

Enfants à la colo

*Courcelles,
une pédagogie
de la liberté*

sous la direction de
Jean-Marie Bataille

Institut national de la jeunesse
et de l'éducation populaire
11, rue Paul Leplat
78160 Marly-le-Roi
Site Internet : www.injep.fr

Sommaire

	AVANT-PROPOS (INJEP)	3
PRÉAMBULE	■ Une source d'inspiration pédagogique (UFCV)	5
	■ Vingt-cinq ans d'utopie concrète	7
QUESTIONS/RÉFLEXIONS	■ Le groupe de recherche-action	11
	■ L'empreinte de Maria Montessori	23
PRATIQUES/ANALYSES	■ La colonie de Courcelles : scènes et coulisses	27
PISTES	■ Des clés pour agir	71
	■ L'avenir du projet de Courcelles	81
RESSOURCES	■ Adresses utiles	83
	■ À lire	83
ANNEXE	■ Enquête qualité enfant	85
	■ Enquête qualité parents	86
	■ Variations des IPTMG	87
	■ Analyse des observations	89

Relancer le débat pédagogique

Les « grands récits » pédagogiques dans le champ des loisirs semblaient remisés au magasin des accessoires, dans les arrière-salles d'un musée que bien peu venaient visiter. Et voilà qu'un frémissement que nous souhaitons annonciateur se fait sentir : ici ou là la question de la qualité pédagogique des accueils collectifs de mineurs est posée comme un enjeu d'actualité ; ainsi que la nécessité de réactiver ce chantier avec son corollaire en termes de formation, d'accompagnement, d'évaluation... D'où le caractère bienvenu du présent ouvrage que l'INJEP (Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire) se réjouit de publier.

Il ne s'agit pas pour nous de présenter ici une norme de ce que serait la « bonne pédagogie », mais de verser au débat une vraie réflexion centrée sur l'enfant et le jeu. Des choix sont faits par les promoteurs de l'expérience (avec une belle constance, puisque depuis plus de vingt-cinq ans !) qui se veut prospective (quel homme, quelle femme construire pour quelle société ?) et s'ancre dans un héritage, et non des moindres, Freinet, Montessori, la pédagogie institutionnelle... Au rebours de deux tendances observées aujourd'hui dans les accueils de mineurs – le tout-activité d'une part, le consumérisme d'autre part –, tendances qui sont d'ailleurs loin d'être contradictoires, au rebours aussi de la « pédagogie des besoins », ce qui est défendu à Courcelles est une « pédagogie de la décision » (tous ces termes sont définis dans l'ouvrage), une pédagogie « autogestionnaire », une pédagogie du jeu. (Les auteurs avaient songé à intituler l'ouvrage « Viens dans ma colo, tu pourras jouer ! ».)

Rien de moins spontanéiste cependant que la mise en œuvre de cette pédagogie du jeu et de la liberté. À entrer dans le quotidien, mais aussi dans les coulisses, on verra à quel point la construction de ce « cadre d'expérience » est réfléchi, élaborée, réinterrogée en permanence, et comment les enfants sont réellement accompagnés.

Dans le même ordre de réflexion organisationnelle (et politique !), il apparaît clairement que la prise de responsabilité des enfants est indissociable du fonctionnement même de la structure et de la prise de responsabilité des adultes encadrants.

Un second aspect rend ce travail exemplaire : la démarche rigoureuse engagée pour produire ce volume. Pendant deux ans, l'association « Maison de Courcelles », accompagnée par Jean-Marie Bataille, a mis en chantier une réflexion et une dynamique d'écriture collective à base d'analyses de pratiques, de retour aux textes fondateurs, de mobilisation de techniques reprises des sciences sociales (observation et écriture ethnographiques, par exemple). Comme quoi le jeu est une chose sérieuse ! Une œuvre à plusieurs voix autour d'un projet partagé, qui témoigne s'il en était besoin du fait que l'écriture, quand elle ne se réduit pas à une formalité institutionnelle ou de validation, permet un retour sur expérience, un travail de clarification et d'élucidation, d'appropriation, d'étayage individuel et collectif, qu'elle est un outil de réflexivité.

Comme le disent les auteurs, ce volume n'est pas un aboutissement, mais une étape, le départ vers d'autres aventures intellectuelles et créatives autour du projet de Courcelles.

Nous leur souhaitons bonne route et bon vent !

Et que cette publication soit aussi une incitation à l'écriture pour d'autres porteurs de projets pédagogiques, que cent publications fleurissent sur le sujet, autour d'utopies concrètes. C'est cela aussi le sens de l'éducation populaire !

*Bernard Bier,
Directeur de la collection, INJEP*

Une source d'inspiration pédagogique

Guillaume Rodelet
Responsable recherche et développement de l'UFCV

PRÉAMBULE

Depuis près de trente ans, l'association « Maison de Courcelles » et l'UFCV (Union française des centres de vacances) vivent et partagent une même passion éducative. Elle se traduit notamment dans le projet d'animation et d'accueil conçu et mis en œuvre par les bénévoles et les salariés de Courcelles.

Ce projet original, indéniablement empreint des valeurs de référence de l'UFCV, représente une source précieuse d'inspiration pédagogique, dans laquelle puiser pour faire évoluer nos actions d'animation et de formation.

Mais l'originalité comporte son revers et, souvent, la présentation du projet de Courcelles a pu se heurter au scepticisme ou à la défiance. Comment concevoir en effet que des enfants soient libres de manger quand ils le veulent, de circuler comme bon leur semble, de changer d'activité quand ils le souhaitent ? Comment ne pas sombrer dans ces conditions dans un système anarchique et désorganisé ? Comment s'assurer alors du bien-être de chacun ?

Expliquer, faire comprendre le projet de Courcelles est donc un premier défi auquel se sont attachés les auteurs de l'ouvrage. Sous la direction de Jean-Marie Bataille, chercheur en sciences de l'éducation, les acteurs de la Maison de Courcelles, directeurs, animateurs, administrateurs et permanents, nous livrent des témoignages, sensibles et subtils, qui nous font toucher du doigt l'atmosphère, l'esprit de Courcelles, et saisir le fonctionnement du séjour du point de vue de l'équipe d'encadrement. Et l'on comprend alors comment la chambre ou la cuisine peuvent devenir des lieux d'animation, c'est-à-dire des lieux où passe la vie.

es apports conceptuels sur les pédagogies de référence, le travail d'observation et d'analyse, réalisés par Jean-Marie Bataille, complètent utilement le témoignage des acteurs et favorisent l'identification des éléments-clés du fonctionnement du séjour. La recherche met à jour et décrypte ainsi les processus relationnels qui permettent aux enfants et aux jeunes de devenir progressivement auteurs de leurs vacances. En identifiant les conditions de mise en œuvre et de réussite de la pédagogie de Courcelles, Jean-Marie Bataille relève le deuxième défi de la recherche-action.

Cet ensemble de clés et de points de repères nous invite enfin à construire dans d'autres lieux des démarches où, comme à Courcelles, tout est pensé sur le plan pédagogique et pourtant tout est ouvert sur l'imprévu, au gré des désirs des enfants, de leur activité libre, au cœur du projet. Ce mélange-là est rare en animation, c'est un grand mérite de cet ouvrage que de nous inviter à le méditer.

Les enseignements de cette recherche et la qualité des témoignages constituent un matériau particulièrement riche pour le secteur de l'animation, trop rarement objet de travaux de recherches. Nous vous souhaitons de les découvrir avec autant de plaisir que l'UFCV a eu à soutenir ce beau projet.

Vingt-cinq ans d'utopie concrète

PRÉAMBULE

La Maison de Courcelles est située dans le sud de la Haute-Marne, au cœur d'un petit village entouré de prés et de forêts sur les rives de l'Aujon. Ce département compte aujourd'hui moins de cinq maisons pouvant accueillir des colos¹. Cette vaste propriété du XIX^e siècle appartenait à une congrégation religieuse qui y hébergeait un orphelinat d'une centaine de jeunes filles.

En 1979, l'UFCV achète ce bâtiment de Courcelles-sur-Aujon pour qu'une association lorraine adhérente puisse y développer différents projets d'animation dans le cadre de stages BAFA (Brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur), BAFD (Brevet d'aptitude aux fonctions de directeur de centre de vacances et de loisirs) et dans le cadre de centres de vacances pour enfants. Le lieu offre de nombreuses salles d'activités modulables en fonction des projets et des personnes accueillies, elle permet un hébergement différencié pour les petits et les grands au milieu d'un grand parc.

Pour l'association Maison de Courcelles, qui a changé de nom plusieurs fois, il s'agit de mettre en place des projets pédagogiques expérimentaux et innovants. Progressivement l'association développe toute l'année, en plus des stages d'animateurs et des centres de vacances, des classes de découverte. La nature, les arts du cirque, l'expression, le théâtre, la musique... sont présents dans tous les types d'accueil.

L'équipe permanente comprend une directrice et deux directeurs adjoints (les trois permanents de la Maison) et cinq personnes pour la gestion quotidienne de la Maison : cuisine et entretien. L'équipe est complétée en fonction du groupe accueilli par des animateurs BAFA, BAFD, formateurs, animateurs techniques.

En septembre 2004, l'association Maison de Courcelles fête ses 25 ans ; au-delà d'une certaine satisfaction de vivre et de faire vivre des moments riches à des enfants, groupes, animateurs... et d'une certaine reconnaissance, ce moment est aussi celui de l'affirmation d'un projet qui s'est construit au fil des ans. Cet anniversaire marque une étape et une volonté de réflexion sur ce projet par l'ensemble de l'association, en même temps qu'une volonté de favoriser la prise de responsabilité de jeunes animateurs.

Trouver les mots pour dire le projet de la Maison de Courcelles est une préoccupation récurrente pour les permanents, animateurs, bénévoles... Chacun la ressent de sa place, à sa façon, que ce soit pour mieux communiquer, appréhender, s'appropriier ou transmettre. Expliquer le projet de Courcelles passe quelquefois par expliquer ce qu'il n'est pas, tout ce en quoi il peut être différent d'autres projets. Rendre lisible ce projet, en donner des clés, construites et expérimentées depuis des années, c'est aussi permettre à chaque membre de l'association, aujourd'hui et demain, de mieux se l'approprier et de prendre une place plus affirmée et constructive. C'est aussi ensuite se donner les moyens de travailler de nouveaux développements, aller vers de nouvelles perspectives...

Le projet de Courcelles est centré sur l'enfant qui a les compétences pour organiser, seul ou avec d'autres, ses vacances, dans un cadre et avec des moyens proposés par les adultes. Il trouve ses origines dans les années

1/ Nous utilisons le terme « colo » en lieu et place de celui de séjour de vacances qualifiant officiellement ce type d'accueil, suite à une discussion entre chercheurs, lors du symposium sur « colos et centres de loisirs » (cf. note 3), où il est apparu important de tenir compte de la continuité de l'usage de ce terme ; nous utiliserons aussi « centre de vacances », avant-dernière appellation utilisée officiellement.

1980, dans une volonté de faire différemment des colos « traditionnelles ». On réfléchit à l'animation à partir de la notion d'enfant acteur. Des formateurs, animateurs, permanents de l'UFCV Lorraine, de la maison d'Yvoux, de l'ARAME, de l'ADELE²..., participent à ce mouvement, tous engagés dans des projets innovants où les besoins de l'enfant ne sont pas prédéfinis. Peu à peu ce projet est devenu un projet collectif et d'institutions présentes dans toutes les activités de la Maison de Courcelles. Permanent, animateur, membre du conseil d'administration et de maison, chacun a contribué à le faire vivre, évoluer, permettant que le projet s'affine et s'affirme.

En 2005, lors du symposium organisé par Jean Houssaye³ sur la place des colos et centres de loisirs dans les sciences de l'éducation, la rencontre entre Jean-Marie Bataille, chercheur en sciences de l'éducation, et Jean-Philippe Le Noa, président de l'association, est l'occasion de se demander plus précisément si le projet de la Maison de Courcelles présente un intérêt en matière de recherche et communication.

Durant l'été, la Maison de Courcelles accueille Jean-Marie Bataille pour une semaine d'observation sur la colo « Je prends le temps », à l'issue de laquelle il propose quelques pistes de travail possibles pour une recherche sur le projet pédagogique.

Le conseil d'administration émet le souhait de poursuivre le travail et propose aux volontaires (permanents, animateurs, membres du conseil d'administration (CA), du conseil de maison, parents, usagers...) de s'engager dans un groupe de recherche-action, sous sa direction.

Le conseil de maison est composé des dix membres du conseil d'administration, des trois permanents de la Maison et de tous les adhérents qui souhaitent prendre part à la vie de l'association. Toutes les réunions sont plénières, mais en fonction du sujet abordé, le CA peut se réunir à huis clos pour prendre une décision ou faire une proposition avant de revenir en conseil de maison.

Rendre lisible le projet en passant par l'écriture, c'est pour le groupe exprimer un vécu, une pratique, de manière collective, rendre compte de ce qui se passe et se joue, notamment en centres de vacances. Nous souhaitons prendre de la distance et comprendre pourquoi un enfant a envie de revenir, de revenir avec un copain, de partager cette expérience avec d'autres, comprendre pourquoi des animateurs vont passer d'une première expérience à un engagement dans la construction de projets, dans l'association. À partir de situations, de moments-clés, d'objets de l'organisation, dans un aller-retour permanent entre la description et ce qu'elle laisse apparaître du projet, il s'agit de « décortiquer » pour analyser, comprendre pourquoi et comment cela s'est mis en place, afin de préciser ce qui peut être un « effet Courcelles ». Passer par l'écriture pour décrire la pédagogie qui anime ce projet concrétise une volonté d'affirmation, pour voir ce projet vivre, s'enrichir à Courcelles ou ailleurs, dans l'animation ou d'autres champs de l'éducation...

On pense qu'il y a obligatoirement du jeu en colo, mais qu'en est-il du jeu ? Et jusqu'où l'enfant peut-il vraiment faire ce qu'il veut de ses vacances ? A-t-il la possibilité d'un véritable choix dans un espace pensé pour son bien-être global ? Notre projet centré sur l'enfant et ses compétences s'appuie sur une pédagogie où l'enfant peut être lui-même dans un cadre de liberté, suffisamment sécurisé, où il peut à son rythme expérimenter l'autonomie, vivre et partager toutes les aventures possibles...

2/ ADELE : Association pour le développement et l'expérimentation de loisirs éducatifs.
ARAME : Association pour la recherche et l'application de méthode d'éducation.

3/ HOUSSAYE J. (dir.), *Colos, centres de loisirs : recherches*, Vigneux-sur-Seine, Matrice, 2007.

Ce livre comprend trois parties. Dans la première sont présentés la démarche de travail du groupe de recherche-action qui a conduit à l'écriture de ce volume, ainsi que quelques points de repères pédagogiques tirés des écrits de Maria Montessori, qui ont en partie inspiré la colo de Courcelles. Dans la deuxième partie, nous donnons à voir la colonie dans son fonctionnement quotidien, côté scènes et côté coulisses, en proposant des éclairages et des analyses – à partir desquels nous mettrons en avant la réalité d'un effet éducatif spécifique : l'« effet Courcelles ». Enfin, pour ceux qui aimeraient développer cette pédagogie dans d'autres colos ou dans d'autres milieux éducatifs, nous donnons, dans la troisième partie, quelques clés et balises qui peuvent être utiles.

Ce livre n'aurait pu voir le jour sans la participation à un moment ou à un autre des personnes suivantes au groupe de recherche-action : Gaëtan Balancourt, Judith Baud, Maïlis Baudoin, Sarah Baudoin, Frédérique Bouard, Michel Claude, Véronique Claude, Périne Gomy-Desmets, Catherine Hoymans, Maxence Jannaud, Natan Jannaud, Éléonore de Lardemelle, Jean-Philippe Le Noa, Marie-Françoise Le Noa, Louis Létoré, Pascaline Ménétrier, Valérie Olivier, Jean-Marc Pascual, Laurence Robert, Arnaud Sirvaut.

Ce livre doit aussi beaucoup aux enfants, parents, animateurs qui ont, sans le savoir, participé à notre terrain d'observation.

Le groupe de recherche-action

Jean-Marie Bataille

Le choix de la colonie de Courcelles pour étudier un centre de vacances résulte de plusieurs facteurs : une rencontre avec Jean-Philippe Le Noa, qui présidait l'association « Maison de Courcelles », lors du symposium sur les colonies de vacances en 2005⁴ ; son désir de réfléchir avec les acteurs de l'association au sens du travail pédagogique développé à Courcelles depuis plus de vingt-cinq ans ; l'envie d'un certain nombre de membres de l'association de s'engager dans l'aventure. Après une première campagne d'observations, l'été 2005, visant à essayer de rendre compte de la pratique développée dans cette colonie de vacances, un projet d'écrire avec les acteurs de l'association s'est fait jour. Nous nous sommes réunis à intervalles réguliers de septembre 2005 à juin 2007, pour rédiger ce livre : il se propose de donner à voir le fonctionnement de la colonie de Courcelles, ainsi que les éléments structurants permettant d'expliquer l'« effet Courcelles » produit par les dispositifs et les acteurs. C'est du fonctionnement de ce groupe de recherche-action dont nous rendons compte ici.

Nous avons mis en place un dispositif pour soutenir et faciliter l'élaboration collective. Le fonctionnement de ce dispositif a été source d'enseignements sur le champ des colonies de vacances. Par ailleurs, pour accompagner ce travail, nous avons réalisé deux campagnes d'observations (2005 et 2006) et, au cours de la seconde, nous avons construit un appareillage spécifique.

Le dispositif de recherche-action

Le groupe de recherche-action est constitué de directeur(trices), d'animateur(trices), de membres du CA, du conseil de maison, de parents. Certains sont par ailleurs des professionnels du travail social, quelques-uns sont encore étudiants. Mais, dans l'ensemble, ces personnes ne sont pas familières du travail de recherche. L'accompagnement de ce groupe a donc eu pour fonction d'acculturer ses membres aux démarches scientifiques en sciences de l'éducation. Pour ce faire et surtout pour arriver à décider au fur et à mesure quelles seraient les différentes choses à réaliser, nous nous sommes appuyé sur une démarche issue des « pédagogies de la décision⁵ ». Nous avons aussi travaillé à partir d'« ateliers d'écriture ethnographique ».

■ La commande du groupe

Lors de l'été 2005, nous sommes venu à la colonie de Courcelles et dans un premier temps nous avons rencontré les membres du conseil de maison pour positionner notre travail. Notre contrat de départ était de « communiquer sur une pratique avec des différences ». Nous avons proposé de vérifier si, à partir de nos observations, nous pouvions être capable de rendre compte de la pratique pédagogique développée ici. Notre objectif était de pouvoir répondre à des questions ordinaires sur le fonctionnement.

Notre première campagne a porté essentiellement sur l'observation des adultes. Les résultats font apparaître d'abord les difficultés inhérentes au projet pour le présenter à l'extérieur. Elles tiennent pour une part à l'impossibilité, du fait de la structuration de la colo, de saisir l'ensemble du fonctionnement. En effet, chaque animateur est

4/ Op. cit. note 3.

concerné dans une journée par une partie des aspects de celui-ci. Notre position d'observateur circulant sur l'ensemble de la colo, comme le font les enfants, nous donnait au contraire l'opportunité de mettre en relation chaque fonctionnement parcellaire. Ce point de vue est envisageable pour le coordonnateur de journée (le « coordo ») et pour l'animateur de sécurité (le « sécu⁶ ») : or tous les animateurs ne passent pas par ces postes. Il faut en fait qu'un animateur nouvellement arrivé prenne différentes fonctions pour qu'il réalise l'ensemble du fonctionnement de la colo.

Le deuxième résultat est la découverte d'une structure diffractée⁷. Dans les fonctionnements de colos que nous connaissons, la pédagogie passe pour l'essentiel par les adultes. Ainsi, ce sont eux qui mettent les enfants en activité. Autre manière de le dire, l'enfant doit le plus souvent passer par un adulte pour faire une activité. À la Maison de Courcelles, les lieux, les objets, les postures des adultes ont un rôle central. Pour le coup, rendre compte d'une telle perspective en référence aux canons habituels devient délicat, voire impossible. Par ailleurs, ce mode d'organisation nous est apparu particulièrement original et a renforcé notre conviction de l'intérêt de mener un travail avec les acteurs de l'association. Nous avons donc accepté de poursuivre ce travail et les membres de l'association ont donné leur accord. Nous avons donc mis en place un dispositif de recherche-action.

■ Un dispositif des pédagogies de la décision

La recherche-action s'est appuyée sur un dispositif que nous décrivons ici et qui avait pour but de mener un travail d'écriture qui serait ensuite diffusé.

Chaque regroupement commençait par un « quoi de neuf », dispositif issu de la pédagogie institutionnelle et remanié par les pédagogies de la décision. Lors de ce moment de travail, il était décidé collectivement quels seraient les contenus de travail du regroupement présent.

PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE ET PÉDAGOGIES DE LA DÉCISION

● La pédagogie institutionnelle (ou PI)

En 1940, Tosquelles, psychiatre espagnol, arrive à l'asile de Saint-Alban, en Lozère, et y introduit les techniques Freinet et des groupes malades-soignants. Il découvre que c'est l'ensemble de l'hôpital qui soigne au travers d'institutions. Cette idée est reprise par Fernand Oury, frère de Jean, qui travaille avec Tosquelles, pour l'appliquer à l'école : « Qu'entendons-nous par "institutions" ? La simple règle qui permet d'utiliser le savon sans se quereller est déjà une institution. L'ensemble des règles qui déterminent "ce qui se fait et ce qui ne se fait pas" en tel lieu, à tel moment, ce que nous appelons "les lois de la classe", en sont une autre. Mais nous appelons aussi "institutions" ce que nous instituons : la définition des lieux, des moments, des statuts de chacun selon son niveau de comportements, c'est-à-dire selon ses possibilités, les fonctions (chef d'équipe, classe de niveau, etc.), les rites qui en assurent l'efficacité* . »

● Les pédagogies de la décision

Le terme « pédagogie de la décision » apparaît chez Houssaye (2005). Cet auteur mène, à partir de pratiques en colonies de vacances, depuis les années 1970, une réflexion sur le pouvoir de décider des enfants. Parti des pédagogies autogestionnaires, il crée un modèle pédagogique inspiré de la pédagogie institutionnelle.

5/ Cf. encadré.

6/ Ces fonctions sont présentées plus loin.

7/ Au sens où les objets et les lieux sont très importants et mineurent à première vue la place des adultes « éduquants ».

Les pédagogies de la décision ont en commun de sortir du paradigme des besoins pour explorer la manière qu'a un groupe, avec des responsabilités internes différenciées, de s'organiser pour décider ce qu'il va faire. Il peut s'agir de produire du savoir (groupe de recherche-action), de se former ou d'agir sur différentes réalités. Les concepts utilisés se rapprochent aussi : des pédagogies coopératives d'inspiration anglo-saxonne lorsqu'elles mettent en avant les savoirs construits collectivement (intelligence collective), savoirs que ne peut atteindre l'individu seul ; de l'interactionnisme symbolique dans la mesure où les règles qui président aux relations sont établies par et dans l'interaction.

Ces pédagogies utilisent différentes manières de mettre les individus en situation de décider ; par exemple, l'élaboration d'un contrat dans lequel les thèmes abordés (les questions mises à l'ordre du jour) sont aussi décidés par les participants (mais aussi le temps de discussion par thème, qui participe, où, quand...). Ces pédagogies visent le renouvellement d'une réflexion pratique sur les conditions de mise en œuvre de pratiques pédagogiques démocratiques aux deux sens du terme : selon des procédés démocratiques et qui produisent de la démocratie.

L'association Isogoria, cofondée par Jean-Marie Bataille, poursuit ce mouvement en se donnant pour but de « permettre aux individus de décider de ce qui les concerne ».

* OURY F., VASQUEZ A., *Vers une pédagogie institutionnelle*, Vigneux-sur-Seine, Matrice, 1967 (rééd. 1998).

Concrètement, nous commençons donc par poser la question : « Quoi de neuf ? » Chaque membre du groupe de recherche-action s'exprimait alors. Les prises de parole portaient sur un aspect concernant la personne et pouvant être son état d'esprit à ce moment-là, les activités réalisées dans l'entre-deux regroupements en lien direct ou indirect avec le travail du groupe, des informations données sur les impacts institutionnels de la recherche-action. Chaque prise de parole pouvait être ou non accompagnée d'autres.

Dans un deuxième temps, lorsque chacun n'avait plus rien à dire, nous organisons le travail de la séance. Notre travail était d'environ une rencontre toutes les six semaines en dehors de la période des grandes vacances, époque des colos. Le groupe, d'une fois sur l'autre, n'avait souvent pas eu le temps de reprendre les textes en cours d'élaboration. Par ailleurs, les personnes présentes ne savaient pas comment organiser le travail pour aboutir au produit final que représente le livre. Aussi, décider collectivement au début de la manière de travailler était une action très limitée et, au fur et à mesure, cet aspect s'est élargi. Donc, nous avons proposé de manière régulière des modalités de travail permettant de faire apparaître concrètement l'objet de la recherche collective. En même temps, au-delà de son énoncé préalable, l'objet de la recherche pouvait avoir des résonances personnelles que nous ignorions alors. Nous avons repris pour l'essentiel des démarches de travail proposées aux étudiants en cours de rédaction de leur mémoire. Par exemple, proposer à chacun d'énoncer son thème sur une grande feuille puis sur un ticket, etc. En fait, l'enjeu était d'aider les personnes à passer d'une multitude de possibilités anxieuses à un objet précis et circonscrit. Un élément important dans la dynamique de travail a été les ateliers d'écriture ethnographique.

■ Les ateliers d'écriture ethnographique

Cette forme de travail a été développée comme modalité collective d'écriture par Alain Vulbeau, dans le cadre des masters en sciences de l'éducation de Paris-X Nanterre. Cette configuration permet différents résultats intéressants dans le cadre d'une recherche-action. D'abord, les participants découvrent assez rapidement que l'enjeu n'est pas d'écrire de manière académique mais que, en retenant des mots particuliers pour décrire une scène, un

choix s'est opéré. Des champs d'analyse sont mis au jour. Les mots, des formes syntaxiques, appartiennent à certains univers sociaux. En les utilisant, l'écrivain exhume ces univers. La graphie, parfois la réécriture sont alors des outils pour une archéologie des réalités sociales. Phrases par phrases, des couches successives se dévoilent.

Le groupe comprend très vite l'intérêt d'une écriture personnelle tant dans le choix des « objets », au sens général, que des choix de mots, d'approche, de focale du regard. De plus, la dimension collective dessine des points de vue différents. On sait par les travaux de Jean Rouch, qui utilisait la caméra comme support de son ethnographie, que le choix des plans n'est jamais neutre. Saisir, dans deux descriptions de la même scène, un jeu de nuances permet de se situer plutôt dans une polyphonie et donc d'enrichir la perception.

Après chaque temps d'écriture était mise en place une lecture explicitement annoncée préalablement et suivie de remarques sur ce jeu de nuances pour donner à entendre toutes les possibilités offertes par ce type d'écriture. Avec un public confirmé dans cette démarche, il est possible de prendre un temps d'analyse plus long pour réfléchir aux différents champs sémantiques mobilisés pour la même scène. Le but poursuivi était de libérer chacun dans son écriture et sous le regard mutuel afin de pouvoir anticiper le moment où les textes pour le livre se donneraient à voir et à entendre entre nous.

■ Une deuxième campagne d'observations

La deuxième campagne d'observations a porté sur les enfants avec une question de départ simple : « Que font des enfants dans une pédagogie où dominent les activités libres ? » Nous avons constitué des grilles d'observations spécifiques que nous présentons ci-après et nous avons mis à jour l'« effet Courcelles ». L'intérêt de cette deuxième campagne est lié au travail mené dans le groupe de recherche-action. Les membres de ce groupe commençaient à comprendre que cette pédagogie produisait un effet sur les enfants sans pour autant arriver à le nommer. Cette idée restait donc suspendue à la recherche de faits pour la faire tenir et exister. Lors de notre travail de terrain portant d'abord sur l'activité des enfants, nous avons découvert justement des situations pouvant témoigner du processus mis en place. Cette découverte nous a permis de poser l'existence d'un « effet Courcelles ». Et nommer ainsi un faisceau de faits en un terme générique nous a donné la possibilité dans un deuxième temps de partager un cadre de référence potentiel. Le travail du groupe de recherche-action s'est orienté progressivement dans l'explicitation de ce phénomène.

■ Les différentes séances

Pour comprendre la démarche de travail du groupe de recherche-action, il nous paraît opportun de donner à voir le déroulement des différentes séances. Ensuite, nous mettrons en perspective ces séances au regard de l'ensemble de la recherche.

