

melting pot de rentrée



La rentrée est arrivée, et les temps d'animation aussi, notamment les temps péri éducatifs.

Il nous semble important de pouvoir réfléchir sur notre place en tant qu'animateur-trice, comment s'exprimer dans une équipe, pouvoir parler d'animation, d'enjeux pédagogiques ? Comment observer les scènes que nous voyons tous les jours, parfois anodines, parfois complexes à analyser, comment pouvoir en échanger avec ses collègues, passer la main ? Comment prendre en compte tous les acteurs liés à l'animation et à l'école ? L'analyse de pratique est une démarche importante dans l'animation, elle permet de poser des mots, de comprendre, d'analyser.

Toutes ces questions, ces enjeux sont importants pour les CEMEA, nous expérimentons les TAP dans différentes écoles avec différents fonctionnements, des groupes de recherches/actions se regroupent pour pouvoir mettre une parole, exprimer des difficultés et tenter de trouver des solutions, expérimenter. Nous souhaitons pouvoir accompagner les animateurs-trices, directeurs-trices, si vous êtes intéressés, vous pouvez consulter l'agenda, ou contacter l'accueil des CEMEA.

Bonne lecture et bon début d'année scolaire.

L'observation...une démarche pour un.e animateur.ice averti.e.....2
Echanger sur les pratiques éducatives, un enjeu démocratique..... 3
Etre animateur dans l'école..... 7

L'observation... une démarche pour un animateur averti !

Ils sont présents tout autour du cercle – animateurs en formation professionnelle - nous allons vivre un temps de formation sur l'observation. Certains discutent, d'autres relisent un texte, plusieurs attendent que je démarre ce temps de travail. Je laisse le temps s'installer, il faut en effet un peu de temps pour observer ce qui se passe ici : intérêt, ennui, fatigue, en attente, attentif ; pour moi. aptitude à s'observer soi-même.

Tous mes sens sont en éveil : j'observe l'extrême gauche, celui qui est assis au bout de la rangée, je capte des sons à l'angle à droite, je sens leur présence collective tout autour de moi. En face des rires et une interpellation. Le silence s'installe. Ils sont près à, j'y vais. « Bonjour »

« Qu'avez vous observé de ces cinq minutes de mises en route ? »

Surprise ! Nous sommes au travail. Chacun a mis ses lunettes, argumente... discussions. Des points communs, des divergences, beaucoup d'interprétations. Comment sortir de ces jugements hâtifs ? Comment poser une observation qui a du sens pour tous, qui soit commune à l'ensemble ? Grille de lecture, outillage mais surtout mise à distance par l'écriture. Chacun écrit une observation dans son terrain professionnel : quelques minutes de temps consacrées exclusivement à cette démarche : écrire ce que l'on voit, ce que l'on sent, ce que l'on entend comme si nos sens étaient la « caméra vidéo » qui raconte ce qui se passe là, sous nos yeux. Avec cette image, l'observateur que je suis – en situation et sans intervenir – peut zoomer ou choisir le grand angle, s'intéresser aux volumes, aux couleurs et aux sons, filmer la scène ou un personnage, les relations entre les acteurs, l'ambiance et les entours... Il me manque les sens, les ressentis... je pourrais sous titrer!

Nous sommes au coeur du métier. J'ai observé ou j'ai vu. J'ai entendu ou écouté ? Qu'est ce que j'ai senti ? Ai-je mis d'autres lunettes pour mieux comprendre, mettre à distance, m'interroger ?

Comment suis-je « en situation » dans l'observation ? C'est une démarche qui nous implique tout entier : partie prenante de ce que je peux observer de la relation, des interactions qui se font sous mes yeux et qui bien des fois se font parce que je suis là à regarder, présence importante s'il en est que celle pour un enfant, un jeune de celui dont le métier est de l'accompagner dans son grandir.

