l'on peut aussi modifier les représentations des uns et des autres sur les professions respectives et les compétences nécessaires de chacun.

Sandrine Guichet  
Vincent Harel

## Quelles relations, Animateur et Enseignant, au service de l'éducation ?

Bien sur ici, le parti pris n'est pas d'affirmer qu'un animateur peut prendre la place d'un enseignant : chacun sa place et tout va bien ! Pourtant dans la fonction d'éducation, dans celle d'enseigner, de transmettre, d'éduquer, de prendre soin, il y a un sens commun entre ces deux missions.

Celui qui dans sa classe utilise des médiations ludiques, des balades découvertes pour découvrir l'art, des ateliers d'écriture pour le plaisir d'écrire est proche de celui qui sous ces airs d'animateur « joueur », « pitre » du mercredi après midi, entraîne les enfants dans la construction de fusée et leur

fait comprendre ressentir la propulsion, celui aussi qui au quotidien sait prendre le temps d'une histoire, d'un livre avec d'autres pour permettre l'accès à la lecture.

Celui qui au quotidien tous les jours scolaires constate les progrès, l'autonomie acquise dans certaines situations d'apprentissage, accompagne aussi les enfants de sa classe dans l'acquisition de la propreté, du langage, de la psychomotricité...

Celui qui toutes les semaines le mercredi constate à l'accueil du matin la fatigue, l'appétit de certains dans leur relation, l'acquisition du respect constate aussi les progrès en discussion, en réflexion, en stratégie dans le grand jeu en équipe de cet après midi récréative...

Dans cette situation pourtant le regard posé par l'animateur – pour peu qu'il le pose sur son public avec une certaine neutralité, sans avoir été perverti avant par tu verras « celui-là » il est comme ça... - nous montre bien souvent un autre regard sur les enfants. Dans ces situations déconnectées de l'apprentissage formel, l'enfant peut révéler des qualités et des nuances qui ne sont peut-être pas détectable à d'autres endroits par son enseignant. C'est la rencontre, à un autre, dénuée du « supposé savoir » de l'enseignant qui lui permet peut-être d'habiter son rôle, son statut d'élève bien différemment.

Ce « supposé savoir » de l'enseignant joue aussi dans les relations que l'animateur construit avec l'enseignant.



Pour illustrer, je prendrai une démarche vécue en formation : celle de la construction de fusée à eau dans une démarche de découverte des activités scientifiques et techniques. L'animateur vient se former. Il est avec nous dans une situation d'apprentissage et de formation. Il s'intéresse et est motivé par cette approche. Dans la démarche sensible, il y a les moments de construction, les moments d'expérimentation, les essais et tâtonnements puis les explicitations trouvées dans le manuel, auprès du formateur et élaborées collectivement. Nous sommes au coeur des savoirs de la physique et des mathématiques. Dans cette activité proche des savoirs « enseignés », la question est posée aux animateurs de la qualité de cette activité et de son intérêt dans des espaces de loisirs. Les avis sont partagés mais l'intérêt est présent. Et ce qui est au coeur de la divergence, c'est le coté apprentissage de savoir en situation. Comme si au passage on sous entendait que.... ce serait « plus » l'affaire de l'école. Exclusivement ? Ah tiens donc ? qu'est-ce qui est touché là? le « supposé savoir » de l'école et de l'enseignant ?

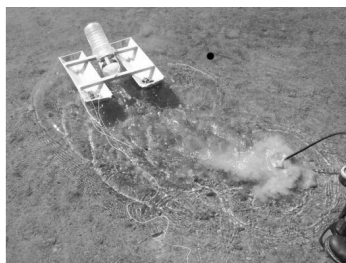
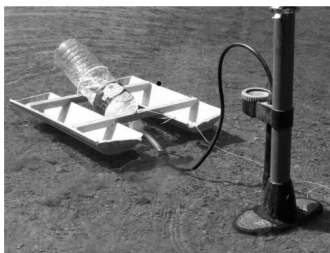
Prenons un autre exemple, celui de l'apprentissage de la lecture. Nous savons qu'il y a des conditions pour devenir lecteur. Un enfant qui voit ses parents lire, qui est inscrit tôt à la bibliothèque, qui bénéficie d'un environnement avec des écrits du quotidien, qui est destinataire d'écrit, qui est producteur d'écrit sont des enfants qui de fait « statistiquement » seront bon lecteur (cf AFL\*). Ces principes nous les soutenons dans la