Lors de la première séance⁸ proprement dite, nous avons présenté les résultats de nos observations concernant le fonctionnement de la colo. Cela a eu pour effet de faire prendre conscience au groupe de la richesse de la pédagogie développée et de la possibilité de pouvoir en rendre compte. « La colo, ce n'est pas qu'amuser les enfants, c'est un objet possible de réflexions », comme le dit l'un des participants du groupe. En fait, la question du travail à venir portait pour le groupe sur l'idée de modèle : un modèle en tant que prise de conscience de ce que développe cette pédagogie ; modèle dans l'objectif de diffuser ce projet ; modèle concurrent d'un modèle dominant. L'important était de rendre visible un espace éducatif spécifique. Au fur et à mesure des séances, les quelques questions de départ suivantes se sont affinées et précisées : comment accompagne-t-on les enfants et les adultes ? Quelles sont les prises de responsabilité des enfants et des adultes ? Comment naît chez les enfants l'envie de vivre ses vacances et non de pratiquer seulement des

^{8/} En septembre 2005.

activités ? Pourquoi certains enfants ne rentrent-ils pas dans le projet ? Quels sont les effets du projet à long terme ? Il est intéressant d'observer que les questions portent souvent sur les enfants et les adultes dans le même temps. Cela pointe une interrogation sur la cohérence du projet à l'égard de ces deux types d'acteurs. La durée de l'expérience, vingt-cinq ans, est une spécificité de cette pédagogie ; pour le coup, les effets, sans être encore identifiés, sont ressentis aussi bien côté enfants que côté adultes, dont un certain nombre sont d'anciens colons.

Un travail d'analyse collective d'un matériel iconographique⁹ a permis de faire apparaître une vision, des expériences communes entre les participants malgré leurs différences générationnelles (certains étant là depuis le début, d'autres depuis un ou deux ans). Leur perception commune de la colo porte sur la place de l'enfant. « L'enfant est le chef d'orchestre, c'est un lieu qui s'adapte aux gens, qui se tourne vers les individus » ; « c'est intime même si c'est collectif » ; « pas ou peu d'activités où un animateur met en activité les enfants » ; « une unité même si des projets sont différents ». Au fond, Courcelles apparaît comme un lieu d'abord fondé sur une posture passant par l'activité et non par l'animateur.

Dans la séance suivante, l'« effet Courcelles » a commencé à apparaître au travers d'un atelier d'écriture ethnographique consacré à la description d'une situation. « L'institution produit des actes, les situations donnent à voir ce qui se passe et ce qui se passe est construit » ; « dans cette colo, il est possible de prendre l'initiative de faire des choses et aussi de se positionner et d'en prendre le risque » ; « les adultes incitent à prendre des initiatives » ; « des moments de rencontres adultes/enfants, mais aussi des moments où les enfants sont seuls. » On identifie ainsi l'initiative, la possibilité offerte et prise d'agir, comme particularités de cette colo – ce qu'à partir de ce moment nous nommerons l'« effet Courcelles ».

Les participants commencent alors à identifier l'un des aspects pouvant générer l'« effet Courcelles » : la prise de responsabilité. Cela les amène à s'interroger sur ce qu'est cette prise de responsabilité et *a contrario* sur les enfants qui n'entrent pas dans l'« effet ».

Deux séances après celle-ci, la réflexion va avancer. D'abord en ciblant d'autres éléments participant à l'« effet Courcelles » : la considération, l'accompagnement, l'affirmation de la capacité de l'enfant ; ensuite en tentant de décrire plus précisément les enfants qui n'entrent pas dans le projet. Il apparaît qu'un moyen de repérer ces enfants est de vérifier s'ils sont seuls et, alors, trois cas différents se présentent : des enfants restent seuls mais ils sont en lien avec au moins un adulte ; des enfants sont forcés à venir (rare) et finissent par s'accrocher à l'ambiance ; enfin, certains n'arrivent vraiment pas à s'accrocher. Ces derniers feront l'objet d'observations et d'analyse dans la suite de ce travail, au cours des années à venir.

Finalement, tout au long de la vie du groupe de recherche-action, nous avons travaillé la question de l'écriture et l'objectif de celle-ci s'est orienté vers la mise au jour de l'« effet Courcelles », en passant par des faits précis et observables, en mettant en perspective scènes et coulisses, en générant des recueils de données (observations, carnets de bord, interviews, enquêtes, photos).

Travailler en groupe de recherche-action

Le travail en recherche-action est une modalité spécifique pour l'appropriation de savoirs autoconstruits. Il génère des effets aussi bien sur l'institution que sur les dynamiques travaillant les acteurs. Nous avons aussi fait des découvertes concernant la manière dont fonctionne le champ des colonies de vacances à l'égard des canons de présentation des pédagogies à l'œuvre.

^{9/} Différentes photos prises au cours des vingt-cinq ans du projet.

■ Le dispositif de travail

Le groupe a noté, lors du bilan, l'intérêt pour une association d'offrir à ses permanents et adhérents une occasion de réfléchir à leurs pratiques et ainsi de pouvoir donner du sens à l'action quotidienne. Il a aussi remarqué qu'il s'agissait d'un travail à risque car il fait se dévoiler les pratiques pédagogiques personnelles ; il peut faire apparaître des divergences. L'effet institutionnel indéniable est qu'une nouvelle génération s'est approprié le projet et en devient porteuse en ayant envie d'être davantage dans l'analyse et la compréhension que dans la revendication de valeurs sans distanciation. Un acquis pour l'association est celui d'avoir vécu une démarche d'intelligence collective où le collectif produit des savoirs que l'individu ne peut atteindre seul.

■ Le travail d'écriture en animation socioculturelle

C'est au travers des difficultés à se mettre parfois au travail au sein du groupe de recherche-action que nous est apparue de plus en plus clairement une saturation référentielle dans la manière d'écrire en animation socioculturelle. En fait deux modes d'écriture fonctionnent dans l'ordre de l'évidence : l'écriture de validation, l'écriture institutionnelle. La première a pour référence les écrits demandés à l'occasion des formations de directeurs de centre de vacances et de loisirs. Dans ce cadre, penser et donc écrire en pédagogie dans le champ de l'animation consiste à énoncer un projet et ensuite à le décliner dans une série de situations caractéristiques (comme la journée-type). L'écriture institutionnelle est celle qu'exigent les tutelles (CAF, Direction départementale de la jeunesse et des sports...) pour obtenir des financements et pour les justifier. Nous sommes alors, quant au mode d'écriture, dans le registre de l'évaluation du projet.

Le groupe de recherche-action n'arrivait pas à exprimer le contenu de sa pratique dans les canons habituels des écrits de ce champ. Confronté à ce type de problèmes, le chercheur habitué à la démarche ethnographique sait que ces difficultés marquent la présence d'une question-clé à travailler. Sa posture l'autorise à interroger les pratiques habituelles d'écriture et permet aux membres du groupe de recherche-action d'exprimer le contenu de la pratique pédagogique de la Maison de Courcelles dans une langue qui leur est propre, éloignée de l'écriture de validation ou institutionnelle.

La démarche d'atelier d'écriture ethnographique a permis aux acteurs de découvrir que le choix des mots pour rendre compte d'une situation n'était pas anodin. Chaque scène décrite comprend ce qui est vu mais aussi les mots pour la décrire. Et le choix des mots amène à entrer dans un autre niveau de rendu.

Nous avons ainsi travaillé sur des traces, matériel iconographique constitué de photos anciennes de la colonie de vacances. Dans l'analyse des choix de photos est apparue l'existence d'un vocabulaire commun entre les acteurs, pas seulement au niveau des mots, mais aussi dans les images. Nous sommes donc resté au plus proche des mots des acteurs. Cela se traduit, dans la présente publication, par des inserts écrits dans le cadre des ateliers d'écriture ethnographique.

Cette expérience interroge pour le moins la conception de l'écrit dans ce champ de pratiques pédagogiques. Au-delà de l'écrit de légitimation (« professionnelle »¹⁰ ou institutionnelle), il existe une place pour des écrits qui permettent d'accumuler des savoirs pratiques ou des pratiques. Écrits qui pourraient se répondre, se citer mutuellement et s'exposer comme le ferait tout écrit scientifique pour se faire reconnaître d'une communauté. La quasi-absence de tels écrits interroge au fond sur l'existence d'un seul type de discours, celui de la légitimation et, pour tout dire, de l'idéologie.

10/ Volontaire serait plus juste.

L'observation des enfants en centre de vacances

Une question importante du travail de recherche-action est la construction d'un savoir sur la pédagogie de Courcelles crédible, c'est-à-dire fondé. Deux démarches ont permis d'atteindre cet objectif. Les membres du groupe de recherche-action ont effectué des recueils de données (questionnaire, entretiens) ; ils ont travaillé sur des observations (élaborations à partir de traces, de situations particulières) ; ils ont analysé leur propre pratique (écriture sensible). Ces éléments donnent des textes avec deux tonalités : scènes et coulisses. La seconde démarche a consisté, pour notre part, à mener des observations ethnographiques. C'est de la confrontation entre ces deux registres, dans le dispositif du groupe de recherche-action, que des savoirs crédibles se sont constitués.

Il nous paraît important d'aborder ici la question de l'observation des enfants au sein d'une colonie de vacances. Il existe peu de travaux allant dans ce sens, hormis ceux de Jean Houssaye et de Cécile Kindelberger. Nous présenterons leur approche pour situer la nôtre, avant ensuite de présenter nos principaux résultats.

■ Les différents travaux sur ce sujet

Houssaye (1995, 2005) analyse les effets produits sur les relations entre enfants dans une colonie de vacances centrée sur les jeux libres, la mixité et des groupes hétérogènes en âge. Pour ce faire, il s'appuie principalement sur les sociogrammes de Moreno, qui consistent à interroger chaque enfant sur « qui sont tes copains et tes copines ». À partir de là est analysée l'augmentation des réseaux amicaux. Kindelberger (2004) s'intéresse à l'influence de la personnalité de l'enfant sur la formation de ses expériences sociales et, inversement, en quoi les expériences sociales vécues avec des pairs ont une incidence sur la personnalité de l'enfant. L'auteure va chercher à mesurer deux aspects : la popularité (indicateur de l'acceptation par les pairs) et les relations amicales (lorsqu'il existe un choix affinitaire réciproque). Elle utilise trois modes de recueil de données : un questionnaire sociométrique (les enfants avec qui l'enfant passe le plus de temps, les préférés, les rejetés), des échelles de mesure de la cognition sociale (buts sociaux, perception des pairs, conduites d'agression), l'observation par les animateurs des enfants (les comportements agressifs directs, indirects, l'isolement, les attitudes altruistes).

Pour notre part, notre question de départ portait sur : « Que font des enfants dans une colonie de vacances fonctionnant principalement sur des activités libres ? » Nous avons choisi d'y répondre en travaillant à base d'observations ethnographiques. Il s'agissait d'ouvrir le plus possible le champ des possibles. Les observations de terrain ont été quotidiennement portées dans un carnet de bord et travaillées. Nous avons mené plusieurs entretiens avec les personnes présentes dans la colonie, afin de comparer nos hypothèses constituées au fur et à mesure.

■ La construction d'une grille d'observation

Construire une méthodologie de l'observation des enfants en même temps que nous étions confronté nous-mêmes aux questions que cette posture soulève était un enjeu que nous nous étions fixé pour cette campagne. Nous avons donc fait un travail sur le vif et à partir d'une relecture quasi quotidienne de nos notes. Ainsi, au fur et à mesure, nous avons construit des grilles pour observer des enfants. Après avoir assez rapidement compris que les enfants passaient souvent du temps à se demander avec qui jouer, à aller voir ce qui se passe dans les différents lieux pour savoir si une activité pourrait les intéresser, mais aussi pour savoir

qui est où, nous avons commencé à regarder de plus près quel enfant se trouvait avec quel(s) autre(s). Mais, pour cela, il nous fallait être en mesure d'identifier les enfants sans pouvoir nous appuyer sur la base classique des prénoms. En effet, l'apprentissage des prénoms qui nous semble être un bon moyen pour cette tâche nécessite un travail assez long. Or nous n'avions pas le temps nécessaire pour les acquérir. N'oublions pas ici que des enfants arrivent ou partent quasi quotidiennement. Nous avons donc commencé par classer les enfants par leur âge supposé. Notre longue expérience des enfants comme acteur de ce champ nous donnait un avantage certain. Nous avons d'ailleurs vérifié à partir de la liste des enfants que les âges que nous avons donnés étaient justes. Nous avons aussi à trouver un mode d'annotation rapide pour rester centré sur le contenu des interactions¹¹.

Ensuite, nous avons pu regarder qui était avec qui. Nous avons découvert que les enfants étaient souvent avec les mêmes. Cela a fait apparaître des structures de regroupement d'enfants. Soit ils sont seuls la plupart du temps (I) ou soit par paire (P), en trio (T), en « groupe » mixte, c'est-à-dire avec des enfants d'âges différents (M) ou en groupe de plus de trois enfants du même âge (G). Notons au passage que nous distinguons depuis les groupes (structure quatre et plus de quatre enfants) des regroupements (structure où se trouve des Individus, des Paires, des Trios, des groupes Mixtes, des Groupes ou IPTMG). Les regroupements sont souvent éphémères. Ils existent par exemple lors d'activités pour ensuite se recombinaison ou disparaître.

Le dernier élément méthodologique a été d'identifier une situation dans laquelle pouvait s'observer l'évolution des IPTMG. Le moment de repas nous est apparu comme un instant privilégié. La question d'une méthode d'observation doit se combiner avec deux autres éléments : le fonctionnement de la colonie de vacances, le projet de celle-ci. Au fond, nous pouvons dire qu'au-delà de l'aspect méthodologique la conception de la colonie de vacances est centrale dans la construction des supports d'observation¹² (cf. annexe).

■ Comment varient la constitution des groupes d'enfants et les activités ?

Au travers de l'analyse des observations, nous voyons apparaître progressivement une interaction forte entre d'un côté la constitution de groupes d'enfants et de l'autre les activités qu'ils mènent. La prise d'initiative est différente selon les relations que l'enfant s'est forgées au cours du temps.

Nous partons de nos deux premières observations¹³. Dans la première, deux garçons jouent au diabolo dans la salle cirque, ils semblent être dans un rapport démonstratif. Leurs interactions servent à fixer ce qu'il est bien de faire ou pas.

[G2 – Je veux faire un spectacle de diabolo.

G1 – Non, attends, faut qu'on soit bien entraînés.

G2 – Oui, d'accord.

G1 – Le louvre inversé, montre-lui.

G2 – Je lui montre.

G2 – Tu veux que je te montre.

G1 – Fais pas ton malin.

G2 – Non...]

La première interaction est assez caractéristique de ce que nous avons observé dans ce lieu. Dans une sorte d'émulation, un enfant montre à un autre et celui-ci essaie de refaire la figure. Certains enfants se vantent et peuvent être remis à leur place.

11/ Finalement, nous avons fini par élaborer un système de repérage :

- g et f pour les enfants de 6 ou 7 ans,
- gm et fm pour les 8 et 9 ans
(en fait un g et un f avec une barre dessus pour moyen),
- G et F pour les enfants de 10 et 11 ans,
- paf et pag (pré-ados filles et garçons) pour les enfants de 12 et 13 ans.

12/ Et pour le coup dire que la centration sur les relations entre enfants et la manière dont elles se construisent est spécifique d'une observation du processus de personnalisation. Pour l'acculturation et l'individualisation, d'autres approches de recueil de données sont nécessaires.

13/ S1 15/07/06 salle cirque ;
S2 15/07/06 coin trappeur.

Dans la deuxième observation réalisée au coin trappeur et qui comprend deux parties, nous avons d'abord l'interaction concernant l'établissement des règles pour jouer et indiquant le passage vers un autre jeu, et, ensuite, une cabane, support d'interactions, où l'enjeu est d'être ou non autorisé à participer à sa construction.

[gm4 – Théo trouvé ! Charlotte trouvée !

F1 – Je suis comment ?

gm4 – Avec un pantalon rouge.

F1 – Tu dois dire sur le ballon.

F1 – J'en ai marre de jouer, d'accord ?

G3 – Pourquoi ?

F1 – Comme ça j'en ai marre !

G3 – Mike, t'es prisonnier ! Je t'ai vu, arrête de tricher ! Mike, je t'ai vu ! Tony, 1,2,3 ! Je vous ai vus là-bas au fond, alors arrêtez de tricher !

G7 – On fait une balle au prisonnier.

G3 – Pourquoi ?

G7 – Pour changer de jeu.

G3 – D'accord.]

Le jeu n'arrive pas à prendre. Certains joueurs ne connaissent pas le nom des autres et à la gamelle, c'est rédhibitoire. D'autres ne comprennent pas bien les règles. Finalement, une animatrice qui passe alors va reprendre l'idée de faire une balle au prisonnier et la partie durera un long moment.

[Un enfant (gm) s'approche d'une cabane où deux G et une f sont affairés :

G1 au gm – Faut aider pour entrer dans la cabane.

Le gm s'éloigne. Il repasse un peu plus tard sans s'arrêter.

Un G s'approche, s'assoit sur le sol et regarde les autres jouer un long moment. Finalement, il se lève, prend une scie et commence à scier une planche, la f vient le regarder. Les deux autres G continuent leur jeu.]

Ces observations font apparaître des interactions fortes entre quelques enfants (deux ou trois) et des regroupements plus éphémères, sauf en présence d'un animateur. Notons que nous sommes samedi, jour traditionnel de départ et d'arrivée des enfants. Après ces observations, nous remarquons que des regroupements se construisent et se déconstruisent dans la journée. À partir de quoi se font-ils ? En fonction des activités, des sollicitations ? Des modalités de sollicitations ? Qui peut inviter qui ? Qui accepte ? À quelles conditions ? Être ensemble ? Faire ensemble ? Certains sont-ils rejetés ? Pourquoi ?

Dans la situation suivante, nous verrons que la préoccupation des enfants semble bien être celle d'être intégrés à une activité. Certains enfants s'occupent seuls, d'autres proposent et organisent des jeux, d'autres essaient de s'intégrer, d'autres empêchent les jeux de se faire (S7 16/07/06).

[Deux trios construisent des tours avec des Kapla dans la salle tipi (3G et 3 gm) ; une f, deux G sont aussi présents.

G2 – Ne prenez pas tous les Kapla.

gm1 – Vous en avez encore.

G3 – C'est quoi ça ?

gm2 – C'est des canons.

Un garçon qui se trouvait hors du jeu envoie un Kapla sur un gm, il vient ensuite déplacer des Kapla.

gm1 – Arrête !

G7 – J'ai le droit de jouer aux Kapla.
 G2 – C'est à eux.
 G7 – Oh là là, j'ai le droit de faire une catapulte.
 G7 – Je peux détruire ?
 G5 – Non, tu ne touches pas. Arrête !
 Les gm détruisent ce qu'ils avaient fait ; ils rangent leurs Kapla alors qu'ils avaient évoqué l'idée de faire des Kapla toute la journée et ils s'en vont.
 G5 – Arrêtez de balancer !
 G7 – Mais on n'a rien balancé !
 G5 – Arrête de lancer !
 G7 – Mais j'ai envoyé juste là !
 G7 continue à envoyer des Kapla, adossé au tipi, il se rapproche des trois derniers restés à construire des tours. Un autre, G8, arrive et se met à construire une tour avec G7. G5 abandonne son jeu et s'en va. Finalement, G7 va jouer à un jeu de société avec une animatrice. G8 détruit sa tour et va rejoindre les deux G restant. Il met un dinosaure en plastique sur l'une de leurs tours.
 G3 – Arrête, ça tient à peine !
 G2 – Laisse, c'est bien comme ça.
 G8 les aide à construire leur tour.
 G3 – Arrête, arrête !
 G8 – C'est moi qui vais le mettre (le dinosaure).
 G3 – D'accord, mais après.
 G2 – Godzilla, il écrase les immeubles.
 f – Y a encore un dinosaure, regarde et un tigre.]

Nous observons dans cette situation deux choses importantes. D'abord, nous commençons à comprendre que les regroupements sont bien des structures composées de sous-éléments, ici des trios et des individus. S'ils jouent à proximité avec des interactions entre eux, ces structures sont plus solides que le regroupement. Nous observerons d'ailleurs par la suite que les trios, tout comme les paires, les mixtes, les individus et les groupes sont assez stables. Ensuite, nous voyons ici comment certains enfants (I) cherchent à être intégrés aux jeux des autres. L'agression doit être entendue au sens étymologique du mot : aller vers l'autre. Cette stratégie ne fonctionne pas pour G7 qui, après avoir créé le contact, reste dans cette posture et, finalement, il arrive surtout à faire partir les autres enfants sans se faire lui-même intégrer. G8, lui, passe de l'agression au jeu. Nous voyons comme dans la situation du coin trappeur que c'est le fait de se mettre à côté un certain temps qui lui permet d'être accepté par les autres. C'est le cas d'ailleurs de f qui jouait à la dînette dans la même pièce avant de s'intégrer au jeu des G. Reste à savoir maintenant comment se constituent les regroupements en intégrant aussi le travail des animateurs et à quoi tient la création des Individus, Paires, Trios, Mixtes et Groupes (IPTMG) ?

Nos observations ont été réalisées entre deux périodes de la colo : nous sommes arrivés un samedi et nous sommes repartis un jeudi. Or le samedi et le dimanche, l'effectif de la colo a été profondément modifié. Les observations précédentes, ci-dessus, ont été réalisées les samedi 15 et dimanche 16 juillet. Le lundi 17, nous avons modifié notre approche en travaillant sur une analyse des déplacements sous la tonnelle. Du fait de l'arrivée de nombreux enfants, la dynamique était complètement différente. Nous observions deux choses : de fréquents déplacements (environ 50 passages en trente-cinq minutes) et des regroupements massifs (5 regroupements contenant quasiment l'ensemble des enfants). C'est le mardi que nous avons commencé à percevoir l'existence de petits groupes et leur stabilité au cours de la journée. Pour être plus précis, il existe plusieurs moments où les enfants circulent et se

cherchent : en début de matinée, après le repas du midi, après le goûter¹⁴, mais en dehors de ceux-ci les enfants sont presque toujours avec les mêmes enfants. Le mercredi, nous avons perçu des modifications par rapport à la veille. En fait, un « événement », l'arrivée d'un avion fictif annonçant la création d'un spectacle, va changer l'organisation des IPTMG. Entre autres, des enfants qui étaient la veille seuls vont se regrouper pour le spectacle et par la suite vont continuer à se déplacer ensemble.

Nous voyons donc qu'à l'arrivée de nouveaux enfants une dynamique s'enclenche. Le déroulement commence par des déambulations permettant de découvrir à la fois les lieux, mais aussi de croiser les autres¹⁵. Puis nous avons des regroupements. Sont-ils dus aux animateurs ? Nous ne savons pas. Enfin, à partir de là, les IPTMG vont se constituer et évoluer au cours du temps en fonction des événements mais pas seulement. Nous avons repéré un effacement progressif des groupes au profit de groupes Mixtes. En fait, le « mélange » se fait progressivement entre tous les enfants.

■ Est-ce un effet de la colo sur les enfants ?

Pour répondre à cette question, il est nécessaire de revenir sur le projet de la colo de Courcelles. Le but poursuivi est de permettre aux enfants d'être à l'initiative de leurs vacances. Rappelons ici que la structure de fonctionnement de la colo est basée sur une organisation des adultes afin que les enfants puissent se déplacer dans la colo, découvrir les activités dans le maximum de sécurité. Ainsi, dans chaque espace dédié aux activités se trouve un adulte qui peut proposer d'organiser quelque chose en lien avec le lieu ou renseigner les enfants sur l'usage de certains objets. Reste que, dans le travail du groupe de recherche-action, l'idée d'un effet de la colo sur les enfants est revenue régulièrement. Mais de quel ordre peut être cet effet ?

C'est à l'occasion de cette campagne d'observations que nous avons commencé à élaborer des hypothèses sur l'effet colo de Courcelles. Nous avons observé une évolution des enfants, au cours du temps, dans leur investissement des possibilités offertes par le lieu, dans les propositions d'organisation de projets. Cette réalité est fonction de l'organisation des enfants. L'« effet Courcelles » pourrait avoir besoin pour exister de passer d'abord par les structures PTMG ; la position I (individuelle) étant peut-être la moins propice pour être dans l'initiative de ses vacances. Les coins permettent des regroupements où les enfants vont faire une activité en cohabitant ; l'animateur présent peut, en proposant de faire quelque chose, faciliter la construction d'un regroupement. Mais, pour l'« effet Courcelles », il faut distinguer les enfants qui vont solliciter un animateur pour faire quelque chose de ceux qu'un animateur mobilise. L'événement « avion » offre un cadre pour faire un spectacle et, là, des enfants vont aller au-devant des animateurs, d'autres vont être mobilisés par les animateurs, alors que d'autres encore vont rester à l'extérieur du mouvement. C'est peut-être cela qui désigne ceux qui sont dans le projet des autres. Les premiers, ceux qui sollicitent et ceux qui sont sollicités et vont répondre positivement, et les deuxièmes, les autres. C'est parmi les deuxièmes que se trouvent ceux qui vont perturber le spectacle ou le critiquer.

Le travail des animateurs pourrait être alors de faire entrer les enfants dans la catégorie de ceux qui s'engagent dans les cadres proposés (grands jeux, spectacles). L'« effet Courcelles » serait cet effet d'entraînement des enfants vers l'investissement de ceux-ci dans un projet (une nuit spéciale, un spectacle, un grand jeu...), soit en allant vers les animateurs pour leur faire une proposition, soit en acceptant la proposition des animateurs.

14/ Après le repas du soir, il y a soit un spectacle, soit un projet de dormir dehors ou encore rien de particulier, mais alors rapidement les enfants vont aller dans leur chambre pour se doucher, puis se coucher et, dans tous les cas, les enfants savent ce qu'ils ont à faire.

15/ De nombreuses interpellations entre enfants ont lieu dans les couloirs.

Le résultat du groupe de recherche-action

La recherche-action est une situation particulière de constitution d'un savoir sur une pratique. Elle pose la question de la teneur de ce savoir. Nous avons choisi de nous inscrire dans la construction d'un savoir crédible plutôt que valide. Dans ce deuxième cas, nous aurions dû élaborer un dispositif de recherche à notre avis trop complexe pour le but poursuivi. La construction d'hypothèses fondées par le terrain et les acteurs permet à ceux-ci de construire le discours et son analyse dans un aller-retour avec les pratiques qui continuent de se dérouler. L'apport du chercheur porte sur la mise en place d'un dispositif et sa mise en œuvre. Les observations que nous avons réalisées doivent être entendues pour ce qu'elles sont : des hypothèses de travail. Et si nous avons fini par elles, c'est pour ouvrir maintenant la lecture aux scènes et coulisses des acteurs.

L'empreinte de Maria Montessori

À Courcelles, nous ne sommes pas très riches en écrits qui disent notre pédagogie. Comme tout organisateur, nous possédons un projet éducatif et, comme tout centre de vacances, les projets pédagogiques se sont actualisés au fil des années, mais c'est à peu près tout ce que nous possédons. Souhaitant consacrer quelques pages de ce livre à partager nos découvertes sur nos liens avec le courant pédagogique montessorien, nous avons choisi de relire les écrits élaborés souvent intuitivement par des acteurs de terrain et de les interroger en les croisant avec ce que nous dit Maria Montessori dans ses propres écrits.

L'origine du projet de Courcelles s'inscrit dès le départ dans une volonté de créer un espace où les intuitions pédagogiques des courants de l'éducation nouvelle seraient mises en œuvre au service de l'enfant en vacances. « Ainsi chacun peut vivre et expérimenter des activités nouvelles, différentes ou connues, selon son rythme propre et les besoins du moment, avec l'accompagnement d'une équipe pédagogique et technique d'adultes, ouverte, adaptable et à l'écoute. Un espace de choix qui peut aller jusqu'à ne rien faire, voire s'ennuyer librement et tranquillement¹⁶. »

Instinctivement et confusément, nous nous sentions proches d'Alexander S. Neill, de Célestin Freinet ou de Maria Montessori. Ce n'est qu'avec la mise en place de séjours pour des plus petits, et notamment pour l'accueil des 4-6 ans, que nous avons réellement compris tout l'apport de Maria Montessori dans nos pratiques d'animation.

MARIA MONTESSORI (1870-1952)

« En réalité l'enfant porte en soi dès l'origine la clef de son énigmatique existence individuelle. Il dispose d'un plan de structuration inné de son âme et de lignes directrices programmées pour son développement. Tout cela est d'abord extrêmement frêle et sensible et l'intervention intempestive de l'adulte, avec sa volonté et ses idées exagérées de la perfection de son autorité propre, peut anéantir ce plan ou en compromettre sa réalisation. »

Pour Maria Montessori, l'enfant porte en lui les potentialités de son développement futur. L'adulte a une place en retrait, une posture humble. Il accompagne le développement de l'enfant. Pour ce faire, il s'appuie sur un environnement aménagé avec des objets spécifiques. L'enfant trouve son équilibre et les moyens de se développer en manipulant les structures mises à sa disposition.

Pour aller plus loin :

HOUSSAYE J. (dir.), *Quinze pédagogues, leur influence aujourd'hui*, Paris, Armand Colin, 1994 ;
Quinze pédagogues aujourd'hui, Paris, Armand Colin, Coll. « Textes choisis », 1995.

16/ *Projet éducatif de Courcelles (extraits)*,
2003.