L'observation est un procédé scientifique d'investigations, constatation attentive des phénomènes tels qu'ils se produisent sans volonté de les modifier. Pour l'éducateur, c'est un outil d'évaluation pour repérer les ressources et les potentiels de chacun. Pour l'enfant par exemple c'est par l'observation que l'on peut être amené à prendre des repères sur son grandir : comment il joue, dort, mange, entre en relation avec d'autres... Elle permet aussi de repérer des signes de dysfonctionnement, voire de souffrance. Elle ne se fait pas n'importe comment. L'importance est de se donner quelques repères et se regarder faire (dans quelles dispositions psychiques suis-je pour observer...).

Ainsi, l'observation « professionnelle » est une démarche nécessaire pour re-situer le sujet dans son histoire, donner du sens à ce qui se passe et ainsi construire des hypothèses qui vont nous permettre de proposer des réponses adaptées. Si elle est effectuée,

régulièrement, l'éducateur acquiert des compétences à l'observation – notamment quand elle est confrontée comme c'est le cas en formation à d'autres stagiaires.

Ainsi, Lionel en formation d'animateur nous lit à haute voix son observation d'un groupe de pré-adolescent : " Trois jeunes garçons arrivent dans le local, ils ont entre 11 et 13 ans et sont des habitués. La preuve en est leur arrivée en courant et en rigolant dans l'espace, saluant à la volée les deux animateurs du lieu assis dans un coin et se dirigeant vers l'espace billard pour rejoindre un autre groupe. Un des animateurs, les stoppe dans leur élan constatant leur état physique. En effet, les trois jeunes sont griffés sur les avants bras, pour l'un d'entre eux au

visage. Et ils sont en sueur. Il les interpelle. Les jeunes s'arrêtent, un peu gênés (regardent leur pied ou ailleurs). Ils bafouillent pour répondre à la sollicitation de l'animateur. L'un d'eux, le plus petit en taille mais le plus à l'aise dans la situation, explique qu'ils se sont amusés à se jeter dans les buis. C'était drôle et amusant expriment leurs visages réjouis et leurs rires complices. L'animateur veut en savoir plus. Il les questionne plusieurs fois. Comprend que les buis dont-il est question ici sont ceux d'en face, et que le précipice derrière est de trois mètres! Son inquiétude est visible, son visage est fermé. Les jeunes confirment après avoir évité la question plusieurs fois. L'animateur arrête son observation souhaitant donner la main à son collègue."

L'observation est un procédé scientifique d'investigations, constatation attentive des phénomènes tels qu'ils se produisent sans volonté de les modifier. Pour l'éducateur, c'est un outil d'évaluation pour repérer les ressources et les potentiels de chacun.

L'observation pour le groupe qui échange permet de tirer des ficelles, de faire des hypothèses à la fois sur la situation mais aussi sur les réponses que pourraient donner des animateurs dans cette situation. Nous élaborons collectivement la place de chaque jeune dans son histoire, celle de ce collectif de trois jeunes souvent



en relation dans le local « jeunes », celles de leurs aspirations communes et de leurs conflits. La connaissance du public adolescent du côté de leur développement social, psychologique, culturel et psychomoteur nous aide à trouver de nouvelles questions et donc de nouvelles hypothèses de réponse à donner. Lionel témoigne du fait qu'il trouve là beaucoup

de sens à l'analyse de cette situation qui lui échappait complètement : pourquoi ce jeu dangereux ? Pourquoi cette attitude désinvolte ? que dire et que faire face à cette situation ? Il nous dit ne pas avoir vu les choses de cette manière là et d'être intervenu sans doute trop à chaud dans une approche jugeante et sécuritaire. Il soumet ses nouvelles hypothèses au groupe. Et nous prenons date pour qu'il nous relate une prochaine observation de ces trois jeunes. C'est bien dans l'observation fine, dans l'analyse des projections de l'observateur, dans le fait d'isoler les faits et de les resituer dans l'histoire de chaque sujet et dans les croisements de ces histoires que la réponse « éducative » peut alors émerger.