formation des animateurs. Ils les concernent dans des situations de loisirs du coté de la lecture plaisir : les affichages sont-ils à portée des yeux des enfants ? le message leur est-il destinée ? le carton d'invitation à la fête de fin d'été est-il nominatif, le coin lecture est-il agencée de bonne façon avec des livres de qualités, se mettent-ils à disposition des enfants qui souhaiteraient qu'on leur lise une histoire... autant de situations propices à l'apprentissage de la lecture sans qu'à aucun moment il soit nommée comme tel. Et quand il est nommé, les animateurs s'en méfient. La lecture, reste l'affaire de l'école ! Encore ?

Non ! bien sur que non !

Alors énumérons des hypothèses :

- Est-ce le résultat d'une rupture entre l'école et l'animation, l'une est plus sérieuse, plus légitime?
- Est-ce parce que les animateurs veulent se prémunir de situation labellisée « apprentissage » ou « activités éducatives » qui servent un projet éducatif référencé à des situations d'apprentissage?
- Est-ce le résultat d'histoires de relations vécues souvent personnelles - celles des animateurs en général - en rupture avec l'éducation nationale?
- Est-ce la question de la reconnaissance institutionnelle : une population d'animateurs « jeunes », engagés volontaires dans une action éducative qui est peu institutionnalisée?



- Une population de jeunes adultes animateurs au prise avec leur adolescence n'est-elle pas en difficulté pour construire une relation équilibrée avec un adulte qui dans la projection

qu'elle s'en fait renvoi à des figures d'autorité, de morale, de hiérarchie...?

- Un rejet constaté de ces animateurs « clown » qui sont là pour divertir et qui dénotent avec les situations sérieuses de l'apprentissage? Autant de pistes à explorer...

Alors, quelle complémentarité au service de l'enfant ? Parce que cette question du sens commun est une vraie question. La reconnaissance de chacun au service d'un projet commun d'éducation des enfants confiés n'est pas évidente et pose bien des questions. Mais la question à se poser pour commencer à trouver des réponses, c'est avant tout celle de la relation possible ; relations et interrelations à un autre statutairement différent ayant fonction pour l'un

d'apprendre les savoirs fondamentaux du citoyen, pour l'autre d'offrir des espaces de loisirs de qualité (et toujours en apprenant, car il n'y a pas de situations collectives en centre de loisirs, centres de vacances, classes de découvertes, accueil périscolaire où on apprend pas des autres, des situations...etc.). Ces relations posent intrinsèquement les bases d'une relation de complémentarité dans l'acte éducatif.

Les projets dans lesquels, nous pouvons observer les bénéfices de cette complémentarité sont nombreux.

Ils reposent sur plusieurs facteurs :

- des espaces de parole pour élaborer cette relation : réunion pour se rencontrer, pour dire les choses, pour se confronter non dans un face à face mais au regard du projet que nous avons posé et négocié. La qualité de ces espaces n'étant pas de même nature il faut les repérer (les nommer?) pour ne pas se sentir instrumentalisé. Cette « institution réunion », régulière et instituée inscrit des espaces de parole pour comprendre et évaluer. Elle s'opère le plus souvent avec la présence d'un tiers.

- Ainsi et de manière complémentaire à ce premier point, des espaces de régulation et de médiations pour composer ensemble des réponses articulées aux situations des uns et des autres sont des conditions facilitantes à ces relations,

- une régularité dans la rencontre et dans le temps, un temps suffisant pour le vivre: en effet la relation à l'autre se transforme dans le temps, elle se clarifie ou s'opacifie c'est selon. le temps est ainsi le facteur qui peut permettre de dépasser les clivages, de donner du temps au temps pour entrer dans l'univers de l'autre. S'agissant d'éducation, le temps travaille pour nous : les progrès, les avancées, les reculs prennent sens dans leur succession et dans l'analyse que nous pouvons faire collectivement.