« Être animateur avec des petits est un “métier” différent que celui d’accompagner les plus grands »

Grâce à la psychologie contemporaine, tout éducateur sait aujourd’hui que le développement de l’enfant passe par différents stades bien identifiés, qu’il est primordial de prendre en compte pour permettre à l’enfant de grandir. Maria Montessori insiste sur le caractère unique de chaque enfant, qui évolue à son rythme et selon ses besoins : invitation pour nous à nous donner les moyens de nous situer dans une dynamique d’accompagnement individuel. « L’enfant âgé entre 4 et 8 ans voit ses capacités cognitives, psychomotrices et affectives croître et se transformer de façon étonnante. L’adulte en est conscient, il est avant tout disponible et à l’écoute et possède en lui des capacités d’adaptation qui répondront aux besoins de l’enfant. Il sait que la vie quotidienne prédomine l’activité, il est prêt à coopérer à la démarche volontaire de l’enfant de dépasser les différents stades de croissance qui s’opèrent en lui¹⁷. »

« Aide-moi à faire seul », dit Maria Montessori

Dans les maisons des enfants montessoriennes, tout est pensé pour que l’enfant progresse individuellement, accompagné par un éducateur, un « maître » qui le guide sans pour autant intervenir si cela n’est pas nécessaire. « Ce qui a le plus surpris [dans la naissance des mouvements d’Éducation Nouvelle], c’est le renversement entre l’adulte et l’enfant : le maître sans chaire, sans autorité, presque sans enseignement ; et l’enfant devenu le centre de l’activité, qui apprend tout seul, libre dans ses choix de ses occupations et de ses mouvements¹⁸. » Ainsi Montessori nous apprend à regarder chaque enfant pour lui-même, là où il en est, comme un être capable de se prendre en main et d’accomplir ce qu’elle nomme les « périodes sensibles » qu’il traverse, comme autant de facteurs de croissance.

À Courcelles, toute notre pédagogie, faut-il le rappeler, s’enracine dans un accompagnement personnalisé. « Le centre de vacances doit permettre à l’enfant d’être en vacances, de faire quelque chose de différent, dont il a envie, qu’il connaît déjà ou qui va être nouveau, comme et quand il le veut¹⁹ ». Et le fait que nous n’employons dans nos écrits pédagogiques que très rarement l’expression « les enfants » au profit de « l’enfant » est une illustration typique de notre approche.

L’activité est toujours donc librement choisie et elle s’organise en fonction de chaque enfant. Comme Montessori, nous sommes convaincus que « le libre choix est l’activité la plus élevée : seul l’enfant qui connaît ce dont il a besoin pour exercer et développer sa vie spirituelle peut en vérité choisir librement²⁰ ». Nous refusons une planification qui répondrait à nos critères d’adultes et privilégions l’accueil disponible de ce que chaque enfant est capable de susciter. « L’organisation du centre doit être au service de l’enfant. C’est à celle-ci de s’adapter le mieux possible à l’enfant, et non à ce dernier de subir l’organisation. Ceci permet d’aborder différemment les contraintes provenant de toute vie collective²¹. »

Les raisons qui justifient ce choix éducatif sont évidentes : elles découlent du respect et de la reconnaissance de chacun dans sa différence, comme valeur que nous voulons cultiver. Plus précisément, elles s’enracinent dans le plein accord de la mise en œuvre d’une éducation permettant à l’enfant de prendre sa vie en main, sûrs que nous sommes de ses capacités à grandir par lui-même, sûrs que notre rôle d’adulte, dans une approche bienveillante et confiante, réside principalement dans une attention qui nous permettra de comprendre ce que l’enfant attend de nous pour aller plus loin dans ses besoins, ses découvertes ou son apprentissage.

17/ *Projet pédagogique du séjour*
« Les p’tits loups font du cirque à la campagne » (extraits), 2001.

18/ MONTESSORI M., *L’enfant*, Paris, Desclée de Brouwer, 1936 (rééd. 2004).

19/ *Projet pédagogique du séjour*
« Je prends le temps » (extraits), 1990.

20/ MONTESSORI M., *L’esprit absorbant de l’enfant*, Paris, Desclée de Brouwer, 1959 (rééd. 1992).

21/ *Projet pédagogique du séjour*
« Je prends le temps » (extraits), 1990.

Mais, à Courcelles, nous ajoutons facilement : « ... Et avec les autres »...

La notion de « groupe » est omniprésente. Nous parlons, par exemple, facilement d'« intégration dans le groupe » et, si un enfant reste seul, nous allons vérifier qu'il l'est par choix et besoin constructif. Nous considérons que les enfants ont un rôle à jouer entre eux et qu'à l'instar de l'adulte ils contribuent mutuellement à l'épanouissement de chacun. « Dans un esprit de compréhension, de partage, de communication, les enfants, les jeunes et les adultes s'enrichissent mutuellement de leurs compétences, de leurs savoirs, de leurs personnalités, de leurs comportements et de leurs expériences, ils cultivent la valeur du "vivre-ensemble" en favorisant la rencontre des différences générées par toutes les formes d'exclusion²². » Ou encore : « Il [l'animateur] jongle entre l'accompagnement individualisé et la dynamique que le groupe permet. [...] Les enfants entre eux s'aident à grandir en accueillant le grand ou le plus petit comme un pair, privilégiant naturellement la complémentarité et le plaisir de jouer ensemble²³. »

... « À son rythme... »

Reconnaissant que le rythme de l'enfant est intrinsèquement lié à son individualité et à sa personnalité, tous les instants de la vie à la colo sont pris en compte comme activité à part entière. Nous ne séparons pas la vie quotidienne (le lever, la toilette, les repas, les temps de repos et le coucher) du reste de la journée.

Chaque instant est pensé pour que l'enfant évolue à son rythme, selon ses besoins et ses envies, dans une volonté de rendre leur juste valeur à ces moments essentiels de croissance. « Le rythme n'est pas comme une opinion que l'on abandonne quand elle est surannée ou que l'on adopte quand elle est nouvelle : le rythme fait partie intégrale de l'individu ; c'est un caractère qui lui est propre, au même titre que la forme de son corps. Si le rythme est en harmonie avec le corps, l'individu ne peut en changer sans souffrance²⁴. »

À nous de rendre à ces moments toute leur valeur aux multiples gestes simples, savoir prendre le temps en apportant une note ludique : « Pour nous, adultes, l'activité, pour des raisons pratiques, correspond à des plages horaires réparties dans la journée. Mais l'enfant ne fait pas cette distinction : pour lui l'activité commence dès son réveil pour se terminer à son coucher, et encore. C'est tout aussi intéressant d'apprendre à mettre ses chaussures, à bien mettre la table, à barboter sous la douche que de faire des masques en plâtre. Si nous nous persuadons de cela, aider l'enfant à mettre ses chaussures seul va nous paraître à nous aussi très intéressant²⁵. »

Vers une ambiance qui rassure et sécurise

Nous adhérons pleinement à ce que Montessori nomme « ambiance », comme atout et clef de réussite : « ambiance matérielle adaptée aux proportions du corps enfantin » et « figure du maître » [...] « qui se satisfait de le voir agir et progresser tout seul, sans s'en attribuer le mérite²⁶ ».

Côté matériel, nous cherchons toujours à nous situer dans un équilibre entre le « comme à la maison » et le « à la taille de l'enfant ». Ainsi, dans la salle à manger, par exemple, se côtoieront du mobilier de taille différente et de petits moyens concrets et ludiques, qui permettront à l'enfant d'évoluer en toute sérénité. « Une table à leur niveau est prévue avec le nombre d'assiettes, de verres, de couverts, de carafes et de serviettes... Une

22/ *Projet éducatif de Courcelles* (extraits) 2003.

23/ *Projet pédagogique du séjour* « Les p'tits loups font du cirque à la campagne » (extraits) 2001.

24/ MONTESSORI M., *L'enfant*, op. cit.

25/ *Projet pédagogique du séjour* « Les p'tits loups font du cirque à la campagne » (extraits), 2001.

26/ MONTESSORI M., *L'enfant*, op. cit.

signalétique indique où se met chaque chose. Ainsi l'enfant pourra prendre en charge l'installation de sa table avec ses copains et commencer son repas sans souci. Monsieur "Mange tout" est un facteur essentiel de la réussite du repas... Il s'agit d'un seau sympa où l'enfant pourra jeter ce qui lui reste dans son assiette et parcourir ensuite le chemin entre la salle à manger et la salle de vaisselle sans frayeur de "je vais tout mettre par terre". [...] On peut multiplier les exemples, l'essentiel reposant dans la cohérence du repère posé auquel l'adulte se tient sans en changer les règles d'une fois à l'autre. Ainsi l'enfant accueillera ces repères comme autant de soutien qui l'aideront à grandir en autonomie²⁷. » À l'inverse, vous ne trouverez pas de toilettes format minimaliste : quel est l'enfant qui en a à la maison ? Par contre, des repose-pieds modulables sont disponibles pour son confort.

Côté adulte, nous cultivons l'accueil bienveillant et confiant en l'enfant. Ainsi, rassuré, il peut mettre en mouvement ses capacités et les développer. « Les équipes d'animation ou de formation ont le souci d'accueillir l'autre sans méfiance, en lui accordant d'emblée le préjugé favorable²⁸. »

Ce sera cette même confiance et cette même bienveillance qui permettront à l'adulte de laisser l'enfant organiser librement ses vacances, allant jusqu'à autoriser celui-ci à quitter une activité quand il le veut. « Un enfant très jeune peut avoir une attention de très courte durée sur une même activité et passer à autre chose. Après s'être assuré qu'il ne la quitte pas à cause d'un échec, qu'il a abouti dans sa démarche, qu'en arrêtant il ne gâche pas de matériel, qu'il a bien rangé ce qu'il pouvait... pourquoi ne pas le laisser passer à autre chose²⁹. »

L'analyse pédagogique de nos pratiques, provoquée par l'écriture de cet ouvrage, nous a permis d'ouvrir des chemins d'expérimentation encore inexploités, que nous devinons déjà et que nous avons envie de mettre en œuvre. Nous disons souvent que Montessori nous apprend à regarder l'enfant qui grandit, dans ce qu'il est et dans les réalités toutes simples de son quotidien. Elle nous invite, nous provoque à le suivre dans son apprentissage et à nous impliquer à ses côtés quand il en a besoin, et seulement quand il en a besoin.

Loin de vouloir revendiquer ou récupérer une appartenance exclusive à un mouvement éducatif, nous sommes reconnaissants de ce que cette grande pédagogue nous enseigne. Et nous restons toujours étonnés du trop petit nombre d'initiatives pédagogiques inscrites dans cette mouvance, existantes aujourd'hui, en France, d'abord dans le monde de l'école, terrain pour lequel Montessori s'est investie, ensuite dans les autres milieux éducatifs, qu'ils soient de l'ordre du loisir ou d'ailleurs.

27/ *Projet pédagogique du séjour*
« Les p'tits loups font du cirque
à la campagne » (extraits), 2001.

28/ *Projet éducatif de Courcelles* (extraits)
2003.

29/ *Projet pédagogique du séjour*
« Les p'tits loups font du cirque
à la campagne » (extraits) 2001.

La colonie de Courcelles : scènes et coulisses

La pédagogie développée à la Maison de Courcelles se révèle à travers divers aspects de son fonctionnement. Nous allons aborder ceux-ci dans les lignes qui suivent.

La question posée au départ de ce travail, à savoir « comment rendre compte de ce qui se déroule dans la colonie de Courcelles », a orienté les choix d'écriture. Nous avons ainsi organisé les textes à partir de deux approches : les scènes et les coulisses.

Ceux qui viennent regarder la colo voient d'abord des activités en train de se faire, celles des enfants et celles des adultes. Chaque texte tente donc de donner à voir comment la colo se déroule. Les scènes ainsi présentées s'articulent les unes avec les autres pour faire la colo.

Grâce au travail de réflexion mené dans le groupe de recherche-action, chaque acteur de ce projet, avec l'aide du groupe, a pris de la distance sur le fonctionnement immédiat pour saisir tout ce que cela suppose d'organisation. Les coulisses sont ainsi montrées afin d'aider à saisir les fondements pédagogiques en jeu. Ce niveau d'écriture a été nourri à chaque fois par un travail sur carnet de bord, des entretiens, une analyse des traces produites par le fonctionnement ou une enquête par questionnaire. Nous partons de la perception de la colo par d'anciens animateurs qui, comme de nombreux visiteurs, se demandent pourquoi cela marche et quels effets sont produits par cette pédagogie, pour essayer, au fur et à mesure, de lever un peu le voile à la mesure de ce que nous avons pu élaborer comme analyse.

Courcelles, une maison de fous...

La Maison de Courcelles ! Si vous écoutez les gens de l'extérieur, vous pourrez entendre dire au choix que cette Maison de Courcelles est un « laboratoire pour l'animation », ou une « maison de fous », une sorte de village des « irréductibles Gaulois ». Mais de l'extérieur on ne voit jamais que la surface des choses, des apparences parfois trompeuses même. Alors, approchons et poussons la porte de cet endroit. Pour savoir ce qui se passe ici, nous allons partir d'interviews réalisées auprès de personnes qui, enfants, sont venues en colo à Courcelles.

Quand on écoute ces enfants, qui sont aujourd'hui de jeunes adultes, voire des animateurs à Courcelles, voilà ce qui s'y passe... Oh ! des choses simples, la vie quoi ! Plusieurs d'entre eux racontent avec beaucoup d'émotion des parties de pêche extraordinaires où ils avaient attrapé quelques goujons et quelques grenouilles ! Des campings, des sorties en vélo, le cirque et des soirées passées autour du feu de camp... Mais je vous entends déjà, toutes les colonies proposent ce genre d'activités ! C'est donc bien la preuve que l'explication du mystère se trouve ailleurs ! Car le mystère existe bien, sinon pourquoi ces jeunes gens, qui ont aussi fait d'autres colos, disent-ils que « c'est la première fois que je suis venue dans une colo comme ça », et que c'est une « bulle » où « on est coupé du monde » ! L'un d'entre eux va même jusqu'à déclarer : « c'est pas le paradis, même si on n'en est pas loin ! »

Un paradis, c'est un peu fort ? Dans ce cas, de quoi est-il fait ce paradis ? Uniquement de sorties et de parties de rigolades... Non, non, non, il y a autre chose ! Écoutons-les encore parler. Comment se fait-il qu'un des souvenirs les plus vivaces d'un enfant soit la vaisselle ! « Oui j'ai trouvé ça bien parce qu'on voyait tout le monde y aller, donc le directeur, et même les animateurs. Ça change ! » Eh oui, ici tout se partage, même la vaisselle. C'est ce qui

permet aussi de partager les fous rires et les bons moments, que l'on soit animateur, enfant ou directeur. C'est sans doute pour cela qu'un enfant parle d'«esprit de famille » et que cela « crée une osmose ».

Il semble donc que ce soit ce partage, limité à aucun domaine, qui est l'un des ingrédients de cet endroit. Et les conséquences sont immédiates : « J'étais aussi proche des animateurs, et puis ils vous mettent en confiance, ils font en sorte que vous soyez bien. C'est une bulle un peu en fait ici ! Le système de la Maison fait en sorte qu'on soit bien. » Effectivement cela paraît paradisiaque comme lieu ; peut-être même trop beau pour être vrai. Il n'y a donc jamais de soucis dans cette colo ? Si l'on reprend les déclarations de cette même personne, l'explication arrive : « Quand il y avait des problèmes, on les règle sur l'instant, que ça ne dure pas et qu'on reparte sur de bonnes bases. » Les choses sont donc mises à plat ; mais par qui ? Il ne le dit pas. Visiblement par personne en particulier ; car c'est de la responsabilité de tout le monde quand on vit ensemble dans une « maison ».

Dès lors, si les choses sont dites sans tabou, avec le but de les réguler, alors la confiance s'installe. On peut exprimer ses soucis, ses angoisses, mais aussi son avis, faire part de ses idées et de ses envies. C'est peut-être l'un des éléments qui permet cette marge de liberté à l'intérieur de la colo, liberté dont même les enfants ont conscience : « On pouvait faire beaucoup de choses », « Il y a plein d'activités, tu fais les activités dont tu as envie, quand tu as envie, si tu as envie ! » Et on retrouve les mêmes propos chez un autre enfant : « Si j'ai envie de bricoler, je vais aller bricoler ; bon ça me plaît plus, je terminerai un autre jour ou tout à l'heure. Et puis je vais aller faire un peu de cirque, du diabolo. C'est ça qui fait le charme du truc. » La liberté dans toute sa simplicité en quelque sorte ! Et une autre de déclarer : « On faisait ce qu'on voulait, et c'était vraiment libre. Oui, c'était des vacances. » Et si « tout est libre » comme ils le déclarent, c'est parce que les règles de fonctionnement et la confiance ont été établies. À partir de là, la liberté, c'est aussi la liberté de découvrir. Combien de fois, au cours de leurs souvenirs, on peut les entendre dire que « c'était la première fois » pour le cirque, pour un départ en camping, pour une journée en cuisine... Des choses simples, rien d'extraordinaire, ni hors de portée mais dans lesquelles ils se sont investis : « Là on est vraiment, on est plus libre de faire ce qu'on veut et de prendre... de faire preuve d'initiative. Je ne sais pas, mais chez moi, à l'âge-là, on me laissait pas partir en camping ! » Et on imagine aisément la fierté de cette petite fille au moment de raconter à ses parents comment elle était partie camper, comment elle avait monté une tente « pour la première fois », aidée d'un animateur, et comment « c'était super d'aller laver notre vaisselle à la source ». Cette fillette a bien grandi, et aujourd'hui c'est elle qui s'occupe d'enfants. Et des campings, depuis, elle en a fait des dizaines, mais celui-là lui reste en mémoire de manière forte visiblement. Pourquoi ? Parce qu'elle a pu s'y investir pleinement ! Parce que c'était son projet, son envie ! Parce qu'elle a participé à toutes les étapes de sa mise en place depuis l'organisation jusqu'à la vaisselle et au choix des activités... Un jour elle est allée voir le coordo et elle a demandé à faire un camping avec ses copines. Là, le coordo lui a demandé avec quel animateur elles voulaient partir et il a regardé son planning pour organiser la rencontre entre ses fillettes et l'animateur en question. C'est là que le projet démarre : où veulent-elles partir ? Combien de temps ? Pourquoi veulent-elles partir en camping ? L'animateur s'assure que ce sera bien leur camping, qu'il correspondra à leurs envies et donc qu'il ne ressemblera à aucun autre ! Ce sont elles qui organisent leur expédition, l'animateur n'est là que pour les accompagner. Cet accompagnement est essentiel, il ne prend pas le pas sur l'initiative des enfants.

Et des souvenirs très forts comme celui-là, d'autres enfants en ont. Un autre parle d'une journée Moyen Âge : « On s'était levés et la salle à manger était transformée en espèce de poulailler un peu rétro, les tables Moyen Âge. Et tous les anims étaient déguisés en écuyer, en

prince, en chevalier... C'est un truc énorme. Le soir quand vous vous couchez, votre animateur de chambre vous dit bonne nuit, à demain ! Le lendemain vous vous réveillez... c'est surprenant ! On s'évade en fait ! Maintenant que je suis animateur, je me rends compte du boulot que ça a dû être pour tout organiser ! Ah oui, ah oui, c'était mémorable ! » En effet, si on imagine ce qui a pu se passer dans cette maison, ce jour de « Moyen Âge », on comprend peut-être mieux pourquoi certains appellent la colo une « maison de fous ». Mais une folie douce, mise en œuvre pour faire rêver des enfants l'espace d'un instant et leur mettre des étoiles plein les yeux. Un autre enfant continue en décrivant la Maison : « Le cirque dans une chapelle, c'est n'importe quoi ! Mais ils vont chercher ça où ? Et puis, et puis voilà quoi, c'est unique. » Est-ce que c'est de la folie de vouloir mettre un peu de magie dans le quotidien de ces enfants en vacances ? Car si c'est folie, alors les animateurs de la Maison doivent tous être un peu fous. Fous, au point de créer une « tyrolienne à doudous » entre les chambres des enfants et la salle à manger, au point de faire des courses de canoë-kayak dans le parc, au point de coudre un sac de couchage pour un nounours, car sinon il n'aurait pas pu partir en camping avec sa jeune propriétaire, et la liste pourrait être longue encore.

Finalement c'est un peu comme à la maison, on vit ensemble et on partage les tâches ménagères, comme les fous rires, les découvertes et les aléas de la vie. Décidément il n'est pas évident de présenter ce lieu, cette colo. C'est ce que nous allons essayer de faire dans les pages qui suivent.

Prendre le temps de l'accueil pour donner une place

L'accueil à la Maison de Courcelles représente un temps fort dans notre conception des vacances de l'enfant. Ce moment particulier pour une famille va être celui de la séparation, et pour l'enfant il sera aussi celui d'un passage à une expérience autonome. Ce temps nécessaire est organisé pour faciliter l'entrée dans un cadre construit autour de l'autonomie et des compétences de chaque enfant, afin que chacun puisse trouver les éléments de réponse, les repères nécessaires à sa sécurité affective et physique, donc à son bien-être. Ce temps partagé vient symboliser l'entrée de l'enfant dans le projet, dans un cadre construit permettant donc un processus éducatif dans lequel chacun s'inscrit à son rythme en fonction de ses besoins et envies. L'accueil à la Maison de Courcelles, c'est aussi un moment qui privilégie l'arrivée sur place de la famille à l'heure qui lui convient, le jour de son choix. Tout est organisé pour être disponible le temps voulu en fonction des attentes de chacune. Il n'y a pas de limites, chacune reste aussi longtemps qu'elle le souhaite, avant, après l'installation de son enfant, et part quand elle a le sentiment que tout est bien en place. Certains parents resteraient volontiers eux aussi en vacances, pour eux-mêmes, pour prendre le temps... C'est le cas notamment de certaines familles, considérées en difficulté, croisées d'été en été, qui nous ont donné l'envie de réfléchir à une nouvelle action autour de vacances familiales et éducatives.

■ L'accueil sous la tonnelle

La tonnelle est prête, les tables sont propres, au chaud un café, au frais les jus de fruits, la route pour Courcelles est parfois longue. Les documents d'accueil sont bien serrés dans un classeur avec la liste des enfants attendus, et tous les acteurs prêts à entrer en piste pour dérouler le fil d'une histoire à construire. Chacun, animateur, directeur du séjour, permanent, bénévole, a son rôle pendant ce temps, chacun a été, il y a quelques jours, mois ou années, lui-même accueilli.

Au début de l'été, c'est l'arrivée des premiers animateurs et l'installation de la colo, les espaces permanents, la décoration, les repères visuels pour les plus petits. La maison est

belle, colorée : la mer s'est invitée au rez-de-chaussée, les fleurs des champs au premier, des papillons virevoltent au second.

■ Les premiers contacts, la préparation

Bien avant, il y a eu les premiers contacts, l'inscription, après les premiers appels des parents, de nouveaux enfants, de ceux qui reviennent avec de nouveaux copains ou qui se sont donné rendez-vous avec les copains de l'été dernier. C'est l'occasion des premières questions, demandes, on choisit ses dates préférées, le nombre de jours, on peut demander à partager sa chambre avec qui on veut.

Ensuite un livret est envoyé à l'enfant, accompagné d'informations pour les parents. Dans ce livret, réinventé pour chaque séjour, l'information se veut complète pour l'enfant. Le livret s'adresse à lui et, selon l'âge, la forme du livret, le contenu, le graphisme, le type d'informations seront différents. L'objectif est avant tout que l'enfant ait une certaine autonomie dans cette lecture et, si à 4 ans la lecture n'est pas maîtrisée, le graphisme illustrera le texte, le complétera, voire le remplacera. Il ne s'agit évidemment pas d'exclure les parents de la préparation du séjour par l'envoi du livret à l'enfant, mais plutôt de nous adresser à lui, comme individu, parce que c'est lui qui vient en vacances et non ses parents, c'est donc lui qui doit comprendre ce que nous lui offrons.

Ce livret doit aussi être plus ludique pour les plus petits ; il est très coloré, on peut ouvrir des volets, soulever un calque, tourner une roue ou relier des points pour trouver une information, il est plus tendance pour les ados, plus artistique pour les séjours autour de cette thématique, il doit correspondre à l'enfant petit ou grand qui vient, le séjour doit transparaître aussi bien dans la présentation que dans le contenu. Si l'enfant, lors de la visite, connaît tout ce que l'animateur lui montre, c'est que le contenu a été bien assimilé lors de la préparation au sein de la famille. Cela n'implique pas de donner absolument toutes les informations, il peut y avoir des aspects que nous faisons découvrir à l'enfant sur place : une surprise en plus !

L'enfant ne doit pas se sentir trahi par les adultes qui l'accueillent, on lui a promis un certain nombre de choses, il doit pouvoir les retrouver, c'est l'une des clés de son bien-être après le départ de ses parents. On a aussi déjà vu des petits arriver avec leur livret colorié, découpé, mais aussi questionnant sur le héros du livret. Un été, Hugo, un petit, en possession de son livret cherchait le lion héros du livret, posait des questions, jusqu'au moment où il a, à l'occasion d'un événement, rencontré un animateur déguisé en lion. Il n'a plus eu à chercher : le lion était là aussi !

Le classeur d'accueil

L'arrivée des nouveaux enfants approche. Un dernier café sous la tonnelle, la répartition des tâches entre directeur du séjour et permanents-membres du CA, on pense à tout, enfin on espère : le ménage est fait, l'attribution des chambres, les animateurs « dispos » sont prêts pour les visites, le café coule, les jus de fruits sont au frais.

On a préparé les listes des départs, des arrivées, les dossiers et le classeur d'accueil.

À côté, stylos, caisse d'argent de poche, boîte à médicaments...

Les premières explications à l'écoute des parents, des enfants : leurs attentes, leurs peurs, leurs désirs et toutes les consignes, informations à noter.

Le classeur pour cet accueil, pour ne rien négliger, pour mieux passer le relais au directeur et à l'équipe d'anims.

Un moment intense que l'on essaie de cadrer au fil des rubriques face aux mille et une préoccupations des enfants et de leurs parents, mais il y a aussi de l'administratif, des autorisations, le numérique qui envahit d'année en année les valises. Leurs attentes, la perspective de la séparation plus ou moins espérée, redoutée, attendue et nos soucis matériels et de responsabilité.

Un classeur très administratif pour un moment de séparation, un passage, avant la visite, l'installation, le départ des parents et le début de la colo pour l'enfant avec toutes ses découvertes.

Un classeur pour rassurer, dont les rubriques s'enchaînent très différemment pour ne pas trop être administratif.

■ L'accueil d'un enfant particulier

L'arrivée d'un enfant se déroule en deux temps : la visite de la maison est précédée d'un temps plus administratif. Assis ensemble autour d'une table, ce moment comprend une partie renseignements avec les parents et l'enfant, mais aussi des questions sur les besoins de ce dernier, ses soucis, ses envies. Sous la tonnelle, il s'agit pour nous d'être dans le moment présents, simplement, avec en tête tout ce qui a déjà été vécu par des centaines d'enfants et ce qui paraît possible. C'est comme un ensemble d'acquis, de valeurs partagées qui permettent d'être disponibles pour l'enfant qui arrive. Le temps de l'accueil devient un espace de confiance laissant la place à toutes les interrogations, explications de l'enfant, des parents. Ce temps est volontairement prévu dans l'organisation, il donne une première place à cet enfant tel qu'il est. Au fil de la conversation autour de la table, chacun évoque ses questions, préoccupations, à sa manière, les idées, les mots se précipitent parfois. Il y a plus ou moins d'inquiétudes, pour certains, les interrogations vont vers le rythme, les activités, la prise en charge des petits « bobos », pour d'autres, il est question d'une première séparation... En même temps que sont entendues les demandes particulières, des informations sont données sur le moment qui va suivre : la visite de la maison et l'installation dans la chambre.

C'est un permanent ou un bénévole qui commence l'accueil, pour représenter la Maison et son projet, mais aussi pour permettre à l'équipe d'animation d'être entièrement disponible pour les enfants déjà présents et pour les visites et installation des arrivants. En effet, les arrivées ont lieu tous les après-midi, sans heure fixe, elles se font donc en parallèle du fonctionnement quotidien.

Ce temps est d'abord orienté sur le côté administratif, aidé d'un classeur pense-bête, on fait le tour des dernières autorisations, de l'argent de poche, des fiches sanitaires, du courrier ou téléphone... Au fur et à mesure, on fait le point sur les besoins très spécifiques : une allergie, un régime particulier, un traitement à suivre. Mais c'est aussi le moment d'évoquer les petites habitudes, de présenter le doudou qui a fait lui aussi le voyage, de savoir si le copain que l'enfant doit retrouver est déjà là. Les questions des enfants et des parents sont multiples et propres à chaque famille et à sa manière de vivre. Lors d'un premier séjour, les questions sont plus nombreuses et liées à la future séparation : quand peut-on appeler, à quel moment, et si ça se passait mal... Nous donnons des propositions de réponses, à partir des expériences vécues, chacun choisira en fonction de ce qu'il est. Avec les enfants et parents qui viennent à toutes les vacances, l'accueil prend un air de retrouvailles familiales, on échange des nouvelles, les questions sont différentes, liées à l'évolution de l'enfant qui a grandi.

■ Une visite qui illustre et rassure

Vient ensuite le relais avec le(la) directeur(trice) du séjour que l'on va présenter, car il(elle) sera un interlocuteur privilégié de la famille lors des contacts téléphoniques. C'est lui(elle) qui coordonne les journées d'accueil importantes et qui a prévu les animateurs disponibles pour les visites.