L'écriture de chacune de ces observations permet la mise à distance, la confrontation à d'autres lecteurs, la possibilité de confronter ce que l'on observe aussi à l'analyse. Ainsi la connaissance des publics, peut aussi permettre de résoudre des hypothèses ou d'en faire de nouvelles. L'éducateur a dans sa besace ainsi une démarche qui lui permet de se saisir dans son quotidien des éléments théoriques qui vont lui permettre de mieux comprendre les situations et dans le cas d'une situation nouvelle ou exceptionnelle – parfois conflictuelle -de prendre de la distance : cette distance nous permet aussi de ne pas actionner dès qu'on est déstabilisé, « sa boîte à jugement ».

Anne-Claire Devoge

Echanger sur les pratiques éducatives, un enjeu démocratique.

Echanger sur ses pratiques éducatives n'est pas chose aisée. Que l'on soit parent ou professionnel, exposer ses difficultés, ses questions, ses doutes devant d'autres personnes, dans un espace institutionnalisé, formalisé (équipe d'animation, formation, café pédagogique, réunion parents/enseignants, journal,...) est une situation engageante, une prise de risque. Effectivement, il est peut-être plus simple d'en parler dans un espace informel, convivial dans laquelle il n'y a pas d'enjeu relationnel. Et encore ?

Dire ses actes, pas si facile

C'est sûr, il est plus aisé de parler de ses pratiques éducatives en terme de réussite, il y a une dimension narcissique à cela. Mais ne risquons-nous pas de créer des modèles, des recettes. Et pourtant, bien souvent, les échanges sur les pratiques se déroulent de cette manière. Le débat est peu poussé, et quand il a lieu, la

confrontation porte sur de grandes idées, les valeurs. On a tendance à se retrancher dans l'abstraction et utiliser des mots-valise comme autonomie, liberté, solidarité, découverte, respect, ... La polysémie de ces termes ne permet pas vraiment de saisir le sens qui y est associé, le cadre de référence auquel ils sont rattachés : idéologique, politique, scientifique, mais encore lié à la propre histoire des personnes. Les manières dont je pense l'autonomie, la liberté, le respect, ne sont-elles pas liées à celles dont je les vis, dont on me les a fait vivre au travers de l'éducation que j'ai moi-même reçu ? Ne sommes-nous pas parfois en difficulté pour cerner dans l'utilisation de certains mots de ce qui relève de notre vécu, de notions, de jugements, d'opinion, de conceptions de l'humain et de la société, de notre propre personnalité, pris dans une constellation d'idées qui nous est propre ? Jacques Ardoino nous propose donc, lorsque nous abordons des situations éducatives concrètes, de rendre ces constellations plus intelligibles, explicitées dans le cadre de références théoriques, de registres linguistiques, de codes, afin de les articuler les unes par rapport aux autres. Cela implique de se mettre d'accord sur les différents sens d'un mot et de signifier auquel on se

réfère quand on l'utilise. Ou pour rendre la communication plus simple de mettre en évidence ce qui fait sens pour nous quand on utilise un mot abstrait en l'illustrant du côté de la pratique. J'ai ici un exemple concret de moments de préparation de séjours d'accueil de mineurs quand nous échangeons sur le temps du repas. Tout le monde étaient d'accord sur les objectifs : développer l'autonomie de l'enfant, favoriser la découverte culinaire, faire de ce temps un moment convivial. Mais quand nous abordions les moyens à mettre en oeuvre, les attitudes de l'équipe d'animation, les échanges devenaient plus complexes. Aux questions "un enfant peut-il se lever pendant le repas, doit-il manger de tout, goûter de tout, finir son assiette, ...? ", les réponses individuelles ne permettaient pas toujours, dans un premier temps, de construire une pratique collective, des modes d'intervention cohérents. Les animateurs se référaient à leurs histoires personnelles, leurs conceptions de l'humain, de la société, et se confrontaient dans des registres qui n'étaient pas toujours du même ordre. Se construire une culture commune se faisait donc en précisant la fonction du séjour de loisirs et de vacances et en donnant lecture de données théoriques afin de les partager et de nous les approprier. Et pour autant, les transformations des personnes ne se faisaient pas d'un coup de baguette magique. Dans l'action, on ne met pas de côté tout notre vécu, nos manières de faire, d'être. Et puis la parole ne se libère pas si simplement. Il y a toujours cette crainte d'être jugé, de ne pas faire comme il faut, de ne pas être bon, ... Il lui faut des conditions favorables, et le changement dans les pratiques est un processus qui prend corps chez les personnes quand les situations qu'elles rencontrent prennent sens pour elles. Les résistances sont présentes, et quelque part heureusement, elles font partie de nous. "On se les représente, parfois sommairement, comme une sorte de bouclier défensif, faisant écran, entre la spontanéité, le désir et la vie sociale. Quand on parle de carapace, de cuirasse musculaire ou caractérielle, on se présente du même coup les défenses comme autant de mécanismes parasites superposés, nuisibles, empêchant la vie, alors que ce sont, aussi, des modalités constitutives de l'existence. Dans le monde physique, la résistance mécanique, calorifique, électrique d'un corps est une propriété de sa structure atomique, et non quelque chose de surajouté. Dans le domaine biologique, la vie végétale ou animale, il en va de même qu'il s'agisse de coquille, de cuir, d'écorce d'arbre ou de réactions immunologiques. Pourquoi en serait-il autrement quand il s'agit de phénomènes psychiques ou sociaux."(J. Ardoino). Il est donc important de prendre en compte ces défenses, elles font parties de nous, de nos histoires, de nos personnalités. Les prendre en compte, c'est travailler avec et non pas en contre, dans le déni de ces résistances ou dans la volonté de les faire tomber chez l'autre. Dans cette dernière perspective, le