- l'écrit comme trace des limites et des possibles

de chacun des projets. des objectifs et des moyens, donne la possibilité de se regarder faire, de retrouver la direction quand on s'égaré un peu et permet de réinscrire des réajustements

Pour les animateurs impliqués dans ces relations Ecole - Animation, c'est un travail préalable sur les représentations qui permettent très vite de dépasser cet écueil du « supposé savoir » de l'enseignant, effet du pouvoir de l'un sur l'autre qui bride l'action complémentaire que chacun peut jouer à la place qui est la sienne et dans sa mission d'éducation. Mais plus encore, faire l'expérience de cette analyse, c'est réfléchir et se prémunir demain d'une posture de « supposé savoir » à l'égard des enfants que nous accompagnons au long cours...

Anne-Claire Devoge

(\* AFL : Association Française de la Lecture)

## Journal " Anim'Acteur "

**Responsable de la publication :** Anne-Claire Devoge, directrice territoriale

**Comité de rédaction :** Anne-Florence Albert, Régis Balry, Lionel Boucher, Anne-Claire Devoge, Sandrine Guichet, Vincent Harel, Nicolas Houdayé, Clara Lehuédé, Véronique Leroux, Erwann Tripon.

**Tirage :** 1200 ex.



## Avec mon allure de petite roulotte...

« ...j'entre en scène, ou plutôt, j'entre en cours de récréation. Il est midi. L'animateur qui me pousse, Nicolas, s'avance tranquillement vers mon emplacement. Déjà, j'entends qu'on parle de moi : « c'est la malle », « y'a la malle »... On m'arrête, on me cale, on m'ouvre le ventre et là, pleins de petites mains s'affèrent à piocher ici ou là ce que je leur apporte. Cerceaux, cordes, ballons, mallette dessin et mallette bidouille partent en premier. C'est ensuite le tour des diabolos, des raquettes, du freesby et des jeux de société.

- Cela fait trois ans que je viens sur cette cours de

récréation, deux fois par semaine et je suis toujours aussi surprise de l'enthousiasme que je génère. On m'attend avec impatience, on se bouscule parfois devant moi. On m'a aussi dit que certains mangent à la cantine rien que pour passer du temps en ma compagnie.-

Quelques minutes se sont écoulées. Presque vidée, je suite vite délaissée car tout le monde s'active à jouer de ci de là. Un peu seule, je commence à observer ce qu'il se passe.

A côté de moi, Efflam progresse au diabolo. Depuis quelques semaines, il n'arrête pas. Toute la récré, pour lui, c'est diabolo. A croire que rien d'autre en moi ne l'intéresse. Tant pis. Un petit





train passe. Un groupe d'enfants a attaché des cordes aux cerceaux et imite une locomotive et ses wagons. Drôle de manière d'utiliser mes jeux mais bon, ça a l'air de leur plaire. C'est comme Sidih et Simon qui ne trouvent pas mieux à faire que de se servir des raquettes comme mitraillettes et des foulards de jeu comme bandeaux. Cachés derrière leur muraille de pneus,

eux aussi ont l'air de bien s'amuser. Les petites malles sont parties trop loin pour que je les voie, dans la salle mise à disposition par l'école ou dans un coin de la cour. J'imagine bien autour de la caisse bidouille le petit groupe habituel qui découpe, colle, scotch, enfille... Comme un rituel.

- D'ailleurs, c'est clarisse qui apprécie la bidouille. Elle a dit un jour que comme elle n'allait pas à l'accueil périscolaire ni au centre de loisirs et qu'à l'école on ne faisait pas d'activité comme ça, c'était bien de m'avoir le midi. Ça flatte.- Après cet épisode, je sens que je vais être appauvrie en perles et en papier mais peu importe, j'aime bien les voir revenir avec des colliers, des cartes postales, des pots de sel coloré... Après tout, l'animateur est là pour veiller à ce que je ne manque de rien, c'est son travail aussi, je ne peux pas tout faire.

D'ailleurs, le voilà qui s'approche de moi avec Adèle et April. Je l'entends leur dire qu'il a ajouté des figurines d'animaux sauvages dans la malle de jouets que je conserve depuis le début de la

récré. Il la sort et leur montre. Ni une ni deux, les voilà partis faire un zoo dans le bac à sable avec, dans le rôle des visiteurs, les petites voitures et les billes. Mauranne me rapporte le freesby et le pose sur son support, dans mon dos. Merci Mauranne. Au loin, je vois Rémi tomber et s'égratigner le genou. Il pleure et son copain Antoine va chercher Chantal, atsem, dans la salle où ça dessine et ça bidouille. Elle sort et accompagne Rémi pour le soigner. Ils passent devant moi et à ce moment, en voyant son pantalon déchiré, je me demande encore une fois pourquoi ils ne portent pas des vêtements en bois sur leur peau qui à l'air si fragile. Moi, le bois me réussit très bien.