Après un passage dans la chambre pour déposer ses affaires, guidé par l'animateur, l'enfant part avec ses parents à la découverte de la maison. L'objectif n'est pas seulement que l'enfant repère les bâtiments, sa chambre, les sanitaires, la salle à manger, le chemin pour aller de l'un à l'autre, mais surtout qu'il comprenne ce qu'il pourra faire et comment. À chaque arrêt, dans chaque lieu, l'animateur explique, montre. Cette visite très riche en informations serait difficile si l'enfant ne recevait pas avant sa venue le livret qui lui raconte la colo.

Les parents sont présents, mais l'animateur s'adresse en premier lieu à l'enfant. Les parents demandent souvent des compléments d'information sur l'accompagnement des enfants dans des situations précises, c'est quelquefois l'enfant qui répond en premier. Cette visite va venir illustrer les questions évoquées dans le premier temps sur l'accompagnement, les activités, la sécurité. Les repères concrets (lieux, animateur de sécurité, de chambre, repères visuels...) viennent baliser de manière rassurante, comme des petits cailloux, une maison si grande où tout semble possible maintenant qu'elle est connue. Les limites et les codes sont dévoilés.

Objet de cette attention depuis l'envoi du livret, l'enfant est individu, il peut parler du projet, de ce qu'il a le droit de faire, de ce qui lui fait envie. Il se sent autorisé à poser des questions, reçoit des réponses. L'enfant est rassuré, il trouve ce qu'on lui a raconté, promis, il peut d'ores et déjà prendre sa place dans le séjour.

La visite terminée, l'enfant va s'installer dans sa chambre, accompagné de ses parents. Ce sont les derniers moments d'intimité entre eux, les derniers conseils : où ranger sa serviette après la douche, la lampe de poche et le doudou.

Puis c'est le retour sous la tonnelle où un goûter attend la famille. Un adulte, plutôt le(la) directeur(trice) du séjour ou le coordonnateur de la journée, vient s'assurer que tout va bien pour l'enfant mais aussi pour ses parents. Il prend quelques instants pour écouter les dernières remarques des parents, répondre aux questions de l'enfant. Il est conscient que la séparation approche et qu'elle doit bien se passer. Souvent l'enfant demande à ses parents s'il peut les laisser et aller jouer, aller au cirque ou autre. À ce moment nous savons que la séparation ne posera pas de problème, l'enfant a déjà des envies. Si ce n'est pas le cas, l'animateur fait des propositions à l'enfant pour l'aider à dire au revoir à ses parents, puis aller vers un espace permanent où un autre animateur pourra l'accompagner dans une activité ou rester ensemble pour lire une histoire, jouer à un jeu de société... Il ne laissera l'enfant que lorsqu'il verra que celui-ci n'a plus besoin d'adulte pour commencer son séjour.

La table de nuit

Présente dans chaque chambre, parfois partagée, parfois appropriée à ou par une seule personne. Souvent en bazar. Parfois en hauteur, quand le lit est en haut. Parfois incrustée dans le mur. Ou mobile et apte à être déplacée, voire renversée. Difficile à ranger car on ne sait jamais trop ce qu'on y met, mais ce qui est sûr, c'est que tout y est important. C'est le petit coin de chacun. Les petits y déposent leur doudou, les animateurs y installent leur réveil, certains y jettent un coup d'œil. Celui qui n'en a pas bien souvent le réclame, car sûrement a-t-on besoin d'un petit endroit à

soi dans une chambre où l'on partage tout, même son armoire ! Il ne nous reste que notre lit et cette fameuse table de nuit. Je peux y laisser les outils indispensables à la nuit ou à mon réveil. Facilement accessible en théorie, je ne serai pas obligé de réveiller toute ma chambre pour l'atteindre ; je peux donc dormir tranquille...

Ce petit temps avant le départ est aussi l'occasion pour certains parents de poser des questions plus précises sur le projet, l'association, son fonctionnement global et ainsi de nous renvoyer remarques et idées, grâce auxquelles nous continuerons à réfléchir.

■ Un temps organisé pour permettre une place dans le séjour

L'accueil sur place permet à chaque famille de découvrir ensemble la colo et d'avoir une idée de ce que l'enfant pourra vivre pendant son séjour. Dès ce moment, la place de cet enfant commence à devenir réelle, c'est la sienne, rien que la sienne. Les différents échanges entre équipe et famille ont pour objectif de prendre en compte du mieux possible les particularités de chaque enfant et famille dans l'idée de mieux vivre au sein d'un collectif respectueux de chacun. Il est possible de tout dire et questionner, au fil des échanges, chacun perçoit l'espace individuel possible.

Ce temps d'accueil donne également la possibilité de faire le lien avec la vie de la famille, il y a un avant-séjour, il y aura un après, et il y a le moment pour entrer doucement dans cette parenthèse où la famille va se trouver séparée. Chacun sait ce que l'autre va vivre, dans quelles conditions. La place donnée à toutes les préoccupations d'enfant ou d'adulte vient, si ce n'est répondre par des certitudes, donner des éléments de réponse rassurants pour chacun. La prise en compte des attentes et des besoins particuliers est nécessaire à la confiance qui s'instaure au moment où la famille confie son enfant.

Cette visite montre de manière concrète les points de repères nécessaires à l'enfant, qu'ils soient matériels (espaces permanents, lieux du coordo, de l'animateur de sécurité de nuit...) ou humains (animateur de chambre, de sécurité, directeur(trice)...). L'espace de la colo est balisé et sécurisé. Il devient sécurisant, donnant ainsi la possibilité à chaque enfant d'aller en fonction de ce qu'il est, comme il le souhaite vers ses pairs, vers des activités, vers ses propres envies. Il peut ainsi entrer dans une dynamique d'acteur, exprimant ses besoins, ses choix, simplement parce qu'il a compris que c'est possible et qu'il est serein.

Le temps de l'accueil, depuis l'envoi du livret jusqu'à l'installation dans la chambre, permet à l'enfant une meilleure compréhension de ce qui lui est proposé dans le projet, lui offrant la possibilité de passer de « j'ai compris » à « je peux » grâce aux informations et explications et, ainsi, d'entrer à son rythme dans ses vacances. La colo devient un espace de liberté où chacun a une place, simplement dans le respect de celle de l'autre, où il peut expérimenter ses envies, besoins, capacités d'autonomie, seul ou avec d'autres.

Cette première étape du séjour est régulièrement réinterrogée, comme l'ensemble de notre pratique. C'est l'une des tâches de la commission vacances, composée d'une partie des membres du conseil d'administration et de maison, à partir des observations faites pendant les séjours, des réponses aux enquêtes qualité des enfants et parents, de leurs différentes remarques et des bilans d'animateurs. Au fil de l'année sont repris les points tant négatifs que positifs, afin d'améliorer les réponses, de modifier certains fonctionnements, des modes d'organisation pour toujours plus de cohérence avec le projet et la place qu'il donne à l'enfant.

Un monde magique

Si vous souhaitez vous y promener, prenez bien garde à vous !
Ouvrez grand vos yeux mais surtout votre esprit.
Ouvrez grand vos oreilles pour entendre tous les bruits.
Mais surtout ne soyez pas surpris de qui vous pourriez croiser.

Moi, j'y ai rencontré Dame Nature, qui cherchait de l'aide auprès des enfants pour reconstruire le village des petits lutins de Courcelles, détruit par de méchants monstres qu'elle avait réussi à chasser pour toujours. Un peu plus loin, un groupe de copains était déjà à l'œuvre pour bâtir de toutes petites maisons, un zoo ou encore un circuit de voiture, afin que ces petites créatures puissent s'amuser. Quelques jours plus tard, nous étions sûrs qu'ils étaient venus s'installer car de tout petits vêtements étaient accrochés au fil à linge.

À chaque moment de repas vous serez sûr de croiser des enfants venus se restaurer dans leur maison de bois. Car, si vous regardez bien, vous pourrez apercevoir des cabanes un peu partout, certaines en train de se défaire pour se refaire un peu plus loin.

Parfois, on peut croiser des trappeurs courageux venus passer la nuit près du feu. Venus écouter et se raconter des histoires tard le soir. Venus rêver sous les étoiles. Accompagnés de quelques enfants, nous avons fait une expédition afin d'apercevoir ces petites fées malicieuses qui nous laissent de la poussière d'étoile dans la maison ou, encore, qui laissent des bonbons sous les oreillers des enfants qui ont perdu leur dent. (Eh oui, faut bien aider les petites souris, elles ont un trop long chemin à faire pour venir récupérer les dents de lait.)

Un jour, en suivant un savant fou, nous avons découvert un arbre à goûters. Merveilleuse invention qui fait pousser des yaourts ou bien d'autres bonnes choses sur les arbres. Mais je n'ai malheureusement pas bien compris la recette pour le refaire chez moi.

J'y ai aussi croisé des minifermiers en train d'arroser un petit jardin ou, encore, de courir désespérément après de foutues poules qui ne veulent pas rentrer dans leur poulailler pour couvrir l'œuf que les minifermiers avaient trouvé le matin même.

Le peuple de la pierre habite aussi cet endroit. Endroit un peu à l'écart et peu fréquenté. Mais, si on observe bien, on peut y voir une grande cabane en pierre. Mais, attention, si vous voulez vous y rendre, il faut connaître le mot de passe, sinon...

En vous promenant, n'oubliez pas de lever la tête, peut-être y verrez-vous une petite animatrice en train de discuter bien tranquillement avec un enfant parmi les branches.

À la tombée de la nuit, j'ai couru aux côtés d'un Sagamore pour retrouver le sorcier de l'autre peuple, caché à l'autre bout du parc.

J'y ai rencontré toutes ces personnes et encore bien d'autres. Pourtant quand on est assez loin, on a l'impression de ne voir qu'une haie d'arbres où rien ne se passe. Si on s'approche, mais sans y prendre garde, nous ne verrons qu'une espèce de chemin caillouteux bordé d'arbres.

En revanche, si on regarde avec un peu d'imagination les sous-bois de Courcelles mélangés à la présence d'enfants, on obtient un monde merveilleux où des tonnes de personnages cohabitent et font rêver les petits, et les grands aussi.

Une surprise par jour : les secrets d'un événement réussi

Tous les soirs, en réunion, l'équipe d'animation prévoit un « événement » pour la journée du lendemain. C'est une surprise, une chose offerte au groupe : un grand jeu, une fête... L'événement reflète les valeurs du projet pédagogique de Courcelles, dans le sens où il permet la créativité et la responsabilisation des enfants, mais aussi des animateurs. Il est un temps fort collectif facilitant l'intégration de chacun dans le groupe. Respectueux des individualités, il permet à chacun de s'investir selon son envie et de participer à son rythme. Imaginé par un animateur, c'est l'enthousiasme des participants qui fera la réussite de l'événement. Un événement réussi, c'est un événement dont la trame, imaginée par l'équipe d'animation, est respectée, mais, plus encore, enrichie par les enfants.

Comme si vous y étiez : un concours de catch pour Vivien

« Alphonse » est déjà là quand les premiers enfants levés descendent prendre leur petit déjeuner. Il trempe son pain dans leurs bols... Il est un peu déboussolé... Il est loin maintenant le temps où il était la vedette de tous les matchs de catch !! Il essaie de peser le pour et le contre... Demande l'avis des enfants. Est-ce que la solution à sa déprime ne serait pas de s'y remettre ?

Deux petites, Lucie et Mathilde, ont tout de suite tout compris... Il va se passer quelque chose aujourd'hui. Elles courent au bricolage pour se fabriquer des pom-pom de pom-pom girls...

Aujourd'hui, c'est l'anniversaire de Vivien. Ce qu'il voulait pour son anniversaire... c'est très simple : un combat de catch !

Un peu plus tard, au milieu du repas, Bob, l'organisateur du match de catch qui aura lieu ce soir, passe dans la maison donner ses consignes. Sur un air de hip-hop, il lance à tout bout de champ :

« Si tu veux participer, t'as intérêt à t'entraîner... »

Si tu veux gagner, mieux vaut ton combat chorégraphié...

Ça t'assurera, tu verras, de ne pas recevoir un coup mal placé !...

Le catch, c'est du spectacle... Viens jouer à combattre !! »

On peut lire sur une petite pancarte accrochée à son costume :

« Vivien et Alphonse comptent sur toi !! »

Sur son passage, des enfants partent au cirque pour s'entraîner à se battre sans se faire mal... Un entraîneur spécial les attend là-bas. Dans leur chambre, deux adolescentes ont recensé tous les participants et écrivent chaque nom de catcheur sur des banderoles.

Les pom-pom girls sont prêtes et nous passons toutes les trois partout où il y a des enfants (les chambres, le jardin, les toilettes, les salles d'activités...) : « Nous sommes les pom-pom girls... Nous sommes les pom-pom girls !! » Les plus petits de la colo se raccrochent à nous et, au fur et à mesure, le cortège s'agrandit ! Plus tard dans la journée et encore plus tard dans le séjour, plus personne ne pourra croiser ces petites sans leur lancer un : « Nous sommes les pom-pom...! »

Il est 16 h 30, je commence le décor. Les plus grands m'assistent et décident de s'occuper de la sono (branchement, choix des lumières, récupération des CD...). Vivien passe pour me donner la liste des différents combats... Il retourne au cirque s'entraîner. Deux groupes d'enfants arrivent surexcités, ils ont fabriqué des appareils

photo et interviewent les différents participants en faisant semblant de noter trois trucs sur leur bloc-notes pour leur reportage.

Tiens ! Revoilà les pom-pom girls !! Elles ont préparé une petite chorégraphie. Je le note et leur dis d'aller donner le CD sur lequel elles dansent au DJ de la soirée. « C'est Arthur, vous le connaissez, il dort dans la chambre juste à côté de vous. » Vu leurs mines réjouies, elles l'avaient effectivement repéré depuis longtemps. « Nous sommes les pom-pom girls... Nous sommes les pom-pom... ! »

Une coupe a été fabriquée au bricolage, on l'accroche en évidence, ainsi que les banderoles de sponsors imaginaires. Le décor est prêt. Ça tombe bien parce que tous les enfants ont mangé et le dîner est terminé. C'est au tour d'Alphonse et Bob d'intervenir... Accompagnés des pom-pom girls, ils invitent les enfants à les suivre. Une fois dans la salle devant le ring, Alphonse fait son show en faisant des démonstrations de prises et en échauffant les participants.

Ça y est, tout le monde est là. « Un micro pour Bob ! » L'organisateur rappelle les règles. Les pom-pom girls se mettent en place... Et c'est la chorégraphie. Le DJ commentateur de l'événement motive la foule : « Le public est en délire !! » Quatre animateurs se mettent aux quatre coins de ring. Bob annonce le premier combat. Les filles brandissent les pancartes et font le tour du ring dans le public pour que tout le monde puisse voir les noms des catcheurs. « Nous sommes les pom-pom girls... ! » La cloche sonne et c'est parti. Chaque combat ne dure qu'une minute. Certains enfants se sont maquillés, d'autres ont fabriqué des costumes. Certains sont très à l'aise, d'autres moins. Certains arrivent sur scène avec un cri de guerre, d'autres préfèrent assurer leurs arrières. Les catcheurs synchronisent leurs gestes et font leur cinéma ! On entend la cloche qui marque la fin du match. « Nous sommes les pom-pom... ! » C'est au combat suivant.

Le temps file, les catcheurs s'essouffent... Les pom-pom girls aussi. La coupe est attribuée à qui de droit. D'autres lots sont distribués...

Je fais signe au DJ de se tenir prêt, Bob annonce la fin du concours, Alphonse est aux anges. Ses gardes du corps dirigent la foule en dehors de la piste et enlèvent les gros tapis sur lesquels ont combattu les enfants. Et en un clin d'œil, le ring « piste de combat » devient « piste de danse ». Le plus grand tube du moment est lancé, les lumières dansent et les filles partent se maquiller pour revenir apprêtées.

Mystère et boule de gomme

La salle à manger n'est pas encore trop bruyante. Il n'y a pour le moment que les plus petits affamés. On entend Pierre qui essaie de négocier la vaisselle, quatre verres et cinq assiettes... Pas plus ! Maxime, à la cuisine, sert les plats des nouveaux arrivants. Quelques animateurs sont là. À table, on rigole, on raconte des blagues. Le téléphone sonne, c'est la maman de Valentine. Quelqu'un part la chercher. Marion a fini de manger, elle se dispute avec Pauline le droit de passer l'éponge sur la table. Doucement, tranquillement, l'air de rien, une animatrice habillée d'un drap blanc et d'une coiffe beige entre dans la salle. On ne la voit pas tout de suite. Elle ne parle pas, sourit et pose sur son passage à la queue leu leu une multitude de petits animaux en plastique.

C'est Pierre qui la remarque en premier. Une fois de plus, en essayant de fuir la plonge, il tombe nez à nez dans le couloir avec cette ribambelle de petits jouets. En

bon Petit Poucet, il remonte la farandole et rencontre ce mystérieux personnage. Tout de suite, elle lui fait signe de se taire et, sans rien ajouter, continue à se déplacer avec toujours cette ribambelle de petits animaux qui s'agrandit de plus en plus. Pierre regarde à gauche... regarde à droite... Tout le monde a l'air occupé... Et sans plus attendre met dans sa poche deux, trois animaux... Rien ne se passe... Là-bas, les enfants essaient de discuter avec la femme aux animaux. Elle ne dit toujours rien et tourne autour d'eux. Elle tient dans sa robe un sac de petits animaux... Des enfants essaient de voir combien il y en a dedans.

Pendant ce temps, Pierre a mis dans sa poche quatre ou cinq autres animaux. Deux autres enfants s'en sont aperçus. Ils sont maintenant plusieurs à faire la même chose et s'approchent de plus en plus de l'animatrice. Elle les voit enfin, repère leur poche, leur fait signe de continuer la ribambelle avec les animaux qu'ils ont récupérés.

C'est maintenant une dizaine de petits qui avancent avec elle partout dans la maison. Elle continue lentement, en prenant le temps de poser délicatement chaque jouet... Trois pas plus loin, des enfants les récupèrent et remontent la file pour les remettre en jeu.

Quelqu'un parle... Elle s'arrête, lentement, ferme les yeux, respire doucement, met son doigt sur la bouche et reprend son entreprise. Deux petites filles en bout de course l'imitent et rigolent. C'est maintenant tous les petits de la colo qu'elle traîne lentement et majestueusement derrière elle.

Une porte. La porte de la petite salle à manger. Elle l'ouvre et lentement, sagement, chaque enfant entre. Deux plus grands se sont fauflés au dernier moment dans la pièce. La salle est éclairée par la lueur d'une lumière provenant de sous les tables. Toutes les tables ont été rassemblées et forment une sorte de grotte. Il y a des matelas, des coussins, des couvertures par terre. La femme allume une lampe de poche et entraîne les enfants un par un à s'installer confortablement dans cette grotte.

Tout le monde a trouvé une place. Elle éteint sa lampe de poche et c'est un petit théâtre d'ombre qui s'allume. Une voix commence à raconter une histoire, quelqu'un allume une petite musique douce. Les deux plus grands entrés de justesse sont maintenant derrière le petit théâtre et font vivre l'histoire. Deux petits garçons s'endorment très vite. Une petite fille sort de la salle, court chercher son doudou dans sa chambre et revient sur la pointe des pieds. Tout le monde est calme. L'histoire se termine. Une petite fille demande s'il est possible d'en raconter une autre. C'est la mystérieuse femme aux animaux qui prend le relais. Un des deux plus grands prend une petite sur ses genoux. L'autre se retire discrètement.

Prévoir un événement à Courcelles, c'est prévoir quelque chose, un jeu, un temps calme, une fête, un spectacle où les enfants se sentiront libres de venir ou non, de rester ou pas, de s'investir partiellement ou complètement.

L'événement n'est pas prévu pour un nombre d'enfants défini. L'équipe doit prévoir que toute la colonie puisse y participer sans que ce soit une condition pour pouvoir fonctionner. Sachant que les enfants sont habitués à aller et venir comme bon leur semble, les animateurs peuvent imaginer un jeu d'équipe, mais en restant souples. Les enfants doivent pouvoir se mettre avec qui ils veulent et quitter le jeu s'ils en ont marre, sans que ça ne pénalise leur groupe.

On n'arrête pas la colo pour un événement. Si, évidemment tous les enfants participent au jeu, à la fête, les ateliers sont alors fermés pour permettre aux animateurs de rejoindre l'événement et d'aider à l'encadrement. Ils rouvriront quand des enfants quitteront le jeu ou bien

simplement quand l'événement sera fini. On peut dire qu'un événement est réussi quand toute la colo y participe selon son envie, et que chacun a pu se l'approprier et rajouter un peu de lui au moment venu.

Mettre en place un événement la veille pour le lendemain n'est pas simple. Souvent la base ne tient en fait qu'à une seule personne. Une personne motivée et surtout qui croit en ce qu'elle fait dur comme fer. Et c'est autour de cet animateur que tout va graviter. Cette personne, on l'appelle le coordonnateur de jeu, le coordo d'événement. C'est souvent lui qui va donner l'impulsion et emmener dans son tourbillon le reste de la colo. Entendez par « tourbillon » dynamisme. Un événement n'est pas forcément quelque chose qui explose joyeusement comme un feu d'artifice quand personne ne s'y attend. Cela peut aussi être quelque chose de plus posé mais tout aussi dynamique.

Souvent l'événement n'est pas imaginé de toutes pièces pendant la réunion. On y décide qui sera le coordonnateur, le moment de la journée et qui à ce moment-là sera disponible pour accompagner les enfants dans cette aventure.

Tout est possible, tout est réalisable. Si le coordonnateur y croit. S'il fait attention en voulant faire plaisir aux enfants et en se faisant plaisir à lui aussi, la sauce prendra.

La base de l'événement peut être très simple et marquer les enfants jusqu'à la fin de leur séjour. Un combat de pouce est un jour devenu un événement. Sans même les artifices du déguisement, sans même d'histoire abracadabrante, avec simplement l'énergie d'un animateur qui s'est transmise d'abord à deux, à trois enfants, qui eux ont transmis cette énergie à d'autres, et ainsi de suite. Certains se sont mis en équipes, un tableau géant a été créé, un ring s'est dessiné sans que l'équipe d'animation l'ait prévu.

Un événement permet l'émancipation d'enfants mais aussi d'animateurs. Il n'est pas rare que les plus grands très vite se raccrochent à l'organisation d'un événement. Quelquefois, un projet d'enfant devient un événement. Aurélie, 6 ans, émet un soir l'idée à son animateur de chambre de faire des crêpes pour toute la colo. À la réunion, l'équipe d'animation imagine tout un jeu autour de cela. Aurélie sera une crêpière qui a perdu son chat. Ce sera une enquête policière.

Le lendemain, l'équipe fait sa proposition à Aurélie. Elle accepte, cela devient un événement. Elle préfère le faire simplement comme elle l'a imaginé, cela restera un projet d'enfant. Il est rare que les enfants demandeurs de faire quelque chose pour toute la colo ne soient pas d'accord pour que cela se transforme en grand jeu, en fête. C'est aussi une façon de leur montrer l'importance qu'ils ont dans le groupe. C'est leur donner les moyens de se positionner clairement par rapport au groupe.

C'est là, à ce moment précis, qu'on peut avoir la vraie sensation que la colo est un tout. Un tout bien ficelé, sans les enfants d'un côté et les animateurs de l'autre, sans l'équipe de direction d'un côté et l'équipe d'animation de l'autre. Certains ont choisi de venir en colonie, d'autres non. Certains entreront rapidement dans le groupe, d'autres mettront plus de temps. Peu importe, chacun est là, nous sommes là, à un moment donné, ensemble.

L'événement sert aussi à cela : mettre des individus en contact sans en avoir l'air, le plus simplement possible en respectant le rythme de chacun. Obliger des enfants à rire tous en même temps et pour la même chose ne rime à pas grand-chose tant que cela n'est pas spontané. Il faut avoir vécu des choses ensemble, partager quelque chose pour être à l'aise, pour comprendre l'autre et avoir des points d'entente.

Un jour, deux jeunes animatrices avaient envie de se lancer et de s'occuper de l'organisation de la boum. Elles n'avaient pas d'idée pour le thème et demandent de l'aide à toute l'équipe. « On a pensé à « petite fleur » comme thème... C'est un peu léger non ? » Une animatrice

« expérimentée » réagit au quart de tour : « C'est une super-idée, on n'a qu'à faire comme thème "Petite Fleur des champs", presque tondue par un tracteur avant d'être mangée par une vache... Le décor serait une ferme, tout le monde se déguiserait en copine de la fleur et viendrait faire une manifestation contre le tracteur et la vache qui auraient fait du mal à la Petite Fleur... Il faudrait demander si le fermier d'à côté pourrait nous prêter une vache qu'on mettrait au fond du champ... » De fil en aiguille, cette dernière arrive à convaincre les deux jeunes que ça marchera...

Elles décident que la sensibilisation se fera en plusieurs fois : d'abord une fleuriste déprimée « à fleur de pot » qui n'aurait plus de fleurs, un vendeur à la sauvette de fleurs où il faudra négocier les prix...

Le décor sera génial, des fleurs partout, il faudrait aller chercher les enfants sur un tracteur, il y en a un dans les caves, un jouet que des parents nous ont donné. On installera un mini-bar dans un arrosoir géant... Avant d'aller se coucher, tout le monde est sûr que ça se passera très bien.

Mais, le lendemain, les deux jeunes animatrices, n'ayant pas eu le temps de s'approprier le projet trop ambitieux pour elles à ce moment-là, ont très vite paniqué. Elles n'avaient plus d'idée pour le décor, ne savaient plus où étaient les priorités... Une heure avant le début de la boum, la salle n'était toujours pas prête. Il a fallu qu'un animateur prenne les choses en main au dernier moment. En définitive, la boum s'est bien passée, tout le monde était content. Mais ce ne fut qu'une simple boum plutôt qu'un événement. Car ni les organisatrices, ni les enfants n'avaient pu adhérer à l'idée de départ.

En effet, les jeunes animatrices auraient dû faire confiance à leur idée. Une idée simple peut être géniale. Une idée simple pour qu'elle devienne un événement, il suffit d'y croire et de rester cohérent. De son côté, l'animatrice expérimentée aurait dû accompagner les organisatrices plutôt que de leur imposer son thème. Ainsi, elle aurait permis que la sauce prenne.

C'est aussi pour cela qu'animer un événement fait souvent peur aux animateurs. Dans une équipe qui ne se connaît pas, c'est impossible de lancer dès le premier jour un gros événement. Et pour que la sauce prenne, il faut aussi laisser le temps aux enfants de se croiser, de s'appréhender, d'apprivoiser le groupe, c'est la même chose pour les animateurs. Peut-être que l'important, c'est d'avoir confiance : confiance en soi, se respecter, y aller sans se forcer, petit à petit, d'abord accompagné de quelqu'un ayant de l'expérience. Avoir confiance en soi et faire confiance aux enfants.

Entre confiance et responsabilité : l'accompagnement de l'équipe d'animation par les directeurs

On devient directeur à Courcelles bien souvent parce qu'on nous a manifesté de la confiance. Celle-ci est nécessaire pour accomplir son rôle de manière sereine, elle implique aussi une certaine tension liée à l'envie de ne pas décevoir. Se voir accorder cette confiance est une clé pour avoir confiance en soi et à son tour la donner à d'autres.

Le texte qui suit est de l'ordre d'une expérience vécue et sensible. Elle est emplie d'affects, mais a pour vocation de laisser apercevoir ce que nous entendons par accompagnement et par le « rôle du directeur ».

■ L'installation de la colo et de l'équipe...

L'équipe d'animation, les permanents et les bénévoles se sont réunis quelques jours avant le début de la colo pour installer, décorer, transformer les lieux qui vont accueillir les enfants. La directrice, Zoé, inscrit sur le paperboard tout ce qu'il y a à faire. Chacun s'est inscrit selon

son envie et ensuite vaque à ses occupations. Un animateur est responsable de chaque endroit. Zoé s'est proposée comme responsable du coin bricolage et de la décoration. Elle s'aperçoit que Camille est très motivée pour la décoration et qu'elle dynamise le groupe. Elle lui propose alors de prendre la responsabilité des décors. Ça lui fait un peu peur. C'est la première fois qu'elle travaille à Courcelles, mais elle voit que la directrice lui fait confiance, alors elle se lance. L'équipe a choisi un thème, et peu à peu le coin bricolage se transforme en fond marin, des insectes et des légumes géants apparaissent sur les murs du rez-de-chaussée, et des étoiles illuminent le premier étage. Les enfants qui sont déjà venus vont pouvoir découvrir un nouvel univers. Les personnes commencent à se connaître, à s'approprier. Des affinités commencent à se créer, au travers des échanges matériels, tel que « tu peux me passer le pinceau, s'il te plaît », les relations deviennent plus familières.

■ Une première réunion...

La colo commence demain. L'installation terminée, Zoé donne rendez-vous à l'équipe afin de préparer cette journée. La première réunion n'est pas tout à fait semblable à celles qui suivront. La directrice explique les postes-clés³⁰ et les animateurs qui connaissent le projet poursuivent spontanément ses explications. C'est la richesse d'une équipe composée de nouveaux animateurs avec d'autres qui connaissent et se sont déjà appropriés le projet.