risque est de scléroser le débat ou de sombrer dans la violence.

Des espaces pour le dire

Pas si simple d'exprimer son désaccord. Il n'y a qu'à se pencher sur le mot "conflit". Lors de la journée d'étude du 1 mars à Saint-Nazaire sur le thème "Animation : transformation ou reproduction sociale ?", un débat s'est engagé sur le sens de ce mot, sur la manière dont il résonne chez nous. Quelques questions et réflexions en ont surgit : Le conflit est-il nécessaire ? Permet-il d'avancer ? Quelle est la place de l'animateur ? Doit-il le faire émerger ?

Pour certains, il est nécessaire de faire émerger le conflit pour permettre la confrontation d'idée et favoriser ainsi la construction d'une parole citoyenne. Mais a-t-on besoin d'aller jusqu'au conflit ? Pour d'autres, c'est plutôt un constat d'échec, les personnes en conflits sont le plus souvent dans l'incapacité d'entendre l'autre... Nous avons besoin de mettre des mots sur des mots, derrière le mot conflit, nous ne vivons pas les mêmes réalités, les mêmes représentations. Conflit, violence, désaccord, où se situent les limites entre ces différentes notions. Faire émerger le conflit ? Est-ce bien nécessaire ? Le conflit est intrinsèque à toutes relations humaines, tout simplement parce que je ne peux jamais savoir de l'extérieur ce qui se passe dans la tête de l'autre. Le travail de l'animateur ne consiste-t-il pas à accompagner vers la résolution en créant des espaces où les conflits peuvent se parler. "Chaque fois que l'animateur est attentif aux attentes, demandes, désirs, exigences, réelles ou latentes des groupes afin qu'ils forment eux-mêmes une cohérence organisatrice, prospective voir revendicatrice, il renforce sa position d'opérateur de médiations à l'intérieur d'un jeu d'acteurs" (JC Gillet). Les médiations permettent la parole indirecte, évite la violence de la rencontre duelle pour pouvoir déposer des mots. On n'attaque pas la



personne, on interroge l'acte. Au sein de l'école, un enfant qui rate un exercice n'est pas un nul, c'est sa capacité à résoudre l'exercice qui n'est pas acquise. Tout cela s'organise. La mise en place de médiation permet la rencontre, il est nécessaire que quelque chose se mette "entre", que ce soit une règle, une loi, qui s'applique à tous quelque soit les statuts des personnes, ou une activité qui donne aux individus en action un objet commun sur lequel se projeter. Pour ce qui concerne les échanges sur les pratiques éducatives, la médiation peut-être la réunion d'équipe, organisée dans un cadre clair, ou encore un espace de débat, d'échanges, qu'il soit physique comme les soirées café pédagogique, ou écrit comme dans ce journal ou sur internet.