Tient ! Ça se bagarre là-bas. Les footballeurs et la footballeuse ont pris le ballon des plus jeunes. Ils ont encore certainement envoyé le leur chez le voisin, les malins. Nicolas intervient et propose à tout le monde un « sept pierres ». Un jeu qui nécessite un seau de pierres que je me trimballe toujours, je ne serais pas mécontente de m'en débarrasser un moment. Ça pèse mais l'animateur y tient car c'est un jeu qui marche bien ici. Mais

pas cette fois ci, les plus jeunes préfèrent rester dans leur coin, à faire leur mini foot à quatre avec le petit ballon. Je les comprends, pas toujours simple de jouer avec des plus grands que soit et de se faire une place. Pas simple non plus pour l'animateur de lancer des jeux mais parfois il s'en sort.

#### La petite histoire ...

Début 2004, la commission périscolaire du CEL intercommunale " cœur pays de Retz " souhaite faire un état des lieux de l'existant sur chaque commune. A Port-st-Père, le travail est engagé par l'association Anim'action qui réunit un groupe composé de parents, des directeurs des deux écoles, d'élus municipaux et associatifs. Un diagnostic est mis en place sur le temps du midi (observation et questionnaire enfant sur l'avant, le pendant et l'après repas). Il en résulte un certain nombre de pistes de travail qui donnent naissance à quatre fiches actions CEL.

L'une d'elles concerne l'animation sur les cours de récréation. Les enfants ont exprimé une envie de « plus d'activités » sur ce temps. Le projet d'animation donne lui, naissance à la « malle récré ».

Nicolas sait qu'il faut trouver quelque chose sinon, ce petit groupe va circuler et risque de s'agiter auprès des autres et les perturber dans leur activité. Il sort de mes entrailles sa botte secrète : le décimètre. Un vrai décimètre pour le saut en longueur. Ça marche, ils sont contents, ils l'avaient oublié celui-là. - Pour la petite histoire, quelques temps auparavant, je les ai observés se faire un concours de saut en longueur, j'ai donc soumis l'idée à l'animateur qu'un décimètre pourrait enrichir leur jeu. Je n'avais pas tort.- Ils s'installent près du bac à sable. Nicolas va négocier une corde avec le groupe du petit train (qui s'était d'ailleurs transformé en serpent). Une fois attachée à un pneu et tirée, cela permet d'aplanir le sable. Ils ont souvent de bonnes idées



comme celle-ci. Nicolas repart et les laissent s'organiser : un qui tamise, un qui mesure, un qui donne le feu vert, les autres qui sautent et ça tourne.

12h35 : il faut commencer à ranger. J'observe Nicolas et Chantal circuler entre les petits groupes pour faire passer le message. Victoria sort de la salle avec la malle bidouille. Nejma et Clarisse sortent à deux la malle dessin. Les jeux extérieurs me sont rapportés

progressivement. Ah! il manque un cerceau. Il est coincé en haut de la haie. Je ne leur en veux pas, c'est le jeu. En revanche, je suis plus pointilleuse sur le rangement des mallettes. Avec moi, les règles sont simples mais très importantes : « tu as le droit d'emprunter librement les jeux et les petites mallettes, mais tu dois prendre soin du matériel, le ranger, me le rapporter, sinon tu n'y auras plus accès à la récréation suivante ». Ces règles, on me les a même tatouées. Mais je n'ai pas vraiment à me plaindre, je me sens respectée car je suis beaucoup appréciée par les enfants et l'animateur a prévu de nombreuses petites boîtes, de pochettes, de systèmes d'accroche pour faciliter le rangement.

J'en oublie des choses et des personnes. Je n'ai pas parlé des quelques imperturbables dans leurs jeux pour qui je passe inaperçue, ou encore de Lauryne et Manon qui sont restées discuter avec Jocelyne, atsem, pendant que

cette dernière « gardait un œil » sur la partie de foot. Il faut dire qu'il s'en passe des choses sur ce court moment de récréation.

12h40 : Me voilà de nouveau complète. Nicolas me pousse vers mon petit garage pendant que Chantal et Jocelyne accompagnent les enfants à la cantine.