Elle cherche surtout à rassurer les nouveaux animateurs, car le fonctionnement inquiète certains. Elle est consciente qu'il faudra plusieurs jours et des explications complémentaires pour que tout le monde soit à l'aise. Elle a envie que la colo fonctionne parfaitement, mais elle sait aussi qu'elle devra composer avec les animateurs, les personnalités, les compétences de chacun et ses propres exigences. Elle se dit aussi qu'elle devra être attentive à souligner ce qui va bien, valoriser les animateurs et ne pas pointer uniquement ce qui ne va pas.

Cette réunion est aussi l'occasion de dire ce que l'on aime faire, mais également ce que l'on n'aime pas faire, et, aussi, ce que l'on ne sait pas faire ou ce que l'on a envie d'apprendre. Les animateurs sont embauchés selon des compétences en lien avec les coins permanents ou en tant que polyvalent. Zoé souligne que toute l'équipe est complémentaire : « Moi, par exemple, j'adore être au coin bricolage, en revanche, je ne mettrai pas les pieds au coin cirque. Je suis complètement incompétente et les enfants ont bizarrement tendance à fuir le cirque lorsque j'y suis. » Elle ne demande surtout pas aux animateurs d'être compétents en tout. Certains excellent dans l'organisation d'événements, d'autres dans l'animation des coins, ou encore dans l'accompagnement des enfants dans la vie quotidienne, alors que d'autres sont en difficulté sur ces aspects. L'important est que les enfants puissent trouver des réponses à leurs demandes et à leurs besoins. De plus, les animateurs ont la possibilité de se former s'ils souhaitent apprendre d'autres compétences et techniques.

30/ La colonie de Courcelles est organisée autour de différents postes occupés par les animateurs au cours d'une même journée et des jours : coordonnateur de journée, coordonnateur d'événement, animateur de sécurité, animateur de coin d'activités, animateur disponible, animateur repas... À chaque poste correspondent des tâches précises à réaliser (cf. les encadrés).

Il s'agit d'un lieu mystérieux pour ma part.
C'est vrai, je l'avoue, je n'y suis jamais allée.

Peu de personnes y vont. Non pas qu'il soit si éloigné, mais il faut, pour s'y rendre, que l'occasion se présente ou fasse le larron et jusqu'à preuve du contraire je n'en suis pas un (de larron). Par contre, j'ai été animatrice et même, il faut bien le dire, directrice de la colo. J'ai (honte sur moi) laissé y aller des ch'tits enfants et des animateurs. Pour ne rien vous cacher, j'ai même expliqué à des personnes le chemin pour s'y rendre : « Mais si, c'est très simple, ne t'inquiète pas... Bon, tu sors de la colo... et tu... tournes à gauche... Tu suis la route et après, c'est à un moment... sans doute sur la gauche... et si tu ne trouves pas... tu demandes ton chemin. » Prise de remords suite à une explication directionnelle sans doute fausse et vraisemblablement de mauvaise foi, j'ai toujours pris soin d'indiquer à la personne qu'il serait peut-être éventuellement préférable, sans aucun doute cette fois, qu'elle se renseigne auprès de quelqu'un qui connaît mieux le village. Enfin, jusqu'à présent, tous les gens qui y sont allés en sont revenus : ce qui est plutôt rassurant, nous en conviendrons.

Bon, je reviens à nos moutons, ou plutôt à ma jolie rivière, dont il est question ici. Cette rivière, répondant au doux nom d'Aujon (et ce n'est qu'une expression car, j'ai essayé, elle ne vient pas quand on l'appelle), cette rivière est paraît-il fort jolie. Quelqu'un me racontait encore ce matin qu'un jour d'hiver lointain, alors que tout était gelé, « le ciel s'y reflétait, dans ce mince filet d'eau courant au-dessus de la glace ».

Bien souvent, l'été, les enfants souhaitent y aller... pour pêcher. Alors s'engage une trituration cervicale pour l'équipe d'animation qui est chargée de trouver :

- un animateur compétent qui sache pêcher,
- un animateur compétent qui ait envie de pêcher,
- un animateur compétent avec lequel l'enfant ou le groupe d'enfants concernés ait envie de pêcher,
- un animateur compétent qui ne soit pas en congé,
- un animateur compétent qui sache où se trouve le foutu matériel de pêche,
- un animateur compétent qui n'ait pas d'autres projets en cours et qui pourrait de ce fait se rendre disponible,
- un animateur compétent qui ne confonde pas pêche et natation synchronisée.

Note de l'auteure : Oui, oui, toutes ces conditions doivent être réunies et l'heureux élu pourra s'en aller fièrement pêcher au bord de la rivière.

Ce qui est sûr, c'est que ce ne sera jamais moi. Je ne conçois pas quel intérêt on peut trouver à donner en pâture de pauvres vers innocents, qui ont peut-être mis toute leur vie pour arriver là où on les a trouvés, à des poissons qui de toute façon ont déjà suffisamment à manger dans cette mythique rivière.

Peut-être me cache-t-on l'existence du monstre de l'Aujon, que la pêche n'est qu'une couverture et que les pêcheurs présumés y vont armés d'appareils photo pour immortaliser la présence du cousin d'un habitant écossais dont je tairai le nom. Il faut que j'aille vérifier.

La réunion se termine sur l'organisation de la journée du lendemain. Les animateurs avec la directrice commencent par désigner les animateurs qui seront responsables pendant le séjour d'une chambre. Certains se sentent plus à l'aise avec les grands et d'autres avec les plus jeunes. Virgile ne se sent pas trop capable de gérer la vie quotidienne et d'accompagner les enfants. Sa demande est entendue, et il sera alors référent du rangement d'un coin permanent. Zoé préfère entendre sa demande plutôt que de le mettre en difficulté, car cela risque de produire des répercussions sur les enfants. Toutefois, il est toujours possible pour Virgile de s'occuper d'une chambre plus tard quand il se sentira plus à l'aise.

Ensuite les animateurs s'inscrivent sur le planning et construisent leur journée. Nathalie sera le matin au cirque, le début d'après-midi « animatrice dispo », la fin d'après-midi, elle sera sur l'événement et, le soir, elle sera à la salle de jeux. Zoé prend la première coordination et partagera celles qui suivront avec le directeur adjoint, Ben. Ce choix leur permettra d'avoir une vision globale de la colo pendant les premiers jours et aussi du temps pour accompagner les animateurs. Et puis, quelques jours plus tard, les anciens animateurs proposeront de prendre le relais. « Et la directrice, qu'est-ce qu'elle fait lorsqu'elle n'est pas coordonnatrice ? » Aussi surprenant que cela puisse paraître, elle anime des ateliers, organise des événements... au même titre que toute l'équipe d'animation.

■ Et la colo commence

Les premiers enfants arrivent. Les animateurs sont déjà répartis dans les coins permanents et les animateurs « dispos » sont près de Zoé. Ils vont faire visiter la colo aux enfants et à leurs parents. Les animateurs n'ayant jamais travaillé à Courcelles feront leur première visite avec une personne qui en a déjà réalisé. Zoé leur a rappelé ce matin qu'ils devaient en premier lieu s'adresser aux enfants dans la mesure où ce sont eux qui viennent en vacances. Malgré cela, il ne faut pas oublier les parents qui ont souvent besoin d'être rassurés. Elle a donné d'autres petits détails, néanmoins très importants, tels que l'endroit où l'on mange s'appelle une salle à manger et non un réfectoire ou encore présenter toutes les personnes qu'ils croisent dans la maison, comme Marie qui s'occupe du ménage ou encore Philippe, le cuisinier. Chaque personne a une place et son importance dans la colo. Il n'y a pas que les animateurs qui vont être en contact et qui ont un rôle auprès des enfants. Les parents installent leurs enfants, font leur lit et vont boire un petit café avant de repartir. Leurs enfants sont bien souvent déjà partis à la découverte de tout ce qu'ils ont pu apercevoir au cours de la visite.

■ Première journée, premier bilan

La première journée se termine. Les enfants sont couchés. Les animateurs ont consolé les chagrins du premier soir. La colo est calme. Les espaces permanents sont rangés et accueillants. La réunion commence. Zoé, qui était coordonnatrice aujourd'hui, mène la réunion. Elle commence par le bilan enfants. Un bref tour des enfants est réalisé afin de donner aux animateurs les informations qu'ont transmis les parents : « Il faudra faire attention à Tom demain matin, son papa m'a dit qu'il lui arrivait de faire pipi au lit. Paul a tendance à égarer ses lunettes partout, mais il doit toujours les avoir sur le nez... » Les animateurs donnent eux aussi leurs premières observations.

Ensuite, Zoé passe au bilan de journée. Les animateurs parlent de ce qui a été mis en place dans les coins et du déroulement de l'événement. Un point sur le fonctionnement est réalisé, afin d'expliquer ou de réexpliquer certains postes. « N'oubliez pas de prévenir le coordonnateur lorsque vous changez d'endroit car sinon il passe son temps à chercher les animateurs. » Carine demande aussi aux animateurs de ranger le coin bricolage au fur à mesure de la journée, sinon le rangement du soir est très long et, de plus, cet espace doit rester accueillant

toute la journée. Zoé annonce aussi que demain d'autres enfants vont arriver dans telle et telle chambre. Il faudra faire attention à ce que les chambres soient accueillantes, que les lits et les armoires soient disponibles. Après vient la préparation de la journée du lendemain. Chacun s'inscrit sur le planning. Si Simon s'est proposé coordonnateur de l'événement, toute l'équipe réfléchit aux bases de cette animation. Le choix se porte sur un goûter animé. Jean propose ses compétences de musicien. Voilà les bases sont posées et Ben, qui sera coordonnateur de la journée, dégagera du temps à Simon pour qu'il puisse finaliser l'événement.

Ensuite, les premiers projets commencent à apparaître. Lili indique que les quatre filles de sa chambre souhaitent faire une nuit à la belle étoile. Demain elle sera donc animatrice de projet afin de le préparer avec les enfants. Ils réfléchiront ensemble à ce qu'ils vont faire lors de cette soirée. Ces quatre filles seront les auteures de leur soirée. Malou réagit à ce projet car les filles de sa chambre ont aussi envie de dormir à la belle étoile. Elle propose donc de les regrouper. Mais Zoé explique aux animateurs que les projets d'enfants ne doivent pas devenir une activité où l'on inscrit les enfants sur une liste. Les projets sont des envies de copains et il est important de respecter leur envie d'être ensemble. Malou décide donc de proposer aux filles de remettre leur projet au lendemain et, si elles ne sont pas d'accord, elles réfléchiront ensemble pour trouver une autre solution.

La journée du lendemain prête, la réunion se termine sur la régulation. Ce temps est présent à chaque fin de réunion afin de donner la possibilité à chacun de pouvoir exprimer ce qui lui pose problème ou ce qu'il a envie de dire à l'équipe. Toutefois, ce moment ne doit pas devenir un règlement de comptes entre plusieurs personnes. Les animateurs sont suffisamment adultes pour régler les problèmes personnels sans passer par la réunion. Le rôle de Zoé dans ce cas précis peut être celui d'une médiatrice. Le temps de régulation permet d'avancer sur les problèmes d'équipe. Lorsque tout le monde a fini de s'exprimer, Zoé annonce : « Fin de réunion. » Dans un très bref délai, le reste des desserts apparaît sur la table. Les animateurs décompressent, rigolent ensemble, jouent de la musique tout en faisant attention à ne pas réveiller les enfants. Petit à petit, les uns et les autres partent se coucher. Zoé et Ben s'occupent de l'argent de poche, des fiches sanitaires et règlent les derniers petits détails d'organisation. Puis ils vont rejoindre les animateurs pour manger un petit truc avec eux.

■ Les jours se suivent mais ne se ressemblent pas

La colo est lancée. Les jours passent. Zoé essaie de faire attention à ce que tout le monde soit à l'aise. Les premiers jours ne sont pas toujours faciles à vivre pour les animateurs qui ne connaissent pas le projet.

Sophie est en stage pratique³¹. Zoé a l'impression qu'elle n'est pas très à l'aise. Sophie lui explique qu'elle se trouve en difficulté, car elle a le sentiment de ne pas avoir saisi tout le fonctionnement : elle ne se sent pas capable d'occuper tous les postes. Zoé cherche à la rassurer : « Tu sais, au bout d'une semaine, tu vas encore découvrir des choses, mais ce n'est pas un souci. Tu ne peux pas intégrer tout le projet et le fonctionnement en si peu de temps. L'important est que tu poses des questions et que tu ne restes pas sans réponse. » Zoé et Sophie font le tour des postes qu'elle a déjà effectués et ceux qu'elle n'a pas réalisés. Sophie se fixe des objectifs et Zoé tente de lui donner quelques clés et conseils pour qu'elle s'en sorte. Elle insiste aussi pour positiver ce qu'elle a déjà réussi et la mettre en confiance. Elles referont le point à mi-stage et à la fin.

La colo continue. D'autres enfants arrivent, d'autres partent. Hier, Dame Nature est venue demander de l'aide aux enfants pour reconstruire le village de fées. Aujourd'hui, un savant fou a découvert une formule scientifique

31/ Le stage pratique est la deuxième partie de la formation d'animateur de centre de vacances qui en comprend trois (la formation générale en premier, le stage pratique, le stage de perfectionnement), appelés aussi BAFA 1, 2 et 3.

pour créer un arbre à goûters. Demain, une princesse Zinzin viendra chercher les enfants pour découvrir pourquoi son poney est devenu rose à pois verts dans la nuit.

Aujourd'hui, Zoé est allée voir Eléa pour lui proposer d'être coordonnatrice. C'est la première année qu'elle travaille à Courcelles, mais elle lui paraît capable d'occuper ce poste. Cela dit, Eléa refuse car elle ne se sent pas capable. Zoé n'insiste pas, mais continue à lui en parler. Quelques jours plus tard, Eléa se sent prête à tenter l'expérience. Un accompagnement est alors mis en place. Ben et Zoé prennent des postes clés comme « animateur sécu » ou « animateur dispo » afin d'être le plus présents possible. Parfois, ce sont des anciens animateurs qui sont chargés de cet accompagnement. À la fin de la journée, Ben, Zoé et Eléa font le point. Pour une première coordination, Eléa s'en est très bien sortie. Zoé et Ben la félicitent. Eléa pointe quelques points négatifs, mais elle laisse voir qu'elle est fière d'elle. Elle a d'ailleurs envie de réessayer. Elle explique également sa surprise. Elle a maintenant une autre vision de la colo. Elle s'est rendu compte du fonctionnement global et de la complémentarité des animateurs. Elle s'est aussi aperçue qu'elle était très exigeante avec les autres animateurs, comme elle l'est pour elle-même. C'est le point qu'elle aimerait améliorer, afin d'accepter les autres comme ils sont, d'accepter les imperfections.

La boîte à coordo

Cette boîte existe depuis toujours, enfin un premier objet a existé du début des années 1980 jusqu'en 1988. Puis cette année-là, Philippe, surnommé Flip, en construit une nouvelle, en contreplaqué, bien solide, bien lourde aussi. Elle se compose d'une plaque, qui accueille un orifice devenu petit coffre avec un couvercle sur le haut de la plaque. Ce coffre peut contenir des clefs, des objets d'enfants, des objets d'animateurs, tous confiés au coordo de la journée. Le coordo devient alors gardien pour tous ceux qui le désirent.

Sur le couvercle du petit coffre, il y a des numéros de téléphone, ceux que le coordo aura besoin en cas d'urgence ou pour mémoire. Les numéros sont à 6 chiffres, montrant ainsi l'âge de la boîte, car aujourd'hui les numéros de téléphone ont 8 chiffres, comme chacun de nous le sait.

Cette boîte est le symbole de celui qui coordonne la journée. Personne ne remettrait en cause cette fonction de la boîte, mais est-elle utile ? Pas sûr, pourtant elle est là depuis toujours.

Tous les animateurs la connaissent, et les nouveaux la rencontrent rapidement et la respectent comme l'outil de travail du coordo. Quelques animateurs, néanmoins, se sont amusés de temps à autre à la cacher pour embêter le coordo.

La boîte à coordo, on peut la porter en bandoulière, la tenir par la poignée (située en haut de la plaque), la poser sur une table (elle est alors légèrement inclinée grâce au petit coffre). On peut aussi s'en servir comme support pour écrire que l'on soit debout ou assis, que l'on ait à sa disposition une table ou non. Il fallait sûrement avoir saisi tous les aspects du rôle du coordo pour construire un tel outil.

Cette boîte nous signale, si elle est posée sur une table, la présence proche du coordo. Elle se transmet d'un jour à l'autre dans l'équipe d'animation. Objet peut-être secrètement convoité par les nouveaux animateurs, car il est le symbole de celui qui peut s'essayer à organiser, à gérer, à diriger la journée de soixante enfants et d'une vingtaine d'adultes.

Cette dernière année, cette boîte aurait tenté de disparaître avec l'apparition d'une grosse fleur rouge, objet sympathique qui se transmettait de coordo en coordo, de

jour en jour au fil de l'été. Elle fut rapidement reconnue par les enfants comme le signe de celui qui organise la journée. Mais cette fleur rouge est en papier, fragile... la boîte du coordo est en bois, bien solide...

■ Puis viennent aussi des moments plus compliqués

Être directeur, c'est donc aussi être animateur, mais c'est aussi et surtout avoir le souci du bien-être des enfants, des animateurs et le souci du bon déroulement de la colo. Cela implique parfois de repréciser, de réexpliquer certains points de fonctionnement ou d'accompagner les animateurs qui sont en difficulté. Il existe plusieurs façons de régler les dysfonctionnements.

L'été passé, Zoé avait tendance à s'énerver lorsque les animateurs ne faisaient pas ou ne comprenaient pas ce qu'elle voulait. Cette année, elle a envie de faire autrement, car si certaines choses ne vont pas ou ne sont pas assimilées, c'est avant tout elle-même qu'elle veut remettre en question avant d'imaginer que le problème vient de l'équipe.

Ainsi, au bout de quelques jours, Zoé s'aperçoit que le rôle de l'animateur dispo ne fonctionne pas comme elle le souhaite. Les animateurs viennent voir le coordonnateur pour trouver quelque chose à faire, mais si ce dernier n'a pas de mission particulière, les animateurs semblent perdus. Pourtant, cela fait plusieurs soirs qu'elle explique ce poste et affirme ses exigences. Elle commence à s'agacer face aux animateurs qui ne réalisent pas ce qu'elle désire. Face à cet échec d'explication, elle cherche à faire autrement. Ce soir, elle pose la question aux animateurs : « Quel est pour vous le rôle du dispo ? » Cette question est suivie d'un silence, puis quelques essais de réponse commencent à émerger. La plupart des animateurs finissent par dire qu'ils n'ont pas compris le sens de ce poste et n'aiment pas être dispo : soit ils ne savent pas quoi faire, soit ils ont l'impression d'être le « larbin » du coordonnateur. Juliette intervient et demande : « Mais l'animateur dispo, il est disponible pour le coordonnateur ou pour les enfants ? » Et là, un déclic se produit chez les uns et les autres. Les animateurs comprennent qu'ils peuvent aussi prendre des initiatives et répondre aux demandes des enfants et pas seulement aux demandes du coordonnateur. Le lendemain Zoé fait le bilan et tout le monde s'accorde à dire que le rôle du dispo est finalement très intéressant. Les animateurs prennent enfin du plaisir et le communiquent aux enfants. Chacun prend plus d'autonomie et d'initiative. Zoé est ravie et s'aperçoit que la dynamique de la colo a complètement changé. Il se passe beaucoup plus de choses et moins d'enfants « zonent » dans les couloirs. Toutefois, Zoé a en tête que ce ne sera pas le seul moment du séjour où il faudra reprendre des dysfonctionnements et certains agacent plus que d'autres. Il est en effet usant de demander chaque soir aux animateurs de ranger les espaces permanents au fur et à mesure de la journée et de s'apercevoir que les habitudes changent très doucement. C'est l'accumulation de ce genre de petits détails qui risquent de devenir conflictuels, c'est pourquoi il est important de trouver d'autres solutions et d'avoir la possibilité d'en parler. Zoé va très souvent voir les permanents afin de dépasser cet énervement et ainsi d'éviter les répercussions négatives sur les animateurs. Elle a besoin de cette parenthèse avec l'équipe. Cela lui permet d'intervenir avec plus d'objectivité et moins d'affects. Zoé vient aussi souvent demander conseil aux permanents pour accompagner les animateurs en difficulté.

Il n'est pas toujours simple d'expliquer aux animateurs que ce qu'ils font n'est pas toujours adapté, voire parfois à l'encontre de ce que le projet défend. Il faut trouver les bons mots pour ne pas anéantir la personne, mais lui permettre de réfléchir sur soi, sur son intervention auprès des enfants et de progresser. Cette fonction est certainement l'une des plus difficiles pour Zoé.

■ Et bientôt, fin de colo pour certains...

Voilà deux semaines que la colo a commencé. L'équipe commence un peu à s'essouffler. Les idées d'événements s'épuisent, la vie des coins permanents ralentit, les projets sont moins fréquents... Mais les enfants arrivent tous les jours et ils ont le droit d'avoir une colo aussi dynamique que les enfants arrivés début juillet.

Alors, pour tenter de dynamiser l'équipe, Ben et Zoé proposent d'organiser un événement sur la journée. Un personnage pourrait arriver le matin. Il chercherait des talents pour monter un grand spectacle qui aurait lieu le soir. Camille se propose aussitôt pour être coordonnatrice d'événement et Zoé lui propose son aide. Le lendemain, Camille et Zoé déguisées en impresario et assistante font une entrée fracassante en avion. Les enfants entendent du bruit et commencent à courir après cet étrange avion géant. Camille explique aux enfants qu'elle est une grande vedette en Angleterre et qu'elle est à la recherche de stars. Elle recherche des mannequins pour faire des défilés, des danseurs, des chanteurs, des artistes de cirque... Zoé note toutes les envies des enfants et leur explique que des grands artistes viendront les chercher dans la journée pour construire leur numéro. Pendant que Camille s'occupe des enfants, Zoé va voir le coordonnateur pour avoir le nom des animateurs disponibles qui pourraient faire des ateliers. Tom se propose pour faire une star du rap et s'occuper de la danse. Sophie s'occupe des numéros de cirque... Peu à peu les animateurs prennent un personnage sans que cela ait été préparé la veille et mènent des ateliers avec les enfants. À la fin de la journée, toute l'équipe a un personnage. Cette journée a été très marquante pour tous les adultes, car elle leur a permis de se serrer les coudes et de ressentir un vrai esprit d'équipe. Ils se sont tous investis dans cet événement et presque la totalité des enfants y ont participé à leur façon. Cette journée a changé les relations des adultes, mais aussi celles des enfants.

■ Certains restent, d'autres partent et plusieurs arrivent

Les équipes ne sont pas constituées pour une session de trois semaines, mais chaque mercredi l'équipe se renouvelle par tiers dans la mesure du possible et les animateurs restent au minimum deux semaines. Cela a été mis en place pour éviter les gros changements difficiles à vivre pour les enfants dans la mesure où ils perdaient tous leurs repères à chaque renouvellement d'équipe.

Les premiers départs d'animateurs se produisent et d'autres viennent les remplacer. Ce moment n'est pas simple. La partie de l'équipe qui reste doit accepter d'autres personnes et les animateurs qui arrivent doivent se faire une place dans une équipe déjà constituée et solidaire. Zoé tente de faciliter ce passage. Il faudra quelques jours d'adaptation, mais elle responsabilise ceux qui restent en leur demandant d'être attentifs et d'aider ceux qui arrivent. Petit à petit une nouvelle équipe se crée.

Trois semaines se sont écoulées. Demain, c'est Zoé qui s'en va. Lucie sera la nouvelle directrice. Elle est déjà arrivée afin de pouvoir faire le relais avec Zoé. Quel que soit le directeur ou la directrice, le projet est le même, mais les façons de faire sont propres à chacun. Elles tentent de trouver un équilibre pour créer une continuité tout en restant elles-mêmes.

■ Courcelles, un projet à s'approprier et à faire vivre

Le rôle de directeur ne peut pas se définir en un seul terme ou une seule fonction. Il se définit selon chacun, selon chaque personnalité, mais se regroupe sous un projet commun. Un projet qui se construit depuis vingt-sept ans. Un projet qui défend des valeurs et une pédagogie. La Maison de Courcelles n'accueille pas différents directeurs qui construisent leur projet pour un

temps donné. Elle fait vivre un projet tout au long de l'année, qui se construit au fil des ans, au fil des personnes qui passent, qui restent ou qui reviennent. Le rôle du directeur est de faire vivre ce projet, c'est pourquoi les directeurs embauchés à Courcelles font partie du conseil de maison ou du conseil d'administration.

S'il ne construit pas son propre projet, le directeur s'approprie celui de Courcelles et tente de le faire vivre et de le transmettre aux animateurs qui le connaissent un peu, beaucoup ou pas du tout. Pour cela, il est le plus présent possible avec l'équipe d'animation. Il est au cœur de la vie de la colo, auprès des enfants, comme des adultes. Mais, pour que cela soit possible, les permanents de l'association prennent le relais sur la quasi-totalité des tâches administratives et de l'économat. Il ne reste plus au directeur qu'à vérifier si tous les papiers des animateurs sont présents, gérer l'argent de poche, faire signer les contrats de travail. Le rôle du directeur peut alors s'axer de façon plus prononcée sur l'accompagnement des animateurs et des enfants.

Le directeur comme les animateurs sont auprès des enfants. Ils construisent des projets avec eux, ils accompagnent, ils proposent, ils écoutent, ils prennent du temps avec l'enfant. Ce dernier est considéré comme compétent et, pour permettre à l'enfant de se saisir de l'autonomie qui lui est proposée, une relation de confiance est nécessaire entre l'enfant et l'adulte. L'accompagnement de l'équipe d'animation est finalement très proche de celui réalisé auprès des enfants. Il s'agit d'accompagner les animateurs pour leur permettre d'avoir confiance en eux, d'oser prendre des initiatives, d'être autonome, de prendre des responsabilités. Accompagner rime donc avec confiance, respect et reconnaissance de la personnalité et des compétences de chacun. Ce qui est vrai avec l'enfant, l'est aussi avec l'adulte. Cette considération *a priori* est nécessaire et essentielle, dans la mesure où elle a un impact direct sur celle des enfants par les animateurs.

Pour qu'un tel accompagnement de l'enfant soit possible, l'association a fait le choix d'embaucher un animateur pour quatre enfants. Cela est bénéfique et nécessaire pour l'enfant et notre projet, d'autant plus que les enfants peuvent arriver tous les jours et rester un nombre de jours différents. Les enfants ont besoin de toute l'attention et la sécurité que l'adulte peut leur offrir pour se sentir bien et avoir des repères stables et sécurisants. L'équipe d'animation est donc composée d'environ vingt personnes, mais ce nombre important d'animateurs complique l'accompagnement du directeur. La solidarité et l'esprit d'équipe sont donc parfois difficiles à mettre en place et les risques de conflit sont plus importants. Le directeur doit donc être attentif à chacun, tout en étant vigilant à ses autres responsabilités et au bien-être des enfants.

■ Prendre des responsabilités

La prise de responsabilité est possible à Courcelles pour de multiples raisons : les directeurs actuels ont rarement un parcours où ils ont occupé un poste de direction en premier lieu. Les premières prises de responsabilité en tant qu'animateur passent souvent par le fait d'être responsable d'une chambre, d'un camping, d'un événement, d'un projet...

Les animateurs peuvent également prendre des responsabilités au travers du rôle de coordonnateur de journée. C'est en quelque sorte un bout de la direction délégué à un animateur, c'est pourquoi la coordination est une responsabilité importante. Et cela ne retire pas son rôle au directeur, bien au contraire, car, même s'il n'est pas coordonnateur, il est tout de même responsable du bon déroulement de la journée, de la colo et des enfants. Il est donc impératif qu'il ait confiance en l'animateur qui occupe ce poste. C'est d'ailleurs le directeur qui propose qui peut prendre ce poste. Il peut aussi dire non à certains qui le sollicitent. Une autre

étape avant de devenir directeur est d'occuper le poste de directeur adjoint et, de ce fait, se former sur l'accompagnement de l'équipe d'animation.

Parallèlement, les animateurs peuvent également prendre des responsabilités en s'investissant par des actions bénévoles ou en entrant au conseil de maison ou au conseil d'administration. Souvent, ce qui nous a poussés à prendre ces responsabilités est le fait que quelqu'un pour qui on a de l'estime nous a fait confiance et nous a proposé de les prendre.

Il faut certainement passer par ces différentes phases de prise de responsabilité pour s'approprier le projet et pouvoir le faire vivre et le transmettre à une équipe d'animation. C'est pourquoi nous avons fait le choix associatif d'embaucher des directeurs faisant partie du conseil de maison ou du CA. C'est une volonté associative que le directeur ait avant tout un rôle pédagogique.

Faire partie du conseil de maison et du CA permet également une formation continue et une réflexion permanente sur le projet et la pédagogie. La volonté de l'association est d'engager les jeunes dans une réflexion pédagogique et dans un engagement associatif. Cette volonté a aussi des limites, puisqu'elle crée des difficultés de recrutement. Toute l'attention est donc portée pour laisser la place aux jeunes et nouveaux animateurs qui souhaitent s'investir davantage.