Dire pour construire ensemble

L'éducation concerne tout le monde, chaque enfant ou jeune en a besoin, sans quoi il ne peut se développer, acquérir les aptitudes nécessaires à vivre de manière libre, autonome, solidaire, créatif, pour pouvoir un jour décider de la manière de conduire sa vie. Et il existe peu de médiations permettant une mise à distance de l'éducation reçue nécessaire pour ne pas s'inscrire dans la reproduction, la répétition, et ainsi décider réellement de sa vie future, de l'éducation que les personnes, une fois devenues parents souhaitent donner à leurs enfants. Les formations pour les professionnels de l'éducation sont-elles toutes inscrites dans une perspective de construction des personnes de manière à ce qu'elles mettent leur propre éducation à distance afin de se positionner dans une relation éducative d'un autre ordre, c'est à dire dans l'accompagnement de collectifs d'enfants et de jeunes que la société leur confie ? Qui décide de l'avenir d'une société ?

Des enjeux importants sont liés à l'éducation. L'avenir d'une société se situe dans la jeunesse, l'enfance, donc dans l'éducation. Qu'il s'agisse de transmissions de valeurs, de systèmes de pensées, de pratiques culturelles, sociales ou économiques ou de patrimoines, les jeunes générations sont l'objet d'investissements forts des générations qui les ont précédées. Est-ce par souci de laisser aux générations futures un environnement sain et harmonieux ou est-ce le désir mégalomane de laisser une trace de son passage sur terre ? La jeunesse ne répond pas toujours à ce dernier désir. "Cette jeunesse est pourrie depuis le fond du coeur. Les jeunes gens sont malfaisants et paresseux.

Ils ne seront jamais comme la jeunesse d'autrefois. Ceux d'aujourd'hui ne sont pas capable de maintenir notre culture." Cette citation inscrite sur une poterie découverte dans les ruines de Babylone, environ 1000 av JC, nous montre là que cet investissement a toujours existé, qu'il est lié à une angoisse de la mort qui ne trouve pas d'alternative pour l'apaiser. L'angoisse et l'éducation ont donc quelque chose à voir l'une par rapport à l'autre.

Est-ce qu'il n'y aurait pas pour tout éducateur une éthique, une responsabilité à dire sa pratique pour la mettre à distance?

Échanger sur les pratiques est un acte politique

L'éducation n'est pas une marchandise. Elle ne peut pas être accessible qu'à une poignée. Tout enfant a besoin d'éducation, de cette préoccupation qui lui permette de découvrir le monde, les humains, leurs pratiques, leurs codes. "L'éducation doit, en réalité, se centrer sur la relation du sujet au monde des hommes qui l'accueille. Sa fonction est de lui permettre de se construire lui-même en tant que "sujet dans le monde", héritier d'une

L'éducation doit, en réalité, se centrer sur la relation du sujet au monde des hommes qui l'accueille. Sa fonction est de lui permettre de se construire lui-même en tant que "sujet dans le monde", héritier d'une histoire dont il perçoit les enjeux, capable de comprendre le présent et d'inventer l'avenir

Philippe Mérieu

capable de comprendre le présent et d'inventer l'avenir." (P. Mérieu). Ce projet est politique, au sens du vivre ensemble, non pas au sens politicien, du parti, que nous observons actuellement, et pour le faire vivre, il est indispensable de permettre aux acteurs éducatifs, qu'ils soient parents, professionnels ou élus, de se rencontrer pour échanger sur leurs pratiques. Se mettre d'accord sur les valeurs ne suffit pas, le sens se trouve au coeur de la pratique puisque c'est dans l'acte que nous mettons notre vécu, nos inquiétudes, nos angoisses. Combien de fois avez-vous entendu des personnes, alors que vous étiez en plein débat sur des manières de faire, fermer la discussion par cette phrase : "Je suis d'accord avec toi, mais c'est plus fort que moi."