A demain midi les petits loups.

Voilà ma vie de « malle récré ». Il est vrai que parfois j'aimerais être autre chose qu'une petite caverne d'Ali Baba, qu'une cachette, qu'un poteau de foot ou encore qu'un support pour dessiner des Pokémons (bien que cela me mette en valeur). Parfois, j'aimerais bien jouer avec eux,

mais l'animateur est là pour ça. On forme une équipe. Je me console en voyant toutes les possibilités d'activités que je leur offre et le plaisir qu'ils prennent à jouer, à créer. J'ai même entendu un jour que lorsque j'étais là il y avait moins de conflits sur la cour, comme s'ils étaient toutes et tous occupés à faire quelque chose qui leur plaît. Moi, ça me fait bien plaisir et je me dis qu'il me reste encore de jolis moments à passer sur cette cour. »

Nicolas Houdayer

### Le petit mot sur le projet ...

La « malle récré » est en faite le moyen de répondre à l'objectif visé par l'association sur ce temps libéré : enrichir les possibilités déjà offertes sur les cours de récréation en proposant des activités plus diverses (création, dessins, lecture, jeux de cours, jonglage...), répondant à différents besoins chez l'enfant. L'idée n'était pas d'animer des temps d'activité cadré (début, fin, consignes...) mais bien de rompre avec le rythme de la journée et plutôt donner la possibilité de se retrouver en petits groupes pour pratiquer sans avoir besoin d'un adulte. L'intervention devant se faire sur les deux écoles (privée et publique), nous avons fait le choix de fabriquer une grosse malle en bois déplaçable et fonctionnelle dans son installation et la disposition du matériel.



## Quelques détails ...

### Budget

250 € de matériaux et 3 jours de mains d'œuvre pour la fabrication de la malle. 350 € de matériel pédagogique (jeux, jouets, fongible...) Un budget annuel permet d'entretenir la malle, de la compléter, de renouveler son contenu. Une personne intervient avec la malle (3/4h d'animation sur la cours)

### Le petit plus

Rentrée 2007 une deuxième malle a vu le jour... une petite sœur... Désormais, il y en a une dans chaque école.

### Contact

**Association Anim'action**  
1 bis, rue du fief l'abbé  
44710 Port-st-Père.  
02-40-31-53-18  
Animactionpsp.clshop@free.fr  
Nicolas, animateur responsable  
pédagogique.

### Contenu

A l'extérieur sont accrochés : cerceaux, cordes, assiettes chinoises, diabolos, fressby, raquettes, balles-ballons-foulards dans un sac.

A l'intérieur : 4 malles et du matériel ponctuel.

- « Bidouille » : divers papiers, perceuses, colles, ciseaux crantés, scotch, perles, gommettes, serviettes à motifs, vernis-colle...

- « Jeux de société » : 5 à 6

jeux variés.

- « Jouets » : billes, petites voitures, animaux en plastique, récupération de morceaux de circuits, de tuyaux...

- « Dessins » : papier, trousse de feutres et crayons de couleurs, pastels, coloriages...

### Les écoles

Une cinquantaine d'enfants du CE1 au CM2 profitent de la malle 2 midi par semaine pour chaque école.

Par convention, l'école publique met à disposition l'espace bibliothèque et une salle de préfabriqué à disposition et l'école privée utilise une salle de l'accueil périscolaire sur ce temps d'animation.

Les ATSEM des deux écoles participent aux bilans et aux réunions avec l'animateur et l'animatrice.

## Vie du Mouvement

Dans, autour et avec l'école

### L'accompagnement à la scolarité

Agir sur l'école pour que celle-ci n'oublie personne, est l'une des valeurs qui conduit les cemea depuis plusieurs années à proposer des actions envers les politiques et pratiques éducatives « Dans, autour et avec l'école ». L'une de nos actions, qui aujourd'hui, tend à se développer de façon significative est celle de la formation de personnes bénévoles ou salariées inscrites dans un dispositif d'accompagnement à la scolarité avec des enfants.

On parle d'accompagnement à la scolarité et non de soutien scolaire ou de rattrapage ou encore d'aide aux devoirs, qui sont plus l'apanage de l'école dans son ambition de lutte contre l'échec scolaire. Quant à l'accompagnement à la scolarité (dont se revendiquent de plus en plus d'entreprises ou d'associations), il pose légitimement question sur la nature de l'accompagnement proposé.