Viens chez toi... pour apprendre ensemble

La Maison de Courcelles est composée de bâtiments immenses³² et présente donc de multiples possibilités. Que l'on soit un enfant ou un animateur, pour profiter des espaces, du matériel, faire des rencontres et des projets, il faut du temps et plus encore des situations qui vont permettre appropriation et transmission. Il n'y a pas de procédure standardisée pour entrer dans ces processus. Cela passe par des découvertes sensibles, des opportunités et des rencontres. Aussi, pour comprendre tout ce qui peut se dérouler dans ce lieu à découvrir, c'est par l'histoire de plusieurs personnages que nous passerons : Arno, jeune animateur qui découvre puis fait découvrir, Léo et Nicolas, l'un venant pour la première fois et l'autre déjà aguerri à la Maison de Courcelles.

■ De la découverte de la maison à la transmission

« Je savais que c'était un projet à part, basé sur l'autonomie de l'enfant, je savais que c'était une maison familiale... » Hélène, animatrice, directrice, membre du conseil de maison, décrit ainsi ce qu'elle connaissait de la Maison de Courcelles avant son arrivée, il y a bientôt deux ans. Cette immense maison a un clocher, une chapelle. Nous pouvons la comparer à un château ! Cette vision impressionne ; et pourtant, chacun peut se sentir ici chez lui. Cette maison immense dont les couloirs délivrent des mystères. Une maison qui change... selon qui l'a habité, qui l'habite, qui l'habitera. Des temps de vie où chacun s'est approprié cette maison selon son âge, son statut, son vécu, ses expériences et ses volontés. Château fort, soucoupe volante, casino, cinéma, palais enchanté, ferme, scène de cirque, atelier de bricolage, cabane, bienvenue à la Maison de Courcelles !

De la découverte...

Ce matin, Arno s'apprête à débiter sa première colo en tant qu'animateur. Sans expérience, il va se retrouver en situation de responsabilité. Il découvre ce lieu. C'est impressionnant. Arno n'apprécie pas les premières rencontres. Il est angoissé, craintif, il a peur de l'inconnu. Dès le palier de la porte passé, il découvre des animateurs évoluant sans problème dans les caches, les escaliers, les couloirs. Des enfants lui

32/ La surface des bâtiments est de 1 500 m² utilisés sur un total de 3 500 m².

indiquent le chemin de la « tonnelle » ; Arno se laisse guider par tous. Tout le monde donne l'impression de connaître cette maison depuis longtemps. Pourtant, parmi eux, certains sont arrivés aujourd'hui, d'autre hier ou depuis une semaine. Arno croise des parents. Il assiste à leur départ ; ils semblent heureux, rassurés d'avoir passé un temps convivial d'accueil. Arrivé à la tonnelle, il se lance et se présente au directeur du séjour. L'aventure commence !

Dans les jours qui suivent, Arno, en découvrant la maison et son projet, a pu rencontrer des difficultés d'adaptation au rythme et aux exigences pédagogiques. En fait, au fur et mesure de la colo, il a pu être accompagné par l'équipe d'animation comprenant les anciens animateurs et le directeur. Comme les autres nouveaux animateurs, il a pris des repères. Ainsi, la cohésion d'équipe s'est renforcée. Et au final, les temps passés ensemble entre adultes et enfants deviennent familiers.

Quand certains animateurs éprouvent des difficultés à trouver leur place dans le fonctionnement de la colo, les anciens endossent un rôle de « grand frère ». Les anciens ont déjà vécu ces moments et ils peuvent transmettre une aide aux nouveaux arrivés. Cette aide peut être naturelle ou demandée par l'équipe de direction, en responsabilisant un animateur de l'équipe. Dans cette relation instaurée, chacun tentera, expérimentera, apprendra, échangera, de façon consciente ou non.

... à la transmission

Quelques années plus tard, lors d'une réunion de préparation destinée aux animateurs présents dans la maison durant l'été, Arno doit présenter la maison et son fonctionnement aux animateurs. Hier... il n'y a pas si longtemps, il était lui aussi dans cette situation de découverte d'un nouveau lieu et de nouvelles têtes. La Maison de Courcelles est aujourd'hui familière pour lui. Il éprouve un sentiment d'appartenance qui transpire lorsqu'il évoque les relations tissées avec les occupants temporaires ou permanents.

Les couloirs de Courcelles

Du matin très tôt à des heures avancées de la nuit, on peut presque toujours y croiser quelqu'un. Seul le nombre des rencontres change selon l'heure de la journée.

Pendant le fonctionnement du centre de vacances, le premier adulte à l'utiliser en particulier est l'animateur chargé du petit déjeuner et de l'accueil des premiers enfants levés. Ceux-ci circulent à pas feutrés pour ne pas réveiller ceux qui dorment encore. Au fur et à mesure de la journée, la densité de circulation y augmente.

Mais que font-ils dans ces couloirs, les enfants ? Ils vont dans leur chambre ; ils vont de leur chambre à un lieu d'activités ; ils cherchent un animateur pour proposer un projet et chercher de l'aide pour le réaliser ; ils se rendent à la salle de bains ; ils se rendent à la cuisine ou à la salle à manger ; ils se dirigent vers l'extérieur pour une partie de foot avec les copains, etc.

Et les adultes ? Ils vont d'un lieu à un autre où ils ont une responsabilité à assurer ; comme les enfants, ils vont de leur chambre à la salle à manger, à la salle de bains, etc. ; ils vont vers leur chambre, épuisés après une longue journée passionnante avec les enfants ; s'il est coordonnateur, il va de lieu en lieu, pour veiller au bon déroulement de la journée... Il peut y croiser un enfant un peu perdu avec lequel il pourra discuter, afin de l'aider à reprendre pied dans le déroulement de ses vacances à Courcelles ; s'il est animateur de sécurité, il aura l'œil ouvert sur tous les risques liés à ces lieux de circulation : les courses y sont risquées de collision ! On s'y arrête pour se lancer dans de grandes discussions entre enfants, entre adultes, entre

enfants et adultes ; on peut aussi y croiser l'animateur ménage, seau, aspirateur et chiffon à la main.

Selon l'heure, on peut avoir l'air à peine réveillé ou complètement épuisé.

À Courcelles, les couloirs ont une grande importance par leur longueur, leur largeur, leur nombre et au moins ils matérialisent le lien indispensable entre tous dans le projet de la colo.

Dans ces visites, les animateurs découvrent la maison mais plus encore les possibilités d'écoute, d'aide, d'accompagnement, de soutien. Arno ne fait pas une présentation neutre, il leur fait explorer les lieux appréciés, les plus visités, les plus insolites. Chacun retient de cette visite certains faits, les moments les plus marquants pour lui avec des représentations différentes. Arno raconte des histoires extraordinaires, les projets fous, les événements magiques, les temps marquants partagés avec les enfants et les adultes. Au fil de la visite, certains animateurs plus anciens ajoutent des anecdotes, des précisions, des temps de vie qui seront partagés certainement par tous ultérieurement. Tous peuvent imaginer, rendre palpables les souvenirs évoqués. À l'inquiétude face à ces lieux nouveaux le désir de faire a pris la place. Cette première visite est exigeante... Chaque animateur doit s'approprier cette grande maison et imaginer la faire vivre. Pour ceux qui connaissent des aspects du projet par des amis, des formateurs, des parents, le projet prend forme.

Après ce temps de visite, des temps d'échange et de réflexion autour du projet s'organisent. Lors de ces temps, l'équipe de direction et de permanents tente de permettre l'appropriation du projet et des lieux par la transmission des expériences de chacun. De ces réunions en ressortent souvent les innombrables possibilités de faire dans cette maison. Certains s'en retrouvent perdus. D'autres se sentent à l'aise plus facilement.

Plus tard, lors du déjeuner, tous se rassemblent pour partager un temps convivial. Autour d'une table où Arno s'est installé, d'autres animateurs parlent de leur colo de Courcelles. Certains se sont connus à Courcelles, d'autres se sont passés l'information d'un lieu riche d'expériences pour venir travailler et apprendre. Un été sans Courcelles est inimaginable pour eux. Pour d'autre, c'est un moment attendu durant l'année entière. Pour Arno, l'attente fut trop longue. Il a multiplié les visites dans cette maison pour des temps de réunions, des temps de bricolage, de bénévolat... Il a intégré le CA à 18 ans. Il participe au fonctionnement de l'association et encourage les animateurs à s'investir dans la Maison de Courcelles.

Très vite, les anciens sont identifiables dans la colo. Arno et les autres donnent l'impression d'appartenir à un groupe où il est difficile d'accéder. Pourtant, chaque animateur trouvera sa place au sein de ce groupe, par affinité, par hasard, par conviction, par volonté, en plus ou moins de temps.

Au fur et à mesure des prises de responsabilité au sein de l'association, les attentes changent envers les anciens animateurs. L'association mobilise ces anciens pour favoriser la transmission du projet par des actions de formation, d'accompagnement, de direction. La Maison de Courcelles, c'est aussi ses permanents. Aujourd'hui c'est Catherine, Michel et Véronique. Leurs rôles : rassembler, être garant, impulser, créer. Ensemble ces trois personnages créent les conditions matérielles, pédagogiques, humaines pour permettre à tous de trouver leur place, pour accompagner les projets personnels de ceux qui le souhaitent.

■ S'approprier les lieux, le projet

Une maison qui carbure à la folie de chacun

Qui n'a jamais rêvé de faire une boum ou de participer à un tournoi de football dans une chapelle ? Irréalisables, vantardises, ces expériences d'animateurs à Courcelles impressionnent. La maison offre ces possibilités : couloirs, crypte, chapelle, chaumière, grange, sous-sols... Oui, mais sans ce grain de folie apporté par les animateurs et les directeurs, ces lieux n'apporteraient pas le rêve, la magie, la joie qu'ils peuvent transmettre à tous les occupants de la maison ; un enfant qui vient deux années de suite en colo à Courcelles ne connaîtra pas les mêmes instants, les mêmes lieux, les mêmes rencontres.

La décoration des lieux, l'aménagement des espaces sont en lien avec chaque personne qui participe à la colo : le directeur, chaque membre de l'équipe d'animation, les enfants ; cette colo est unique par les idées et les actions de chacun. Ce qui donne une nouvelle impulsion à la folie des lieux.

Soyons fous ! Mettons dans un sac : Paul un animateur trappeur, Guillaume un animateur cirque intermittent du spectacle, Louis un guitariste hors norme un peu mollasson, Nicole une couturière de formation, Josiane une mamie attachante, Jérémy un bricoleur, Émilie une personnalité simple et discrète, Johan meneur et militant... des caractères différents, des points de vue qui divergent.

Un matin, lors du petit déjeuner, des poules, une calèche et du foin, pour un petit déjeuner à la ferme le tout dans la salle à manger ! L'après-midi, une balade dans les bois, un avion qui attend une dernière couche de peinture, un passing à cinq massues enfin réussi, une histoire dans le parc, une poupée enfin habillée avec de nouveaux habits fabriqués le matin même et une victoire précieuse des bleus dans le tournoi de foot.

Tous les animateurs de la colo se sont sentis concernés et ont impulsé leurs idées, ont accompagné des projets, ont donné vie à cette colo, ont donné une part d'eux-mêmes, se sont appropriés le projet.

Des lieux où la vie est expérience...

Ces lieux permettent de cacher, de ranger, de déranger, d'oublier, de trouver... Pour mieux s'orienter, rien de tel que l'aide d'un de ces anciens animateurs qui sauront vous guider. La connaissance des lieux est la conséquence des temps de bénévolat, des temps de rencontre dans la maison, des temps de préparation de projet et d'événement, ou des pannes à élucider et à réparer.

Et pourtant, il n'a pas fallu attendre toutes ces péripéties pour se sentir chez soi. Être impliqué dans la vie de cette maison par de simples actions permet d'être à l'aise. Participer aux tâches ingrates devient valorisant. Vivre ensemble par l'investissement de tous. Apprendre ensemble, s'épauler, s'entraider, ces actions sont propres au fonctionnement de la colo. Changer un carreau, faire la vaisselle, faire la lessive, mettre la table, faire son lit, toutes ces tâches peuvent être banales. Mais elles peuvent être des premières expériences vécues à Courcelles qui donnent le sentiment de faire partie de la Maison.

Prenons l'exemple des rôles de chacun sur la colo. L'animateur cuisine facilite l'accès de la cuisine aux enfants. Avec l'aide des cuisiniers, il fait découvrir des recettes, des goûts, des desserts, mais aussi l'exigence de l'entretien de la cuisine... Cette cuisine est familiale et accessible à tous. Les animateurs responsables des espaces permanents devront être garants du matériel pédagogique, de l'entretien des lieux, de l'aménagement de l'espace. Par la participation à toutes ces tâches, ces animateurs apportent une part d'eux à la vie de la colo. L'animateur ménage permettra une prise de conscience générale de la nécessité du partage des tâches

pour le fonctionnement de la colo ; il impliquera les enfants dans ces tâches quotidiennes. Le rôle des animateurs évolue pendant le séjour. Un animateur animera des temps différents durant la journée, dans des lieux différents. Chaque animateur s'approprie le lieu où il se trouve par sa relation avec les enfants, par son aménagement. Jacques, un animateur bricoleur, discret, apportera une vision différente du bricolage que Tom, artiste hyperactif. Jacques, lui, c'est la rigueur ! Les enfants ont commencé un radeau pour la rivière qui coule près de la maison. Il est temps de prendre des mesures, de calculer, de se concentrer ; chacun a une tâche bien précise et bientôt le radeau naviguera. Tom accompagne les enfants sur la réalisation d'une fresque pour les lutins du parc. Tous évoluent dans un monde magique. Ces deux temps se déroulent dans le même endroit : le brico³³.

Chaque animateur a su donner une vie à l'espace correspondant à sa personnalité. Chacune de ces actions, de façon consciente ou inconsciente, apporte une part de vie à la maison.

■ Ma colo d'enfant. De la découverte...

La colonie vit depuis quelques jours et une famille accompagne un enfant, Léo, pour son séjour. Dès son arrivée, ils rencontrent d'autres enfants, des adultes qui circulent dans la maison en marchant, en courant, déguisés, occupés... Ils prennent le temps d'arriver vers la tonnelle. Cette arrivée l'impressionne, lui comme sa famille. Ici sous la tonnelle, tout se croise : des demandes d'enfants, d'adultes, des discussions, des jeux improvisés, un début ou une fin d'événement.

Le même jour, Nicolas est arrivé dans la même chambre. Lui n'hésite pas, ne se perd pas. Il revient cette année à la colo pour la deuxième fois. Après une année entière d'attente, il se rappelle les moindres détails, les lieux, les événements, les projets, les noms des copains et des animateurs. La maison et l'aménagement de la colo ont changé, mais il connaît tous les lieux et leur fonctionnement.

■ ... à l'appropriation

Après un accueil administratif, la visite de la colo commence. Comme à la maison, Léo a son lit dans sa chambre, son armoire avec ses affaires. Il fait son lit avec ses parents comme chez lui et parfois, avec les mêmes draps que son lit habituel, il reproduit les mêmes habitudes qu'à la maison : le doudou et la couverture préférés sont là. Même eux ont une place comme chez lui. Au cours du séjour, l'enfant créera son espace avec ses amis, en l'aménageant et en le décorant.

Au fur à mesure de la visite, Léo reconnaît des odeurs familières comme à la maison. Maxime, le cuisinier, prépare les gâteaux pour le goûter d'aujourd'hui. Cette odeur de gâteaux qui cuit dans le four donne l'envie d'écourter la visite. L'odeur au brico ressemble à celle du garage de papy, puis plus loin, à un autre étage, dans la douche, l'odeur du shampoing à la fraise donne envie de rester. Ces odeurs font vivre la colo.

La visite continue, la famille suit les petits personnages qui décoorent la maison. Ils permettent de se retrouver, de s'orienter. Pendant cette visite, la famille fait partie de la colo. Les enfants présents les saluent ou non, s'arrêtent pour les questionner, pour se présenter. Certains parents sont mêmes considérés comme anciens. Cela fait plusieurs années qu'ils accompagnent leurs enfants. Les lieux et les adultes leur sont familiers et ils apprécient le temps qui leur est accordé à l'accueil.

Les parents de Léo quittent la colo avec le regret... de ne pas rester ici pour les vacances. Après le départ de sa famille, Léo hésite, se perd. La première journée lui joue des tours. Que choisir ? Où aller ? Comment y aller ? Et lui, c'est quoi son nom ? Des nouveaux amis lui permettent de découvrir la maison. En lui se dessine une maison avec ses amis, ses choix, ses envies, ses plaisirs.

33/ Le brico, diminutif employé par tous dans la Maison, désigne le coin permanent bricolage.

Nicolas n'hésite pas à prendre sous sa responsabilité Léo. Après un temps de discussion dans la chambre sur la possibilité que Juliana, la fille d'en face, puisse devenir une bonne copine, les deux nouveaux amis descendent voir le coordonnateur de la journée. Tiens, c'est Arno. La préoccupation des deux enfants est de savoir qui est leur animateur de chambre. Cool, en plus, c'est encore Arno ! Nicolas en profite pour raconter à Léo qu'Arno l'année précédente avait été le meilleur DJ de la boum, car il avait passé du rap US. Nicolas a énormément de projets pour ses vacances à Courcelles, Léo, un peu perdu par tout cet enthousiasme, se laisse guider par son nouvel ami. Ensemble, ils décident d'aller voir le coordonnateur pour aller camper et ce projet va se mettre en place pour le lendemain. Ensemble, ils prépareront l'itinéraire, les menus avec le cuisinier, les vélos, les tentes... et l'aventure pourra commencer.

Pour d'autres enfants, il est difficile de choisir des projets pour leurs vacances. Errant dans la maison en quête de sollicitations, ce n'est que par hasard qu'ils découvrent une passion pour la cuisine, le bricolage, le cirque, le trappeur. Ce déclic peut prendre du temps selon leurs envies, leurs motivations, leur place dans la colo. L'équipe d'animation saura repérer ces enfants qui rencontrent des difficultés pour pouvoir faire des choix. Une attention à l'encontre de chaque enfant permettra de les accompagner différemment dans un but commun : l'autonomie.

La vie quotidienne donne la possibilité aux enfants de vivre leur colo. Pouvoir déterminer leur emploi du temps de la journée : l'heure de lever, le moment pour se laver, les heures des repas, l'heure de coucher. N'est-ce pas une appropriation de leur vie quotidienne ? Les adultes sont présents pour accompagner les enfants dans leurs choix et dans leurs applications.

■ Rite d'intégration éducatif ?

Ritualisons-nous l'arrivée, l'accompagnement et l'intégration des adultes dans le projet de Courcelles ? Par l'attention portée au bien-être de chacun, la possibilité est donnée à chacun d'apporter sa part au projet, de le faire évoluer.

Nous pouvons souligner l'importance donnée à l'accueil, à la transmission de nos valeurs, de notre conception de l'enfance, tant ces thématiques animent nos rencontres en conseil de maison et d'administration. Nous pouvons conclure que la force du projet actuel est sa remise en question permanente. Ce fonctionnement permet aux enfants, aux adultes, de partager un temps de vie, d'expérience, d'apprentissage et de partage.

Le bilan enfants : une éducation au regard

Passage incontournable de chaque soir, le bilan enfants devait avoir sa place dans cet ouvrage. Au-delà de l'évocation, nous avons choisi d'analyser cette pratique d'animation en passant par une trace concrète et écrite que nous possédons : le cahier de réunion. Destiné à transcrire le contenu des échanges de chaque réunion du soir à l'intention des absents du moment, ce cahier est pris en charge sur chaque séjour par les membres de l'équipe, qui se relaient dans la prise de notes. Rouvrir ces traces nous a permis d'entrer en distance et de porter un regard objectif et critique sur ces bilans enfants que nous faisons depuis des années de façon naturelle et spontanée. Et le questionnement qui émane de cette analyse nous propulse dans une dynamique que nous affectionnons : une mise en mouvement continue d'un projet qui s'interroge et évolue.

■ Il est 22 h 45

Les enfants sont couchés, certains dorment déjà, d'autres lisent encore. La nuit à la belle s'organise autour du feu pour quelques-uns, madame Bobo, notre assistante sanitaire, termine sa tournée du soir, tout est calme. Les animateurs arrivent sous la tonnelle les uns après les autres, savourent les premiers instants de pause, de fraîcheur, et même de silence pour certains... et la réunion du soir peut commencer. La vingtaine d'adultes s'installe dans la salle des animateurs, le coordonnateur du jour qui conduit la réunion annonce, selon un rituel bien ajusté, que ce temps de travail s'organise, ce soir encore, autour de quatre temps : le bilan enfants, le bilan de journée, la journée du lendemain et le temps de régulation d'équipe.

De ces quatre temps, le bilan enfants est le temps qui étonne le plus les nouveaux arrivants. Là on ne parle plus d'organisation matérielle, ni de préparation concrète de temps ou d'espaces d'animation : on entre dans une démarche de mémoire et de relecture. L'enfant est le sujet principal et l'équipe va vérifier s'il s'épanouit à Courcelles ou si, au contraire, il rencontre des difficultés dans les activités qu'il fait ou dans les relations qu'il a avec les autres enfants ou avec les adultes.

Ce soir, le coordonnateur choisit comme méthode d'évoquer les enfants de façon anarchique en fonction des besoins que pressent l'adulte accompagnant. Quelques prénoms fusent : viennent d'abord les enfants qui ont rencontré un souci dans la journée, ou avec qui l'animateur s'est retrouvé en difficulté.

Le travail de discernement commence avec comme règles tacites, d'abord, de se positionner toujours dans le respect de la personne et la reconnaissance de ce qu'elle est et, ensuite, dans une volonté collective de rechercher des moyens pour permettre à l'enfant de grandir, de s'épanouir, de trouver toute sa place sur la colo. Cette réflexion débouche alors sur une prise de décision pour le lendemain avec le choix de quelques moyens ou attitudes que l'équipe dans sa globalité s'approprie.

Cette méthode est certainement celle qui nous donne d'être le plus cohérent dans notre démarche : elle permet de dénouer certaines situations plus ou moins compliquées, qui entravent l'épanouissement de l'enfant concerné et elle devient, simultanément, espace de formation pour l'animateur qui intègre des points de repères utiles pour ses pratiques d'animation à venir. Par contre, cette méthode demande du temps ; il est donc évident que ce soir seulement quelques situations seront abordées... celles qui prendront un caractère d'urgence et celles sur lesquelles on aura échangé la veille, pour vérifier que les décisions prises étaient bien appropriées et pour ajuster si nécessaire. Alors sans doute que demain le coordonnateur du jour choisira une autre méthode. Celle, par exemple, de nommer systématiquement tous les enfants présents sur la colo. Cette formule est un bon outil pour « prendre la température du groupe » : elle permet, entre autres, d'évoquer les enfants dont on ne parlerait pas forcément, c'est-à-dire ni ceux qui vont très bien, ni ceux qui ne vont pas bien ou qui posent question, mais plutôt ceux qui sont « entre deux »... ceux qui risquent d'être les oubliés de l'histoire... Par contre, le bilan demeurera superficiel. Et peut-être faudra-t-il trouver un compromis ou une autre méthode, parce que l'événementiel ou l'inattendu l'imposeront.

Au-delà de la méthode, on comprend bien que l'essentiel demeure dans la démarche et que ce temps de travail, inhérent au projet de Courcelles, entraîne des effets bénéfiques tant sur les enfants que sur les adultes. Elle nous permet d'être toujours en mouvement. Un mouvement qui empêche d'enfermer la personne dans du « définitif sans appel » et suscite au contraire une dynamique de croissance dans la connaissance et la prise en compte de l'autre. Enfin, elle est un rappel implicite de la responsabilité de l'animateur que nous considérons comme première celle d'être d'abord un adulte accompagnateur d'enfants qui se construisent

et qui grandissent, avant d'être un « super » organisateur d'activités exceptionnelles. Pour étayer ces propos, allons voir du côté des traces écrites de ces bilans : à savoir, le cahier de réunion, dans lequel est consigné l'essentiel des échanges qui y ont lieu.

■ Premiers instants...

On arrive à Courcelles quand on veut. Alors forcément, tous les jours, ce sont de nouveaux visages qui apparaissent. Regards parfois inquiets, orientation dans la grande maison pas toujours maîtrisée, familles qui visitent, au revoir rapides et joyeux ou, au contraire, plus longs et plus chagrins, autant d'enfants qui arrivent à la fois dans leur unicité et leurs multiples facettes.

Aussi le bilan enfants de chaque soir commence par un relais d'informations sur ces nouveaux arrivants. Le coordonnateur du jour et l'animateur chargé de la visite, qui les ont tous deux accueillis, transmettent ce qui leur a été donné par les parents ou les éducateurs, comme autant de points d'attention pour un accompagnement pertinent. Ils sont de l'ordre de la vie quotidienne, des petites habitudes et du suivi médical ou encore des traits de caractère, de l'affectif... « Antoine a peur du noir et des araignées ; il est venu avec d'autres enfants ; prévoir des veilleuses pour la nuit. Son frère a une boucle d'oreille qu'il faut désinfecter tous les jours. Il est timide et, selon le père, colérique³⁴. » Ils peuvent être de l'ordre de ce que les parents ont laissé paraître : « Benjamin : ses parents sont inquiets. Vraiment... » Parce que de le savoir permettra de prendre du temps au téléphone avec les parents, quand ils appelleront, pour les rassurer, raconter.

Viennent ensuite les premiers instants sur la colo, les premières impressions, l'anecdote qui montrera que l'enfant s'est bien intégré, a trouvé des copains, a trouvé un « terrain de jeu », ou au contraire le constat que des difficultés subsistent. « Cédric (le plus jeune) a beaucoup pleuré. En fait il se sent très proche de sa sœur : il veut rester avec elle. » L'équipe est alors bien évidemment invitée à rester attentive le lendemain à la progression de l'enfant dans une intégration ou non ; dans ce cas précis, elle veillera au fait que l'enfant puisse effectivement « rester avec sa sœur » tout en trouvant un équilibre pour que sa sœur puisse vivre ses vacances à elle.

■ Les jours suivants

En tournant les pages du cahier, on sent la préoccupation de l'équipe, le tâtonnement, le questionnement, avec parfois l'échec. On peut rester plusieurs jours avec le sentiment que toutes les tentatives échouent, que l'on ne trouve pas l'astuce qui fera que le déclic sera possible.

Jour 1 : « Cédric et Davina sont frère et sœur. Ils sont arrivés aujourd'hui. Cédric (le plus jeune) a beaucoup pleuré. En fait il se sent très proche de sa sœur : il veut rester avec elle. »

Jour 2 : « Cédric et Davina : enfants difficiles mais ils ont des raisons... »

Jour 3 : « Cédric. Est-ce qu'il n'aurait pas l'ennui de ses parents ? Davina visiblement a des poux. On a fait un shampoing et il faudra continuer. »

Jour 4 : « Cédric angoissé par les masques dans le spectacle. »

Jour 5 : « Cédric et Davina ont beaucoup zoné. Davina voudrait faire de la peinture sur soie : l'accompagner demain. »

Jour 6 : « Cédric aide à la cuisine. Il est beaucoup avec Mathilde (l'animatrice). Cédric repris à plusieurs fois pour des bêtises. Mais semble être plus fort que lui : cherche à réparer. »

Jour 7 : « Cédric. Gentil et mieux. »

34/ Toutes les expressions placées entre guillemets sont extraites de cahiers de réunion.

Cet exemple est intéressant à plusieurs niveaux. Malgré la brièveté des informations, nous percevons sans peine la préoccupation de l'équipe envers ces deux enfants qui visiblement sont perturbés et perturbants. Qu'importe, une solution doit être possible : chaque soir, ces deux enfants sont évoqués avec le lot d'échecs ou au contraire avec les petites avancées vécues au fil du séjour.

Nous pouvons distinguer également là l'essentiel de notre démarche : être attentif à l'enfant, dans ce qu'il est, là où il en est, au moment où nous l'accueillons, dans ce qu'il montre ou dans ce qu'il cache par une attitude ponctuelle « Cédric. Angoissé par les masques dans le spectacle » ou un comportement général « Cédric et Davina ont beaucoup zoné », saisir la brèche qui enclenchera une ouverture « Davina voudrait faire de la peinture sur soie », et continuer, recommencer, croire que c'est possible.

Et si nous regardons bien, nous trouverons deux autres facteurs qui seront des atouts très importants pour l'intégration de ces deux enfants : la cuisine et Mathilde !

■ La cuisine...

La cuisine à Courcelles est un lieu ouvert à tous : chaque jour, un animateur se dégage de l'équipe et se transforme en « anim cuisine » et, à tout moment, un enfant peut venir donner un coup de main à la confection du repas ou au service.

La cuisine devient un lieu où l'enfant trouve du plaisir : vêtu de son tablier et de sa toque sur la tête, entrant dans le monde des « grands » et de la tâche à accomplir, souvent seul avec des adultes plus âgés que la majorité des animateurs, des adultes, disponibles dans leur tête, qui lui transmettront leur savoir-faire et leur savoir-être, autant de facteurs qui font que ce lieu reste un espace d'intégration et d'accompagnement, à part entière dans notre projet.