Échanger sur ses pratiques ne peut se faire que dans un espace non-jugeant, où les personnes s'expriment et questionnent leurs pratiques et non pas celles des autres. Effectivement, vu les enjeux liés à l'éducation, la manière dont ces enjeux peuvent nous toucher, nous inquiéter, nous angoisser, la parole doit être mise en circulation dans des espaces sécurisants, dans lesquels les gens se sentent bien, où leur intégrité est préservée, pour pouvoir y déposer leurs doutes, leurs questions.

Echanger sur ses pratiques avec d'autres, c'est rendre possible la construction collective de repères dans une société où les pratiques des enfants et des jeunes sont en perpétuel mouvement. Partager ces repères, les mettre en débat, trouver des solutions aux éventuels conflits, est un enjeu pour la démocratie. L'éducation, c'est accompagner ce nouvel arrivant qu'est l'enfant dans le monde des humains, faut-il encore savoir de quel monde on parle : celui que nous vivons, ou celui que nous souhaitons ?

Vincent

A lire

Ardoino Jacques - Education et politique - Anthropos, 1999

Gillet Jean-Claude - Animation et animateurs - L'Harmattan, 1995

Mérieru Philippe - Frankenstein pédagogue - ESF Editeurs, 1997



Extrait de l'Animacteur.ice numéro 3

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 décloisonnés, 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 décloisonnés

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

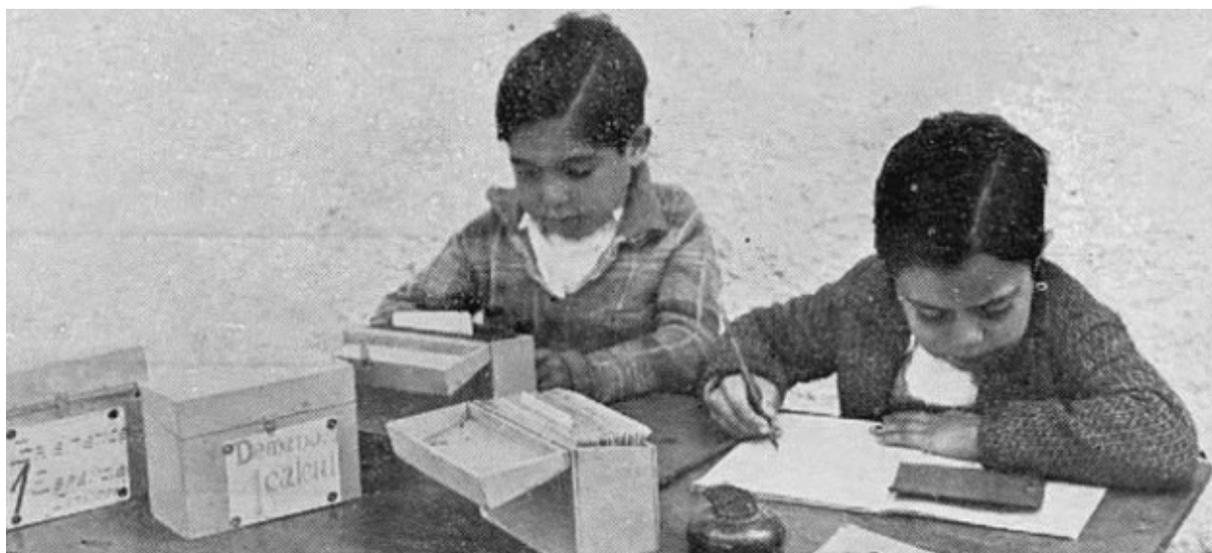
alors cruciale.

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 ressentis 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



Liste de petits jeux à faire ...

éventuellement à l'insu de l'adulte qui te regarde ...

Le Cadavre Exquis

Nbre de personnes : 2 minimum

Écrivez une phrase sur une ligne puis sa suite sur une deuxième ligne. Pliez le papier afin de masquer le début de la phrase et faites tourner pour que chacun ajoute une ligne. A la fin, on déplie le papier pour obtenir une histoire abracadabrantique. Ce jeu peut aussi fonctionner avec du dessin. Il vous suffit de laisser dépasser quelques lignes.