Mais qu'elle est la position, conception de l'accompagnement à la scolarité que défendent les cemea ?

L'accompagnement à la scolarité, c'est favoriser

l'épanouissement personnel de l'enfant et aider ainsi à sa réussite scolaire, en développant ses propres capacités et en lui apportant les appuis et ressources qu'il ne trouve pas, ou n'utilise pas, dans son environnement. Cette action rencontre et complète celles de l'école et de la famille. L'accompagnement est centré sur l'enfant et non sur l'élève et constitue un espace lieu-temps complémentaire des apprentissages généraux.

Attention il ne doit pas se substituer aux activités scolaires (pas d'école après l'école). Les intervenants bénévoles ou salariés des associations, ne doivent pas se substituer aux parents, ni aux professionnels dans les domaines éducatifs, sociaux ou médicaux.

Ainsi dans le cadre des formations que l'on met en place, on s'intéresse à la représentation que peuvent avoir les personnes sur ce qu'est l'accompagnement, sur le public qu'ils vont devoir accompagner pendant plusieurs semaines. Nous travaillons autour de la notion d'échec scolaire, sur la première rencontre avec l'enfant et sa famille. Bien sur on joue aussi à des jeux de société, avec des livres ou des mots, sur des ordinateurs avec des logiciels libres, il y a des fusées à eau et des soirées autour de l'accompagnement culturel etc... Cela afin que ces

personnes puissent entrevoir un panel d'activités dont elles pourront se ressaisir dans leur relation éducative avec l'enfant.

Ce contexte de formation se conduit dans un partenariat avec l'AFEV (Association de la Fondation Étudiante pour la Ville, association d'éducation populaire), qui prend cette année une dimension régionale avec l'ouverture d'une antenne AFEV à Angers et récemment au Mans. En 2008, nous interviendrons aussi avec les PEP 44 dans le cadre des PRE de Nantes et de Saint Nazaire. La rentrée 2008 annonce plusieurs soirées ou demi-journées de formations sur Nantes, Saint Nazaire Angers et Le Mans. Si vous souhaitez vous inscrire dans ce projet, merci de nous contacter.

Pour en savoir un peu plus, voir le texte de G Castellani paru dans VEN n°482 « Et si on parlait sérieusement de l'accompagnement à la scolarité ? » <http://www.cemea.asso.fr/spip.php?article2752>

Sylvain pour la commission PPET (Politiques et Pratiques Éducatives Territoriale)  
contact : 02 51 86 02 63 - 06 71 20 46 10  
[s.mathe@cemea-pdll.org](mailto:s.mathe@cemea-pdll.org)



## Site de placement Vacances Loisirs

Le Service d'Aide au Place met en relation les offres et les demandes entre organisateurs, directeurs et animateurs d'Accueils Collectifs de Mineurs uniquement. Par ce service, les CEMEA luttent contre certaines pratiques d'employeurs qui n'assument pas leurs responsabilités en tant qu'acteurs de la formation BAFA BAFD : absence de suivi des stagiaires, absence de rémunération. Ils dénoncent les abus et les ségrégations faites à l'encontre des jeunes en recherche de stage pratique (refus d'embauche des moins de 18 ans, de personnes d'origine étrangères, ...)

Les CEMEA n'interviennent ni dans la négociation,

ni dans la décision d'embauche, mais uniquement dans la mise en relation.

Ce service est gratuit et permet de proposer à chaque stagiaire un suivi individualisé et un accompagnement dans ces démarches de recherches. Un site internet permet de gérer directement la relation entre les stagiaires et les organisateurs qui postent leurs offres.

Au mois de Juin, les annonces sont de plus en plus nombreuses...  
[sap@cemea-pays-de-la-loire.org](mailto:sap@cemea-pays-de-la-loire.org)

CONTACTS

## CEMEA Pays de la Loire

15 bis allée du Commandant Charcot 44000 Nantes - 02 51 86 02 60  
71 avenue Yzeux 72000 Le Mans - 02 43 82 73 08  
37 boulevard des Deux Croix 49000 Angers - 02 41 25 31 55

[accueil@cemea-pdll.org](mailto:accueil@cemea-pdll.org)  
[www.cemea-pays-de-la-loire.org](http://www.cemea-pays-de-la-loire.org)