« Cédric aide à la cuisine. » À la relecture des cahiers, l'impact de la cuisine sur les enfants « en difficulté » est évident. Tantôt elle est le lieu « sas », un peu comme une clef qui déclenche un processus de compréhension de ce que Courcelles offre, permettant ensuite à l'enfant de consentir et d'expérimenter dans les autres lieux d'activités ce qu'il a décelé en cuisine. Tantôt elle est le lieu « refuge » : comme un « à côté » qui permet de palier une fragilité relationnelle, passagère ou durable. Sans oublier qu'être en cuisine au moment des repas permet à l'enfant isolé d'être mis en relation de façon détournée avec tous les autres enfants. Mis en valeur par la responsabilité qui lui est confiée par l'adulte (commande ou remise du plat, « couchage » des enfants qui viennent à table...), l'enfant apparaît différemment aux yeux des autres : un moyen comme un autre de se faire des copains !

■ ... et Mathilde !

Elle s'appelle dans cet exemple Mathilde. Mais ce pourrait être Pierre, Jeanne ou Marie-Antoinette ! Par contre, ils ont le même profil : ils sont disponibles et accessibles, avec une faculté d'écoute et un bonne dose de patience. Ils penseront qu'ils auront vécu une bonne journée d'animation ; ils n'auront pourtant pas été auteurs d'événements extraordinaires. Par contre, les quelques enfants – peut-être même le seul enfant ! – avec qui ils auront été la majeure partie du temps auront vécu une journée extraordinaire, parce que pris en compte dans ce qu'ils sont, là où ils en sont... parce que entendus dans leur demande d'accompagnement individuel.

« Elle est beaucoup avec Mathilde. » Reconnaissance et validation par le reste de l'équipe. Si la solution est là pour que l'enfant s'intègre, pas de problème. Laissons à Mathilde, Pierre, Jeanne ou Marie-Antoinette, toute latitude pour y arriver. Alors bien sûr, c'est possible, parce que nos choix associatifs se sont portés pour une équipe avec un adulte pour quatre enfants. De ce fait, les événements extraordinaires seront possibles pour les autres enfants.

■ Limites et questionnement pour la suite

Prendre du recul sur ces bilans enfants et interroger ces cahiers de réunion nous ont permis de baliser quelques aspects qui seront intéressants à travailler dans nos expériences futures.

Les enfants dont on parle peu ou pas assez

La reprise de bilans globaux, au cours desquels tous les enfants de la colo sont évoqués, fait apparaître des enfants dont on ne parle pas ou peu les autres soirs. Nous avons choisi de les regrouper en trois catégories. Qui sont-ils ? Les « qui vont bien », les « qui vivent leur vie en marge » et enfin les « qui zonent ».

- Les « qui vont bien » : ils trouvent leur place partout, montent des projets avec d'autres, sont sympas avec l'adulte ou ont de l'humour. Ils sont « à fond dans le projet ». En est-on bien certain ?
- Les « qui vivent leur vie en marge » : on les trouve du côté des lieux moins structurés, plus spontanés. Ce sera les cabanes, la bibliothèque ou la ludothèque. Ils ne monteront pas sur scène, resteront spectateurs mais seront toujours là. Ils sont seuls ou à deux, rarement plus. Ils n'accrochent pas forcément quand on essaie de s'immiscer dans leurs affaires. « J'ai l'impression qu'il s'ennuie. Il s'occupe des petits. » On se demande s'ils passent de bonnes vacances. On n'en est pas certain. Et pourtant ?
- Les qui « zonent ». On les croise dans les couloirs. On leur demande si ça va. Ils nous répondent : « Ça va ! » Alors, on continue son chemin. Et, au bilan enfants, il en résulte des silences éloquentes, voire un « je ne le connais pas » : car, effectivement, on les a croisés, mais on ne les a pas vus. Trouvent-ils leur place à Courcelles ? À ce stade du constat, nous ne pouvons pas l'évaluer.

Seuls des indicateurs comme les enquêtes qualité positives ou la réinscription l'année suivante nous montrent que majoritairement la satisfaction est là³⁵. Mais nous nous sentons invités à approfondir notre réflexion et vérifier qu'entrer dans le projet de Courcelles permet aussi cet « entre-deux », et que vivre de « vraies vacances » n'entraîne pas pour autant la participation à des activités structurées avec obligation de résultats repérés et quantifiés.

Ces quelques constats nous renforcent dans la pertinence de la mise en place de bilans enfants en colo. Comment pourrait-on imaginer un réel accompagnement de l'enfant sans cet espace ?

Cependant, gardons-nous de tout entière satisfaction.

Après 23 heures !

Les clins d'œil horaires qui apparaissent ponctuellement dans les cahiers, ainsi qu'une pratique régulière des réunions du soir révèlent que ces bilans commencent dans le meilleur des cas après 23 heures. Alors on devine aisément les difficultés de concentration inhérentes à la fatigue accumulée dans la journée. Ajoutons le jeune âge de l'équipe – certains animateurs sont confrontés à ce type de réflexion pour la première fois de leur vie – et le recul difficile à prendre dans des situations où l'affectif est omniprésent, et l'on saisit d'emblée le risque d'en rester à un ressenti légitime. La place du directeur dans une invitation à approfondir et à entrer dans un registre plus objectif est fondamentale.

Rien qu'animateurs et complètement animateurs !

« C et D : enfants difficiles mais ils ont des raisons... » Registre pseudo-psychologique où le dérapage pourrait être facile ! Une invitation à nous rappeler que nous sommes animateurs, tout animateurs mais rien qu'animateurs !

35/ Voir chapitre « Ce que disent les familles », p. 61.

Positivons !

Nous constatons que les réactions premières sont souvent de l'ordre du négatif ou de la difficulté. Nous l'entendons comme autant de réactions légitimes, toujours liées à la fatigue au moment de la journée où le bilan se fait, mais nous nous sentons aussi appelés à éduquer mutuellement nos regards vers une approche plus spontanée du beau et du riche qui existent en chacun. Un peu comme une revendication contre la morosité ou le pessimisme ambiant de notre société, et surtout dans une approche plus respectueuse des réelles capacités que l'enfant possède en lui, au-delà de ce que les circonstances du moment laissent apparaître... En conséquence, un travail de réflexion sera intéressant pour aider les équipes à vérifier plus efficacement leurs premières appréciations. Enfin, sûrs de ces découvertes, nous devons également imaginer des moyens pratiques autres pour rendre plus souple ce temps de travail. Déjà des idées émergent : notamment, par exemple du côté des animateurs « sécu » du jour. Circulant sur toute la maison, ils ont une vision globale de la colo, on pourrait envisager de les mandater pour une observation plus systématique des enfants selon des critères simples et non fastidieux que nous élaborerions au préalable. Le bilan enfant pourrait se dérouler à partir de leurs observations, le reste de l'équipe pouvant alors compléter en appuyant ou en infirmant ce qui est avancé. À réfléchir, expérimenter, réajuster ou abandonner, peu importe dès l'instant où nous resterons dans une dynamique de relecture et de propositions nouvelles en fonction des personnes et du moment.

Un projet porté par une arène d'objets

Les enfants dans le projet de Courcelles ont à disposition différents objets entrant dans les interactions qu'ils vivent. Ces objets leur permettent de donner du sens à leurs relations. Ils mettent les enfants en présence du projet sans qu'il soit énoncé en permanence. C'est pour ces raisons qu'il est intéressant d'analyser au travers d'exemples comment fonctionne la présence de ces objets. Différentes théories s'intéressent aujourd'hui à ces interactions. Elles ouvrent des pistes pour comprendre en quoi la relation interindividuelle est un riche terrain d'analyse des pratiques pédagogiques.

■ Passe-moi le torchon !

Dans le cadre des ateliers d'écriture ethnographique, nous avons produit des textes sur les objets présents dans la colo de Courcelles. Le texte suivant montre la mise en scène du torchon dans le cadre de la vaisselle. À Courcelles, la vaisselle est essuyée par les enfants et les animateurs. Cette possibilité a été obtenue auprès des services vétérinaires à la condition qu'à chaque repas les torchons soient changés.

Le torchon

C'est l'objet que peu de personnes aiment utiliser et pourtant, c'est aussi ce même objet qui crée parfois des liens entre les uns et les autres. Petit moment privilégié autour de la machine à vaisselle, un torchon à la main, un verre brûlant dans l'autre afin de donner un petit coup de main.

Rapport conflictuel avec celui qui n'aime pas le torchon, mais qui à force de persuasion commence à le manier avec souplesse, parfois même avec envie. Ce torchon, qui était si repoussant, avec ses carreaux humides, permet alors de faire un concours d'essuyage de plateaux de vaisselle et devient alors l'outil d'un moment agréable.

Dans le fonctionnement de Courcelles, il est convenu (non de manière arbitraire, mais toujours avec une visée pédagogique) que tout le monde, animateurs et enfants, participe à la vaisselle. Même si l'idée peut ne pas paraître très ludique ou très attirante, nous pouvons nous rendre compte que cette activité, qui se tient dans une « annexe » de la cuisine, peut très vite se transformer en une activité distrayante et même attirante. Cette activité va être médiatisée par la présence du torchon. Lorsqu'une personne possède un torchon, cela signifie qu'elle est disposée à essuyer la vaisselle, mais ce n'est pas pour autant qu'elle va le faire. En effet, cette dernière peut se contenter de chanter, d'essayer d'arroser les autres, ou tout simplement d'attirer l'attention sur elle en montrant qu'elle possède un torchon, symbole de l'essuyage, sans le faire. En revanche, une personne qui se trouve dans la salle de vaisselle sans torchon se fera vite repérer par les plongeurs présents et se verra rapidement remettre un torchon, qui est une condition nécessaire pour justifier sa présence dans ce lieu. Ici, nous pouvons nous rendre compte que le torchon, qu'il soit utilisé ou non, devient un médiateur à la communication et, plus encore, un médiateur à l'interaction. Certains qui ne savaient pas comment entrer en relation avec une personne peuvent même attendre ce moment et utiliser ce torchon pour créer une interaction avec elle.

Nous avons pris l'exemple du torchon, mais nous aurions pu trouver une multitude d'autres exemples qui illustrent l'importance du monde des objets et son rôle dans un tel fonctionnement. En effet, les objets vont systématiquement médier toute communication et, même lorsqu'une personne se trouve seule dans un lieu, elle rencontrera à coup sûr une consigne laissée par un autre (par exemple, un Post-it), une production inachevée pour laquelle il n'y aura pas besoin de se parler pour savoir qu'il faut la continuer, ou encore des créations de toutes formes, qui rappelleront à cet individu qu'il est dans un lieu de vie où des personnes sont en constante interaction.

Avec cette vision, cette colo dépasse le cadre d'un lieu de distraction pour l'enfant et devient un lieu perpétuel de coconstruction et de coproduction conjointes de sens, ce qui n'est pas forcément le cas de tous les autres centres de loisirs ou de l'école. L'école, par exemple, se trouve encore dans un fonctionnement de transmission de savoir de A vers B et ne laisse que peu de place à l'enfant dans l'interaction, et les outils utilisés vont également dans ce sens. Il en est de même pour de nombreux centres de loisirs ; l'enfant accueilli aura effectivement un choix à faire parmi deux ou trois activités, mais ces dernières seront encadrées par des adultes qui donneront des consignes précises, visant à être reproduites méticuleusement, où ils feront passer un savoir à des enfants qui en seraient dénués, ce qui une fois de plus limite l'interaction par la non-prise en compte des capacités de l'enfant et par l'utilisation d'outils (de médias) non adaptés.

La particularité de la colo de Courcelles est de placer l'enfant au centre du projet, en le considérant comme un être doué de capacités, de compétences, de réflexion ou encore de pertinence, et non comme un être qui a tout à apprendre de l'adulte. Le matériel va être adapté et va devenir l'élément le plus indispensable à la pédagogie mise en place. Les outils créés de toutes pièces (déguisement, décor, jeu...) ou achetés déjà fabriqués vont devenir des supports constants de l'interaction, et leur grande diversité va permettre, à une large majorité des personnes présentes, d'interagir et de coproduire du sens. Cette pédagogie se différencie de celle généralement mise en place dans les deux autres types de structures (l'école et les centres de loisirs à fonctionnement classique) par la place qu'elle attribue aux adultes et aux enfants, par la façon de les percevoir et par les moyens mis en œuvre pour créer une interaction constructive et bénéfique. Ce dernier point apparaît, pour nous, comme primordial. Dans un monde de communication, les objets sont tous évocateurs de significations et de valeurs sociohistoriques car ce sont des construits humains.

■ Les objets offrent des possibilités d'interactions

La colo pour l'enfant : c'est un lieu, une parenthèse de vie en rupture (et/ou en continuité) avec le milieu familial, scolaire ou encore social. Ce lieu d'accueil véhicule d'autres valeurs, plaçant notamment et ouvertement l'enfant au cœur du projet. Dans le cadre existant de la colo (ensemble de règles...), l'enfant va disposer d'une liberté d'action très vaste, visant à satisfaire ses envies (créatrices, artistiques, de jeux, de curiosité) et accroître son autonomie, grâce à une potentialité d'actions étendues et par un champ décisionnel large que l'équipe laisse à l'enfant.

La colo pour l'adulte : il accompagne l'enfant dans sa découverte du lieu, des potentialités ; il participe, sur le temps du séjour, à la découverte ou à l'apprentissage de l'autonomie par l'enfant. L'adulte est un créateur d'événements, un générateur de projets, un partenaire de jeu, un compagnon de repas ou de soirée, ou encore un régulateur de conflits. L'adulte est en fait un « ouvrier de l'animation », porteur du projet de Courcelles et au service de l'enfant et de l'animation, que ce soit dans l'aspect ludique (jeu), pratique (autonomie/hétéronomie) ou encore « autoritaire » (respect des règles).

À Courcelles, les enfants et les adultes sont en interaction permanente du fait de leur coprésence dans les lieux, dans les jeux, dans les activités, mais nous pouvons également dire que même lorsque des personnes (adultes ou enfants) ne sont pas en coprésence physique directe, elles sont toujours en interaction. Ces interactions vont se faire au travers et par les objets qui vont en devenir les médias.

De plus, dans cette colo, tous les lieux sont décorés, c'est-à-dire remplis de construits humains porteurs de sens. Tout lieu et tout objet de ce lieu est porteur d'un message laissé par un autre : cela peut aller d'une consigne de sécurité à une devinette, en passant par un appareil photo en plastique, signifiant que la douche a été prise, ou encore des petites formes de bois appelées « gling gling », symbolisant pour celui qui les accroche à son lit le nombre de nuits lui restant avant la fin de son séjour.

Si l'on s'intéresse de plus près à l'interaction, on ne peut pas la réduire au verbal ou au gestuel (dans le cas par exemple d'un jeu de mime). Ici, l'interaction doit être perçue comme un modelage permanent des formes langagières, corporelles et artefactuelles (c'est-à-dire le monde d'objets sociohistoriques). Il n'existe pas d'interactions pures et le résultat sera toujours hybride de ces trois formes. L'interaction ne peut pas être étudiée indépendamment de ces trois formes. Par exemple, lorsque l'on est plusieurs, l'interaction est évidente du fait de la présence de l'autre grâce au verbal et au gestuel. En revanche lorsque l'on est seul, comme nous l'expliquions plus haut, l'interaction paraît moins évidente, mais elle est pourtant réelle et se fait au travers de l'artefactuel, c'est-à-dire au travers du monde d'objets qui nous entoure et qui est porteur de sens, de valeur sociale. Peu importe la situation, on est toujours dans une arène d'objets qui ont leur importance dans les interactions qui vont se développer.

De plus, l'interaction enfants/adultes (mais aussi enfants/enfants ou encore adultes/adultes) ne peut pas être considérée comme un transfert de connaissances de celui qui détient la connaissance à celui qui la reçoit ; en d'autres termes, ici, l'adulte n'est pas détenteur « du » savoir qu'il va faire passer vers l'enfant.

Lorsque des individus sont en interaction, il n'y a pas « un » sens qui est communiqué dans l'énoncé mais bien un potentiel de sens. L'échange se déroule autour de l'actualisation d'un élément de ce potentiel, actualisation qui est le produit de la dyade, l'œuvre conjointe des interactants.

Des auteurs³⁶ ont montré que, si un locuteur « intentionne » de communiquer une connaissance, il peut faire un énoncé susceptible de le permettre. Cela dit, « susceptible de le permettre » n'entraîne pas automatiquement la communication de cette connaissance. Le locuteur peut se satisfaire simplement de ne pas avoir « entendu », pour autant que son interlocuteur coopère et participe à une construction conjointe.

En reposant sur l'idée essentielle que le sens est coconstruit, de façon processuelle et radicalement dialogique, cette façon d'envisager l'histoire conversationnelle participe d'une perspective constructiviste. Les locuteurs font émerger un sens provisoire et toujours négociable. L'intercompréhension est cette co-opération subjective. Elle s'appuie en permanence sur le façonnage des formes langagières, gestuelles et artefactuelles. Elle s'étaye sur le corps des interactants (le non-verbal) et aussi sur les objets matériels qui forment l'arène conversationnelle. Dans cette perspective, l'action est distribuée (c'est-à-dire dirigée vers les autres) et située (c'est-à-dire ancrée dans la matérialité).

En conclusion, si on se réfère au projet de la colo de Courcelles, on peut se rendre compte que l'adulte (permanent, directeur, animateur, cuisinier, personnel d'entretien) n'est pas considéré comme le détenteur du savoir qu'il devra faire passer à l'enfant qui, lui, en serait dénué. Au contraire, l'enfant est placé au cœur du dispositif. La liberté de choix et d'action qui lui sont offertes vont même situer l'adulte à certains moments comme un accompagnateur, un appui ou encore un négociateur. Quel que soit le type d'activité, l'enfant et l'adulte (ou le groupe) vont constamment cocréer du sens et donc coconstruire conjointement une connaissance, qui sera le résultat coproduit par l'interaction. Les objets, omniprésents dans ce lieu, vont sans arrêt servir de médias à la communication. Pour le coup, la prise en compte des objets présents dans les espaces éducatifs offre une source d'analyse prometteuse.

Ce que disent les familles

L'étude quantitative et qualitative qui suit a été réalisée à l'aide des questionnaires d'enquête qualité remis tous les ans, à la fin de chaque séjour à chaque enfant. Les familles sont libres ensuite de retourner ou non ces questionnaires. Les chiffres cités sont ceux de l'été 2006. Pour cette période, 350 enfants ont été accueillis sur la Maison et 85 questionnaires ont été retournés, soit un taux de retour de 24,3 %.

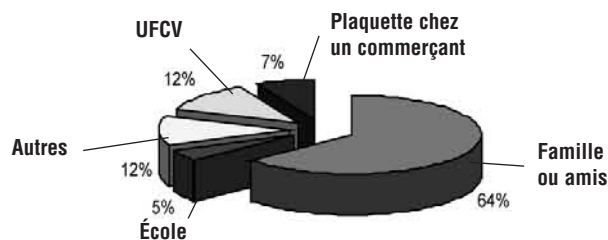
■ Pourquoi vient-on à Courcelles ?

Les parents qui inscrivent leur enfant pour la première fois à Courcelles le font principalement sur la recommandation de la famille ou de leurs amis (64 %) ou ont connaissance de la Maison par l'UFCV (12 %).

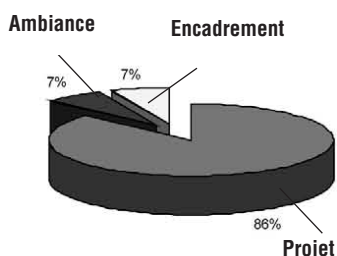
Cette première inscription est souvent motivée par le projet (86 % des réponses) et cela, quel que soit l'intermédiaire par lequel il a été porté à leur connaissance. Les deux motivations suivantes viennent loin derrière (7 % chacune) et sont l'ambiance et l'encadrement, toutes deux citées par les familles ayant connu la Maison par l'intermédiaire de famille ou d'amis. Mais ces deux critères résultent fort probablement eux-mêmes du projet. L'ambiance peut en effet être vue comme une résultante du projet qui convient à une très forte majorité de participants et l'encadrement (1 adulte pour 4 enfants) étant une composante indispensable du projet.

36/ SCHNEUWLY B., BRONCKART J.-P., *Vygotsky aujourd'hui*, Paris, Delachaux et Niestlé, 1985 ; OBIEN A., QUERE L., *Le vocabulaire de la sociologie de l'action*, Paris, Ellipses, 2005.

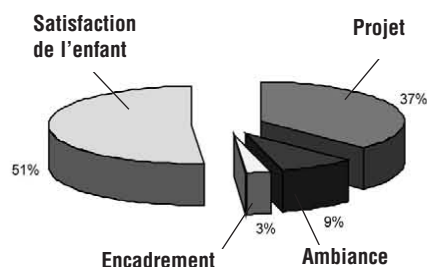
Graphique 1 : Connaissance du séjour



Graphique 2 : Inscription

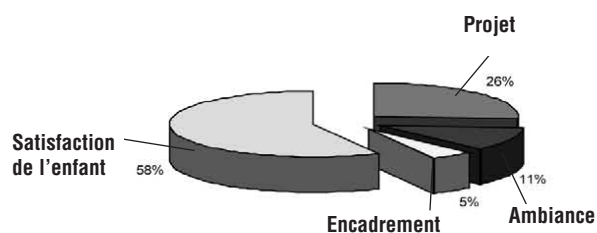


Graphique 3 : Réinscription



Si l'on observe les motifs de réinscription, le projet ne représente plus que 37 % des motivations, l'ambiance monte à 9 % et l'encadrement ne représente plus que 3 %. Ces trois motivations qui étaient les éléments majeurs de la première inscription s'effacent maintenant derrière la satisfaction de l'enfant (51 %) et, si l'on interroge les familles sur une inscription future, le projet continue de perdre sa prééminence au profit de l'ambiance et surtout au profit de la satisfaction de l'enfant (58 %).

Graphique 4 : Inscription future



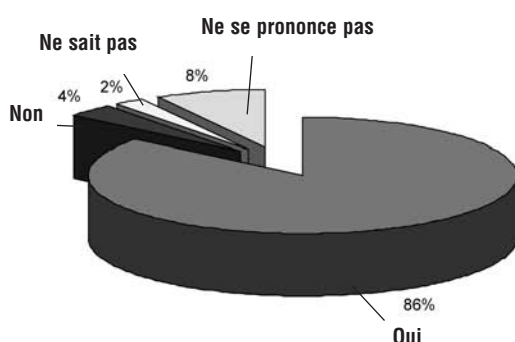
L'enfant vient donc à Courcelles à cause du projet et l'on peut dire qu'il y revient car le projet a rempli sa mission. L'enfant est satisfait de son séjour et il y reviendra car la satisfaction semble aller en augmentant. Le motif de retour à Courcelles est donc à chercher dans l'envie de l'enfant d'y revenir.

■ Que constate-t-on quand on interroge les enfants ?

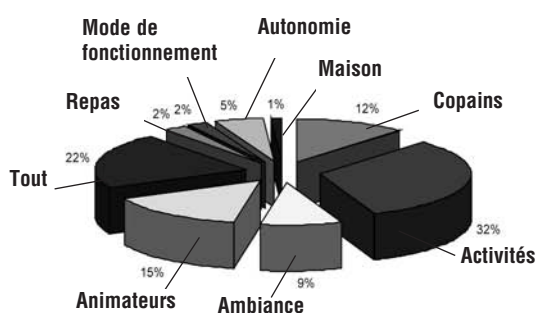
Lorsque l'on demande aux enfants s'ils souhaitent revenir à Courcelles pour un autre séjour, 8 % ne répondent pas à la question, 2 % ne savent pas s'ils veulent revenir ou non et 4 % ne veulent pas revenir. Il s'agit principalement d'enfants jeunes ayant mal supporté d'être séparés de leurs parents pour la nuit ou les repas. Il faut noter également qu'un enfant ne souhaite pas revenir alors qu'il a cité comme son plus mauvais souvenir de colo le moment du départ en expliquant qu'il ne voulait pas partir... Faut-il extrapoler en disant qu'il ne veut pas revenir pour ne pas avoir à quitter Courcelles à nouveau ? Pour tous les autres (86 %), la réponse est oui : ils souhaitent revenir.

Les quatre principales raisons avancées par les enfants pour motiver leur envie de revenir sont dans l'ordre : les activités (32 %), tout (22 %), les animateurs (15 %) et les copains (12 %). À noter que la question sur ce qui donne envie de revenir à Courcelles est ouverte (pourquoi ?) et que les enfants citent également l'ambiance (9 %), l'autonomie qui leur est laissée (5 %) et le mode de fonctionnement (2 %).

Graphique 5 : L'enfant veut-il revenir ?



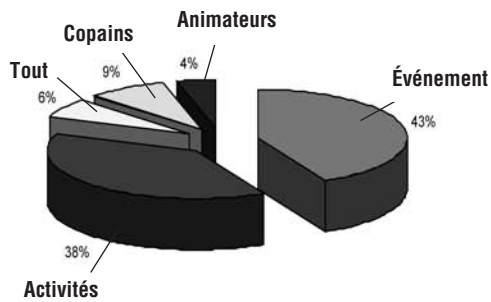
Graphique 6 : Motivation à revenir



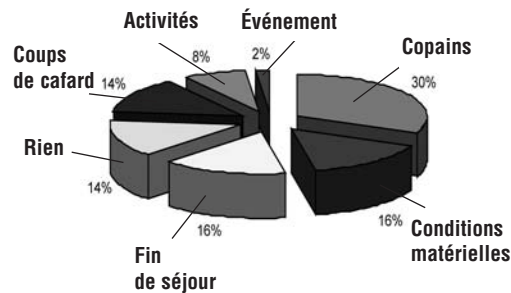
Si l'on veut fouiller davantage dans ce qui peut motiver les enfants à revenir ou non, il est également possible de regarder du côté de leurs souvenirs, les bons comme les mauvais. L'immense majorité des meilleurs souvenirs sont liés à l'événement (43 %) et aux activités (38 %). Ceux-ci ne représentent par contre respectivement que 2 % et 8 % des plus mauvais souvenirs et ne sont concernés dans ces cas qu'un événement particulier ou qu'une activité sur l'ensemble des activités proposées. À noter que 6 % des enfants citent comme meilleur souvenir « tout ».

Parmi les plus mauvais souvenirs, ceux qui arrivent en tête (30 %) concernent les rapports entre enfants et sont le plus souvent liés à une dispute, 16 % d'entre eux sont liés à la fin du séjour (dire au revoir aux copains, quitter la colo...), 16 % également aux conditions « matérielles » du séjour (chaleur, pluie, moustiques, maladie de l'enfant, chutes...), viennent ensuite les coups de cafard (14 %) à égalité avec « rien ». Il est intéressant de remarquer que 14 % des enfants n'ont aucun mauvais souvenir de leur séjour, alors qu'aucun ne mentionne ne pas avoir de meilleur souvenir...

Graphique 7 : Le meilleur souvenir



Graphique 8 : Le plus mauvais souvenir



Il est à noter que l'événement, conçu comme un moment fédérateur dans une journée où chacun a vaqué à ses activités selon sa guise, remplit bien son rôle et remporte de nombreux suffrages. Les activités, piliers centraux de l'organisation, sont aussi largement appréciées. Il aurait sans doute été intéressant de pouvoir creuser davantage ce qui dans les activités attire le plus les enfants, de leur nature ou de leur organisation en lieux permanents ou de leur libre choix. Le questionnaire étant basé sur des réponses spontanées des enfants à des questions ouvertes, il n'est malheureusement pas possible de pousser l'étude dans ce sens.

En résumé et pour conclure, on vient à Courcelles par le bouche à oreille, les recommandations de la famille ou des amis et attiré par le projet. Les réinscriptions sont motivées par le plaisir des enfants d'être à Courcelles et leur envie d'y revenir qu'ils expliquent par les activités, les événements et « tout ». Le projet a donc su attirer les familles, les satisfaire et... se faire « oublier » pour le plus grand bonheur des enfants.

L'« effet Courcelles » : de la personnalisation en centre de vacances

Lors du travail effectué dans le cadre du groupe de recherche-action, le terme « effet Courcelles » est apparu pour désigner la transformation du comportement des enfants. Cela a eu une valeur heuristique pour le groupe et nous a permis dans un deuxième temps, la réalité étant ainsi nommée, de préciser ce qui participe à cet effet. L'ensemble des textes produits par les acteurs de l'association donne à voir certaines des conditions nécessaires pour produire ce changement de comportement.

Nous allons maintenant essayer de définir celui-ci en le mettant en perspective avec des travaux sur les colonies de vacances. Puis, nous appuyant sur la recherche-action, nous indiquerons en quoi cette pédagogie permet à un tel « effet » d'exister.

■ La socialisation en colonies de vacances

La socialisation est un phénomène se développant aussi dans les colonies de vacances. Selon Houssaye³⁷, elle s'appuie sur trois processus : l'acculturation, la personnalisation et l'individualisation.

L'acculturation est décrite principalement dans l'œuvre de Bourdieu. Il s'agit *stricto sensu* d'un changement de culture. L'école est le lieu privilégié de ce processus. Dans les colonies de vacances, cela se traduit, par exemple, dans la proposition faite aux enfants de visiter un musée et plus généralement au travers de la pédagogie des besoins. Les besoins sont des constructions qui amènent les adultes à proposer des activités en fonction de ce qu'ils jugent bon pour les enfants. Or, ces besoins correspondent à des éléments constitutifs d'une classe sociale particulière que, de ce fait, indirectement, les adultes imposent aux enfants.