On peut ajouter des indications pour faciliter la rédaction :

- Complément de lieu (complément de phrase : "cela se passe où?") ex : dans le couloir
- Complément de temps (complément de phrase : "cela se passe quand?") ex : au moment où sonne la cloche
- Groupe nominal qui servira de sujet ex : les petits lapins moisis
- Phrase relative pour compléter le GNS ex : qui allument des bougies
- Verbe transitif direct, on doit pouvoir le compléter en répondant à "qui ?" ou "quoi ?" ex : réclament
- Adverbe ex : joliment
- Groupe nominal qui servira de complément d'objet direct ex : des cahiers bleus
- Complément de manière (complément de phrase : "cela se passe comment?") ex : en dansant la valse

Le petit bac

Nbre de personnes : 2 minimum

But du jeu : remplir le plus rapidement possible toutes les cases correspondant aux thèmes dans la lettre donnée

I- On trace un tableau avec des colonnes sur une feuille de papier

2- Chaque colonne correspond à un thème (Pays, ville, prénom fille, prénom, fruit, fleur, animal, objet, couleur...).

3- Une personne choisit une lettre .

4- Chacun.e doit trouver un mot pour chaque thème commençant par cette lettre.

5- Dès qu'une personne a terminé, il. elle dit "stop". Tout le monde s'arrête et on compare les réponses.

6- La personne qui a un mot qu'aucune autre personne n'a écrit marque 2 points.

7- Si plusieurs personnes ont trouvé le même mot, chacune marque 1 point.

8- La personne qui n'a rien trouvé marque 0 point.

9- Chaque personne fait ensuite son total pour cette lettre.

10- On recommence avec une autre lettre de l'alphabet choisi par une autre personne

II- On compte les points

Le pendu

Nbre de personnes : 2 minimum

But du jeu : trouver le mot choisi par son adversaire avant d'être pendu

- 1- Une personne A pense à un mot. Elle fait une rangée avec autant de tirets qu'il y a de lettres dans le mot.
- 2- La personne B annonce une lettre.
- 3- Si la lettre fait partie du mot, la personne A l'inscrit à sa place, sur un tiret, autant de fois que la lettre se trouve dans le mot, sinon il dessine le premier trait du pendu.
- 4- On continue le jeu jusqu'au moment où :
 - La personne B gagne la partie en trouvant toutes les lettres du mot ou en le devinant correctement.
 - La personne A gagne la partie en complétant le dessin du pendu

Le morpion

Nbre de personnes : 2

But du jeu : Aligner ses croix ou ses ronds sur trois cases en diagonal, horizontal ou vertical

- 1- Prenez une feuille
- 2- Tracez une grille de trois cases sur trois cases
- 3- Décidez qui prend les croix et qui prend les ronds
- 4- A tour de rôle, placez une croix ou un rond dans une case de la grille
- 5- Le premier qui arrive à aligner trois de ses croix ou de ses ronds gagne la partie

La bataille navale

Nbre de personnes : 2

But du jeu: Trouver l'emplacement de tous les navires de son adversaire

- 1- chaque joueur prend une feuille quadrillée
- 2- Sur chaque feuille, tracer un carré de 12 cases sur 12 cases
- 3- Sur la ligne du haut du carré, placer dans chaque case les lettres de A à L et sur la ligne de gauche les nombres de 1 à 12
- 4- Les personnes placent leurs navires sans que l'autre les voient
- 5- Liste des navires à placer: 2 porte-avions (4 cases) / 3 sous-marins (3 cases) / 4 torpilleurs (2 cases) / 5 mineurs (1 case)
- 6- Enfin la partie peut commencer, les personnes demandent une case à tour de rôle ex:C7
- 7-Si l'un de ses navires est touché il dit (ou écrit): TOUCHE

Si l'un de ses navires a toutes ses cases touchées il dit (ou écrit) : TOUCHE-COULE

Si aucun de ses navires est touché mais qu'à côté il y a un navire il dit (ou écrit): A CÔTÉ

Si aucun de ses navires n'est touché et qu'il n'y en a pas à côté il dit (ou écrit) : DANS L'EAU

- 8-Le premier qui coule tous les navires adverses a gagné

Vie du mouvement

*Les CEMEA sont un mouvement de recherche en pédagogie et en Education Nouvelle .
Il s organisent des week-end, des soirées , de réflexion, de pratiques et
d'expérimentation. Tu es convié(e) à ces différents rendez vous. N'hésite pas à appeler
pour avoir plus de renseignements et pour t'inscrire / 02 51 86 02 60*

Weekend rando du 24-25 septembre

Weekend de pratique des différentes activités telles que l'escalade, le kayak, la randonnée, le vtt, la course d'orientation, tout ceci en observant la faune et la flore, en repérant les chants des oiseaux, les traces des animaux. St Léonard des bois, (72)

Week animation 8-9 Octobre

Tu as fini ta formation et tu as de l'expérience dans l'animation ou la direction ? Lorsque tu as fait ta formation tu t'es dit que tu aimerais devenir formateur-trice ? Alors viens à ce weekend de rentrée, qui permet de comprendre les CEMEA, le rôle et la posture en formation, les enjeux et nos valeurs. Nantes, (44)

Soirées

Loire Atlantique :

• 22 septembre : Tournoi de coinche au 102 rue st Jacques a Nantes, l'occasion de comprendre les probabilités de gagne ou non, tout en faisant des parties de coinche, il est nécessaire de savoir jouer.

Maine et Loire :

• 29 septembre : Grand jeux place st Eloi, a 20h
• 3 octobre : Café pédagogique sur la petite enfance, nous avons l'année dernière abordée la question de la motricité libre, nous sommes maintenant sur la question du langage, comment parler a un enfant, que dire ou non, comment le/la comprendre . 20h - 3 allée du Haras, Angers
• 14 octobre : En partenariat avec le groupe de travail les « les dis cris », soirée théâtrale sur la surdité qui s'appelle « SOURDE OREILLE » de la Compagnie C Koi Ce Cirk. Les Rairies, 20h

• 4 novembre : Conférence gesticulée de et par Anthony Pouliquen sur les classes sociales. Interprétée avec de nombreuses références de films des années 80, à ne pas rater ! - Lieu à définir

Sarthe :

• 20 septembre : Soirée jeux en ville , 20h30 au jet des jacobins
• 29 septembre : Bibliothèque humaine, centre francois rabelais à Changé, viens écouter des histoires de l'éducation populaire en Sarthe par des livres vivants.

Des changements aux CEMEA Pays de la Loire

Nous accueillons sur la responsabilité du secteur Vacances Loisirs (BAFA BAFD), Clementine Gamper , sur la responsabilité du secteur Ecole, Florence Zaug, et sur le secteur Petite Enfance Aurélie Bouvier. Le champs international a aussi changé et de nouveaux permanents sont arrivés. N'hésitez pas à les contacter. Les CEMEA Maine et loire ont déménagés, ils se situent maintenant au 3 rue pierre lise, à coté du jardin des plantes, au deuxieme étage, ils sont toujours avec le Collectif Atomes. (sonnette à ce nom). N'hésitez pas à venir découvrir les nouveaux locaux.

Si ce numéro vous a plu, et que vous êtes intéressé(e) par les questions liées à l' cole, un groupe de recherche et action se developpe sur ce sujet, afin de prendre en compte tous les acteurs et actrices qui sont lié(e)s à l' cole, contact : f.zaug@cemea-pdll.org ■

Journal  dit  par les Ceméa Pays de la Loire
Responsable de publication : Régis Balry
ISSN : 1967-788X - Tirage : 3000 exemplaires

Avec le soutien de



Région
PAYS DE LA LOIRE

CEMÉA
PAYS DE LA LOIRE

NANTES
Tél. 02.51.86.02.60

ST-NAZAIRE
Tél. 09.84.33.21.05

LE MANS
Tél. 02.43.82.73.08

ANGERS
Tél. 02.41.44.31.14

102 rue Saint-Jacques 44200 Nantes - accueil@cemea-pdll.org - www.cemea-pdll.org