LA PÉDAGOGIE DES BESOINS

La pédagogie des besoins est au fondement de l'éducation nouvelle. Elle pose comme principe le passage d'une centration sur l'enseignant à celle sur l'enfant. Pour ce faire, elle prend appui sur l'idée que l'enfant est porteur de besoins que le pédagogue doit apprendre à décrypter pour y répondre. Cette pédagogie a trouvé dans la planification un support de développement important, celle-ci étant constituée sur le même paradigme. À partir des années 1970, différents sociologues et auteurs ont montré les limites d'un raisonnement appuyé sur les besoins :

– BOURDIEU P. et PASSERON J.-C., *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970 : « Scolie 1. Seul le travail pédagogique peut briser le cercle où l'on s'enferme lorsqu'on oublie que le « besoin culturel » est un besoin cultivé, *i.e.* lorsqu'on le dissocie de ses conditions sociales de production : ainsi la dévotion religieuse ou culturelle, qui engendre des pratiques religieuses ou esthétiques telles que la fréquentation assidue de l'église ou du musée, est le produit de l'autorité pédagogique de la famille (et secondairement de l'institution, église ou école) qui, dans le déroulement d'une biographie, brise le cercle du « besoin culturel » en consacrant comme méritant d'être recherchés les biens de salut religieux ou culturel et en produisant le besoin de ces biens par le seul fait d'en imposer la consommation. » (p. 53-54)

– BAUDRILLARD J., *Pour une critique de l'économie politique du signe*, Gallimard, Paris, Coll. « Tel », 1972 : « L'allusion aux sociétés primitives est sans doute périlleuse – il faut pourtant se souvenir qu'originellement la consommation de biens (alimentaires ou somptuaires) ne répond pas à une économie individuelle des besoins, elle est une fonction sociale de prestige et de distribution hiérarchique. Elle ne relève pas d'abord de la nécessité vitale ou du "droit naturel", mais bien d'une contrainte culturelle. En somme, elle est une institution. Il faut que des biens et des objets soient produits et échangés (parfois sous forme de dilapidation violente) pour qu'une hiérarchie sociale soit manifeste. » (p. 8)

37/ HOUSSAYE J., *C'est beau comme une colo. La socialisation en centre de vacances*, Vigneux-sur-Seine, Matrice, 2005 ; cf. aussi la thèse de Sung-Won HWANG, *Socialisation scolaire et éducation nouvelle : travail de groupe (R. Cousinet et pédagogie Freinet : étude comparative)*, Lille, ANRT Diffusion, 1996. [www.anrtheses.com.fr]

– BOURDIEU P., *La distinction : critique sociale du jugement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1979 : « Et l'on ne peut comprendre l'apparition elle-même de cette petite bourgeoisie nouvelle, qui met au service de sa fonction d'intermédiaire entre les classes de nouveaux instruments de manipulation et qui détermine, par son existence même, une transformation de la position et des dispositions de la petite bourgeoisie ancienne, que par référence aux transformations du mode de domination qui, substituant la séduction à la répression, les relations publiques à la force publique, la publicité à l'autorité, la manière douce à la manière forte, attend l'intégration symbolique des classes dominées de l'imposition des besoins plus que de l'inculcation des normes. » (p. 172)

L'individualisation, telle que décrite par François de Singly, consiste en un changement de statut, par exemple, à passer du statut de « fils de », « fille de » à « individu » : « Qu'est-ce que l'individualisation ? C'est le droit pour tout individu de ne pas être défini seulement par une place, par sa place dans l'ordre des générations, des sexes, ou encore dans telle ou telle institution. Un garçon ou une fille n'est pas seulement « fils de » ou « fille de » même avec ses parents, tout comme une femme n'est pas seulement « épouse de » même lorsqu'elle est avec son mari. Chacun est défini comme auparavant par sa place, mais il peut également être considéré en tant qu'individu à part entière, en tant que personne. Le processus d'individualisation exprime le refus devant la réduction identitaire³⁸. »

Ce processus est renforcé dans les pédagogies de la décision. Il nécessite des dispositifs permettant aux enfants et plus encore aux adolescents qui arrivent en colonie de vacances, avec un statut particulier, d'être considérés comme des individus à part entière.

Nous nous intéresserons dans le cadre de Courcelles plus au processus de personnalisation présenté par Cécile Kindelberger³⁹. Celle-ci a réalisé une étude en centre de vacances puis en centre de loisirs, pour le compte de La Jeunesse au plein air (JPA) sur la socialisation définie comme « le processus dynamique par lequel l'enfant acquiert les habitudes, valeurs, buts et attitudes qui lui permettront d'avoir un fonctionnement adéquat en tant qu'adulte dans la société ». Elle s'interroge sur la manière dont se construisent les relations entre enfants ou adolescents. Elle cherche à vérifier si des compétences sociales se constituent à l'occasion de ces expériences de loisirs : « Savoir se faire accepter dans un nouveau groupe, arriver à y faire entendre son point de vue, résister aux amicales pressions des pairs si elles nous poussent dans une direction qui nous déplaît, prendre des responsabilités collectives, être capable de négocier des conflits interpersonnels... » Le centre de vacances a un intérêt particulier, selon elle, dans la mesure où il crée une distance psychologique aux parents : « Les moyens d'autonomie personnels de l'enfant sont ainsi stimulés. Il est amené à prendre des initiatives, à exprimer ses préférences, en particulier quant à l'établissement et la gestion de ses relations sociales. Les choix, par les expériences sociales et émotionnelles qu'ils conditionnent, sont susceptibles de produire des effets en retour sur le développement de sa personnalité⁴⁰. »

Le travail de Kindelberger se concentre sur les relations entre pairs, c'est-à-dire une situation où existe une symétrie ou une égalité des statuts. « L'enfant choisit des pairs comme amis qui en retour vont jouer un rôle dans le développement de sa personnalité. » Le centre de vacances est intéressant sur ce point dans la mesure où il permet la rencontre de pairs nouveaux, dans un groupe temporaire, avec une forte intensité des relations⁴¹.

L'auteure présente les principaux résultats pour le centre de vacances : l'altruisme favorise la popularité ; l'isolement et l'agression amènent au rejet ;

38/ SINGLY F. (de), *Les Adonaissants*, Paris, Armand Colin, 2006.

39/ KINDELBERGER C., *Relation entre pairs et socialisation des enfants et des adolescents dans les loisirs collectifs, tome 1 : les centres de vacances ; tome 2 : les centres de loisirs*, JPA, mai 2004.

40/ KINDELBERGER C., *op. cit.*, tome 1.

41/ Cf. le chapitre « L'observation en centre de vacances » p. 17.

l'agression et l'isolement sont plus nuisibles chez les enfants que chez les adolescents ; les filles altruistes ont plus de popularité, les garçons isolés plus de rejet ; les garçons agressifs sont tolérés, les filles agressives rejetées (une forte estime de soi produit aussi du rejet) ; les filles s'affilient aux filles et les garçons aux garçons ; de plus, la proximité des comportements sociaux produit de l'affiliation.

« En centre de vacances, où il apparaît important de nouer des relations rapidement, de participer aux activités, les enfants ayant tendance à s'isoler pâtissent de ces conduites. À l'inverse, en centre de loisirs, les enfants ont eu le temps de se connaître, ils peuvent également se connaître par la même fréquentation d'une école. Ceci peut être favorable aux enfants « timides » ; les enfants agressifs, qui ont été repérés dans le centre de vacances comme rejetés, le sont bien plus dans le cadre du centre de loisirs⁴². »

Par ailleurs, un type de comportement peut avoir de l'influence sur le long terme que le centre de loisirs permet d'étudier. L'impopularité ou le rejet tend à augmenter les manifestations d'agressivité et, au contraire, la popularité renforce l'altruisme. « La difficulté de nouer des relations positives avec ses pairs apparaît bien comme un statut à "risque" auquel il semble important de porter attention. [...] Le fait qu'il y ait des adultes supervisant des activités, guidées par certaines règles sembleraient particulièrement favorables à des influences positives des pairs. »

Ces travaux nous amènent à nous interroger sur ce que seraient les types de pédagogie favorisant la prise en compte de chaque enfant, lui permettant de nouer des relations avec ses pairs. Regardons donc ce qui se passe dans le projet particulier développé à la Maison de Courcelles.

■ L'« effet Courcelles », un effet des relations entre pairs

Nous avons mené deux campagnes d'observations⁴³ sur place et nous avons confronté nos résultats⁴⁴ avec le groupe de recherche-action. Lors de notre deuxième campagne, nous nous sommes plus particulièrement intéressés à l'activité des enfants en nous posant une question simple : à quoi les enfants occupent-ils leur temps dans une colonie de vacances où ils peuvent faire les activités qu'ils veulent et quand ils le veulent ? Et bien, simplement à jouer et à créer des relations avec leurs pairs. L'intérêt des observations porte sur les liens entre le fait de jouer d'un côté et d'être en relation avec d'autres enfants de l'autre côté.

De nouveaux enfants arrivent chaque jour à la colo mais en règle générale le groupe est à peu près stable pendant une semaine. L'observation montre plusieurs phases dans la relation entre les enfants. Au début sur une première journée, les enfants sont « en regroupement », c'est-à-dire en unités d'une douzaine. Puis, au fur et à mesure, les regroupements se disloquent en sous-unités constituées de deux, trois ou plus de quatre enfants. La configuration « plus de quatre » se trouve chez les plus grands (à partir de 11 ans).

Il arrive aussi que des enfants restent seuls. Du côté des activités, la dynamique évolue progressivement et, au final, chaque enfant en lien avec d'autres trouve une activité à faire ou bien même un projet avec les adultes.

L'« effet Courcelles » est la bascule vécue par les enfants entre un moment où l'activité est d'abord un support pour être dans le centre et une activité recherchée pour construire ses propres vacances avec d'autres. Pour que cet effet se produise, il semble nécessaire que les enfants créent d'abord une relation avec un, deux ou trois autres enfants. L'accroche affective est en fait propice pour se sentir à l'aise et avoir envie de faire des choses avec ses pairs⁴⁵.

42/ KINDELBERGER C., *op. cit.*, tome 2 (cette citation et les suivantes sont tirées de cet ouvrage).

43/ Aux étés 2005 et 2006.

44/ Voir notre article (à paraître) dans la revue **Penser l'éducation**, dans lequel nous présentons notre méthodologie de recherche et les principaux résultats.

45/ Les groupes ainsi constitués sont relativement stables dans le temps. Ainsi, lors de nos déplacements dans les différents espaces de la Maison de Courcelles et à différents moments de la journée, nous retrouvons généralement les mêmes configurations de groupe.

■ Les conditions pour faciliter l'« effet Courcelles »

À partir du travail réalisé collectivement apparaît un certain nombre de conditions propices au développement de l'« effet Courcelles ». D'abord, il existe une possibilité offerte aux enfants s'inscrivant à la colonie qui est de pouvoir venir avec un(e) copain (copine) ou un(e) cousin (cousine). De ce fait, un premier pôle affectif peut exister. Dans certains cas, une fois la dynamique de la colo enclenchée, cette relation préalable va évoluer, surtout dans le cas où les enfants arrivent avec des frères ou des sœurs.

Le deuxième élément essentiel est le groupe chambre. Dans le cadre de la chambre va se construire la plupart des groupes. Mais cela suppose une action minimale des animateurs. Ainsi, pour le groupe des enfants de 8 à 10 ans, une plus grande autonomie laissée par les animateurs liée à l'âge, le fait qu'ils se lavent seuls par exemple, peut freiner la création de relations de chambre. Il faut donc que l'animateur participe au démarrage de la relation par exemple en facilitant la présentation des enfants entre eux et en faisant vivre des moments d'échange à l'échelle de la chambre, par exemple, au moment du coucher.

À l'occasion des activités, les animateurs peuvent faciliter les relations en faisant des réalisations collectives si celles-ci correspondent au désir des enfants. Parfois, en proposant un jeu particulier, une animation spécifique dans le coin permanent, des enfants vont se découvrir mutuellement et dans un second temps auront plaisir à se retrouver pour vivre des choses ensemble.

Dans le même ordre d'idée, au moment des repas, les enfants s'installent où ils veulent, mais un animateur qui aura lié des relations avec certains au cours de la journée pourra se retrouver avec l'ensemble de ceux-ci, facilitant ainsi la connaissance mutuelle entre enfants.

Un moment particulièrement important pour le développement de l'« effet Courcelles » est l'« événement ». À l'occasion des événements qui se déroulent une fois par jour, les enfants peuvent s'impliquer dans un projet collectif et développer des relations. Il semble néanmoins d'après nos observations que tous les événements ne se ressemblent pas de ce point de vue. Lorsqu'il existe déjà un minimum d'interconnaissance entre les enfants, un événement peut vraiment créer des liens entre des enfants qui jusqu'ici ne jouaient pas ensemble. C'est par exemple le cas des enfants qui étaient souvent seuls dans la journée. Nous avons même pu repérer des groupes constitués à cette occasion, et qui n'existaient pas préalablement, perdurer.

■ Le rôle de la pédagogie de Courcelles

Un certain nombre d'éléments présents dans la pédagogie de Courcelles sont nécessaires pour arriver aux résultats observés sur les enfants. D'abord, cette pédagogie s'inscrit dans une mouvance particulière qui part de l'activité libre de l'enfant⁴⁶. Ce point est essentiel et différencie ce projet de nombreux autres⁴⁷.

Le deuxième élément se réfère à l'activité des adultes. L'organisation est pensée à partir de l'enfant et, ensuite, l'équipe d'adultes adapte son fonctionnement. D'une certaine façon, la structuration des adultes est invisible pour les enfants. Ils n'ont pas à remettre un jeu à plus tard du fait des impératifs posés par les adultes. Leur activité peut ainsi pleinement se déployer. Les adultes ne connaissent pas l'activité de l'ensemble des enfants de l'endroit où ils se trouvent. Seuls le coordonnateur de journée et l'animateur « sécu » ont une vision globale du fonctionnement de la colo. D'une certaine manière, les adultes perdent la maîtrise sur les activités des enfants qui peuvent à tout moment quitter un

46/ Cf. HOUSSAYE J., *Et pourquoi que les colos elles sont pas comme ça ?*, Vigneux-sur-Seine, Matrice, 1995.

47/ Cécile Kindelberger ne précise pas dans son étude sur les colos le type de projets pédagogiques qui y prennent place, mais, au regard de nos observations, il apparaît clairement que le processus de personnalisation est renforcé à Courcelles.

lieu pour un autre sans avoir à donner d'explications. Le maillage de la colo par les adultes fait qu'ils en rencontreront régulièrement un.

Si nous reprenons la remarque précédente de Kindelberger, les adultes faciliteraient la création des relations entre pairs par leur rôle dans la mise en œuvre des règles. En étant garants de ces règles, ils permettraient un climat serein propice aux relations.

Du côté des activités, la pédagogie de Courcelles n'est pas nécessairement spécifique, mais elle porte une attention particulière à certains aspects développés dans d'autres colos. Les coins permanents d'activités sont dotés d'un très riche matériel et de nombreux matériaux. Les bâtiments offrent de nombreuses possibilités d'aménagement : salle cirque de plusieurs centaines de mètres carrés, coins pour le bricolage dans la cave et répartis en plusieurs salles ayant chacune du matériel différent, activité « trappeur » en extérieur qui permet de faire tous les jours du feu, de construire des cabanes dans un ancien chemin long de plusieurs centaines de mètres... Les repas échelonnés sont aussi des pratiques réalisées ailleurs, à la différence qu'ici le temps de chaque repas se fait sur une plage horaire de deux heures et demie. Ainsi, les enfants peuvent vraiment s'occuper de jouer sans se préoccuper de tout arrêter pour aller manger.

À l'intérieur du dispositif colo ainsi décrit sommairement peut se développer la posture des animateurs, autre point important dans la pédagogie de Courcelles. L'esprit qui préside aux relations entre adultes et enfants est empreint de personnalisme, c'est-à-dire d'une attention à l'individu au sein du collectif. Il s'agit d'un juste équilibre entre l'individu et le collectif, car la relation entre enfants est recherchée, nous l'avons vu, elle facilite l'implication de l'enfant dans l'organisation de ses vacances.

Les adultes cherchent à recréer une ambiance familiale, qui détermine en grande partie leur posture dans ce lieu. Par esprit de famille, nous décrivons un certain nombre de détails observés. Par exemple, dans les toilettes, le choix a été fait d'installer des WC à la taille des adultes « comme à la maison », avec une marche amovible pour les enfants les plus jeunes. Les parents peuvent installer l'enfant avec les draps de chez lui. Les habitudes familiales de l'enfant sont respectées que ce soit, le moment choisi, pour se laver ou bien pour d'autres aspects. Le terme « Maison » revêt toute son importance dans cette logique. L'association Courcelles se situe du côté des parents en leur proposant l'arrivée n'importe quel jour afin de tenir compte des impératifs professionnels de ceux-ci, par le temps accordé lors de l'accueil pour leur présenter les lieux, leur offrir un café, les écouter.

Autre point, cette pédagogie se poursuit dans la durée grâce à un dispositif original qui articule différents aspects : associatif, militant, pédagogique. Les directeurs à Courcelles font vivre un projet pédagogique *a contrario* de nombreux centres, dont la pédagogie, d'un séjour à l'autre, peut être sensiblement différente. Ils doivent faire partie du conseil de maison dans lequel des réflexions pédagogiques sont régulièrement menées. Les animateurs peuvent participer à la vie de la maison à différents niveaux, comme faire partie de groupes de travail sur l'aménagement des locaux, l'accueil et d'autres. Ainsi, la pédagogie se développe aussi sur ce registre. Les adultes sont mis en situation d'agir et de prendre des responsabilités au cours des séjours (poste de coordonnateur de journée, poste de directeur adjoint) et aussi dans l'organisation même de la vie de la maison. Et, de la même manière, les enfants sont incités à prendre des responsabilités dans une ambiance de confiance.

Nous pouvons ajouter que la pédagogie développée ici est portée par l'organisateur qui est l'association « Maison de Courcelles ». Cette continuité entre la colo et l'association organisatrice permet de développer un projet partagé, cela est probablement une condition nécessaire pour mettre en œuvre une pédagogie différente.

En conclusion, l'« effet Courcelles » s'inscrit comme un processus de personnalisation, où, dit autrement, la personnalité de l'enfant peut se déployer pleinement dans un espace riche de rencontres et de possibilités d'activités. De ce fait, la pédagogie de Courcelles se démarque du modèle dominant plutôt centré sur l'acculturation. Il resterait à vérifier en quoi ce lieu produit ou non de l'individualisation. L'« effet Courcelles » décrit ici pour la première fois peut, nous semble-t-il, servir pour analyser d'autres centres de vacances dans la manière où s'articulent relations et activités des enfants.

Des clés pour agir

La mise en perspective des textes produits dans le cadre du groupe de recherche-action fait apparaître un effet, l'« effet Courcelles », dû aux orientations pédagogiques mises en œuvre. Toutefois, au-delà de l'originalité de la démarche, nous pensons que cette pédagogie peut se développer dans d'autres colos et pourquoi pas, avec une réflexion sur les principes qui la sous-tendent, dans divers milieux éducatifs.

Si nous vous avons livré, au fil des pages de cet ouvrage, des éléments de ce projet, si nous vous en avons montré et les scènes et les coulisses, il nous reste à dévoiler les coulisses des coulisses, incontournables pour qui désirerait développer cette pédagogie.

Ce projet peut être transposable dans d'autres lieux, pour d'autres publics et pour d'autres types d'actions. Certains d'entre nous ont pu, au cours des vingt-cinq ans, le mettre en place dans des centres de loisirs sans hébergement, dans des stages d'insertion, dans des structures de travail ou encore auprès d'élèves.

Dans cette partie, il ne s'agit pas de donner un modèle reproductible à l'identique. Nous le savons tous, un modèle peut être compromis dans sa mise en œuvre par une multitude de facteurs. Il en serait de même dans la mise en place d'un tel projet si celui-ci n'était pas réfléchi, discuté et mis en place en fonction de la spécificité du lieu et des convictions des porteurs du projet.

Du côté de l'enfant : les choix incontournables

Pour faire exister ce projet, des conceptions pédagogiques se traduisant par des organisations concrètes sont pour nous indispensables. Elles concernent la place accordée à l'enfant dans le projet, la manière de s'adresser à lui, le fait d'être dans une pédagogie de la décision plutôt que du choix, et enfin l'accompagnement de l'enfant et non son encadrement.

■ L'enfant au centre de la réflexion

Tous les acteurs de l'animation peuvent dire qu'ils mettent l'enfant au centre de la réflexion. Bien sûr qu'il l'est, c'est pour lui et seulement pour lui, que les actions sont mises en place, que les animateurs cherchent la meilleure idée d'atelier ou d'activité et que les organisateurs trouvent les meilleurs intervenants. Mais souvent ce qui « pêche », c'est que les différents choix d'activités et de fonctionnement sont faits sans lui. Les équipes planifient, organisent des temps où l'enfant devra s'inscrire. Ce dernier pourra faire un choix parmi un panel de propositions. Quelquefois, l'activité proposée requiert un nombre de participants limité et certains enfants doivent faire un second choix. L'activité choisie sera reconduite ultérieurement par l'équipe quand cela est possible. Quelles que soient la qualité et l'originalité des propositions faites par les animateurs, souvent il s'agit pour l'enfant de s'inscrire dans ce qu'il aime le mieux, et non pas de faire ce dont il a envie à ce moment-là, tout simplement.

Une des clés du projet de Courcelles est de se dire : « Je ne sais pas d'avance ce que l'enfant voudra faire, je ne sais pas ce qui va l'intéresser ou le mobiliser. » Cette posture nous permet d'envisager un « peut-être que l'enfant aura envie de ne rien faire demain », attitude somme toute identique lorsque nous, adultes, sommes en vacances. Vacances, ce mot prend tout son sens dans nos têtes d'adultes, pourquoi pas dans celle de l'enfant. Les vacances devraient lui permettre de se lever sans savoir réellement ce qu'il va faire, de prendre le temps de se réveiller, de se mettre en route pour la journée et de voir doucement dans quoi il va s'engager

ou pas. Vacances peut vouloir dire, aussi, se lever tôt pour participer à quelque chose que l'on a prévu la veille.

Être dans la préparation du séjour, sans savoir ce que l'enfant voudra, va nous inciter à réfléchir à la mise à disposition d'un maximum de possibilités, simplement parce que si nous voulons que l'enfant puisse faire des choix, il faut qu'il ait de la matière (lieu, matériel et personne). Au lieu de lui dire ou d'écrire sur une affiche les possibilités de la structure, nous les lui mettons concrètement à disposition.

Mettre l'enfant au centre du projet, c'est aussi ne pas faire en premier le planning de l'organisation des adultes, mais d'abord lister toutes les possibilités que le centre offre (ou pourra offrir), ainsi que tous les inconvénients qui existent à tous les niveaux (matériel, lieu, personne). Ensuite avec ces deux listes, celle des possibilités et celle des inconvénients, on reprend chaque *item* et on trouve un avantage à l'inconvénient, en le détournant, en le déplaçant, en le transformant.

Quand toutes les possibilités sont définies, nous effectuons un tri entre l'utilisation sans adulte, l'utilisation avec obligatoirement un animateur, l'utilisation occasionnelle, l'utilisation permanente... À partir de là, on peut organiser le travail de l'équipe d'animation.

La démarche nous semble inverse de celle pratiquée habituellement dans notre secteur de travail : elle permet, à notre avis, d'être plus inventifs avec la perspective de mettre l'enfant au centre du projet.

■ S'adresser à l'enfant avant le séjour

Mettre l'enfant au centre de cette réflexion, c'est avant tout l'associer en amont du séjour à ses futures vacances et lui permettre de se les approprier. Pour ce faire, nous séparons les informations pour les parents de celles destinées à l'enfant.

Nous portons une attention particulière sur la forme et le fond aux courriers adressés aux enfants en fonction de leur âge. L'enfant de 4 à 6 ans recevra des informations sous forme de livre animé, avec des tirettes, des jeux, des découpages, des montages, et, quel que soit le choix matériel, notre discours s'adresse à lui avec des mots choisis pour expliquer ce que seront ses vacances. Au travers du texte, l'enfant pourra découvrir ainsi ce que nous lui proposons tant en termes d'activité que de fonctionnement quotidien.

Certains enfants revenant d'une année sur l'autre, nous changeons pour chaque séjour ce livret d'informations. Parfois, le livret prend la forme d'un découpage avec construction et collage ; à d'autres moments, il a la forme d'un album avec l'histoire d'un personnage. L'enfant pourra suivre les périples de ce héros et rechercher des indices cachés dans le texte ou le dessin.

Pour les enfants plus grands, le principe est le même, seule la forme change. D'âge en âge et de séjour en séjour, nous inventons ce qui nous semble le plus approprié pour chacun des enfants accueillis.

■ Laisser le choix à l'enfant dans son activité

Pour favoriser le choix de l'enfant tant dans son rythme de vie que dans ses activités, nous avons élaboré quatre niveaux de fonctionnement d'activités, qui permettent à l'enfant de trouver des matériaux, des outils et du matériel, de trouver des compétences parmi les animateurs, de participer à des actions collectives et d'élaborer un projet.

Les espaces permanents

Des lieux, équipés de matériel, sont mis à disposition des enfants, nous les appelons « espaces permanents ». Le choix de leurs thématiques doit offrir une multitude de possibilités à l'enfant, favorisant ainsi un panel d'activités très large. Par exemple, un espace d'activités manuelles où l'enfant ne va trouver que du papier, des feutres et des crayons n'est pas pour nous un espace permanent. Pour qu'un espace accède au rang de « permanent », il doit être bien fourni en matériel, et ce dernier doit être installé de manière à ce que l'enfant y accède sans en faire la demande à un animateur. Dans un espace permanent d'activités manuelles, il faudra donc aussi outre les classiques du genre (colle, ciseaux, peinture), des matériaux divers comme la laine, le tissu, de la cartoline, des boîtes plastique, des boîtes en fer, des pots..., bref tout ce qui pourrait s'assembler, se coller et qui peut servir à faire une marionnette (en vue d'un spectacle), une boîte couverte de cœur pour « maman » ou un circuit de billes en papier mâché...

Nous voulons attirer l'attention du lecteur intéressé par cette démarche sur le fait qu'un espace permanent doit permettre des activités et des actions multiples. Le lieu doit être ouvert du matin jusqu'au soir sans interruption. L'enfant y accède de trente secondes (pour prendre un bout de ficelle pour construire une cabane) à plusieurs jours (pour faire un circuit de billes en papier mâché).

Dans ces ateliers, tout n'est pas à disposition directe des enfants. Les objets demandant une utilisation particulière (cutter, machine à coudre, scie électrique...) ou le matériel coûteux (soie, cuir...) sont visibles des enfants pour susciter l'envie. L'enfant saura faire la demande le moment venu à un animateur pour les employer ou les manipuler.

Les espaces permanents sans animateur

Une bibliothèque et peut-être d'autres types d'activités peuvent être à disposition des enfants sans la présence d'adulte. L'animateur de « sécu »⁴⁸ passera régulièrement voir ce qui s'y passe. Si besoin, il demandera au coordonnateur d'y envoyer un animateur pour raconter une histoire ou aller lire, simplement pour être près des enfants en train de lire. Ils se sentiront ainsi soutenus dans leurs activités.

Les projets

Ils partent de l'enfant qui a une idée ou une envie. L'enfant peut en faire la demande explicite à un animateur. À d'autres moments, c'est l'animateur qui pourra comprendre que la mise en place d'un projet est possible (au travers d'une discussion avec des enfants ou par son observation d'une situation). Ce projet pourra utiliser du matériel (tente pour partir en camping), mais aussi l'un des espaces permanents (réalisation d'un spectacle de cirque dans l'espace « expression » ou construction d'une cabane au « village des trappeurs »). Le projet n'est pas forcément collectif, il peut le devenir parce que l'enfant le décide. Chaque projet trouve un animateur qui va en être responsable, c'est-à-dire qui va être garant de son évolution en permettant à l'enfant de gérer les obstacles techniques. Selon les projets (départ en camping ou préparation d'un spectacle de cirque), l'animateur pourra être mobilisé plusieurs jours ou quelques heures sur deux ou trois jours. Des rendez-vous seront fixés entre l'enfant (ou le groupe d'enfants) et l'animateur. Ce dernier informera le coordonnateur qui donnera son accord ou qui diffusera l'information, en fonction de ce qui se passe dans le reste de la structure.

Les événements

Ce sont des moments quotidiens, préparés par les animateurs et offerts aux enfants. Un grand jeu en forêt, un petit déjeuner animé, une énigme policière... Ces événements ont la particularité d'offrir aux enfants des moments magiques (rire, poésie, concours...) dont ils se souviendront plus tard ; d'inviter tous les enfants sans exception ; de donner une dimension collective au séjour.

48/ Le rôle de cet animateur est expliqué plus loin, p. 75.

Pour respecter nos objectifs de départ sur le choix et la liberté donnés aux enfants, plusieurs principes sont à maintenir : liberté pour l'enfant à quitter cette animation quand il le désire (sauf dans des cas précis d'événements réalisés à l'extérieur de la structure, mais l'enfant a normalement pris conscience de cet aspect) ; liberté aussi pour l'enfant d'être accueilli au cours de l'événement ; les espaces permanents ne sont pas fermés et continuent à accueillir les enfants.

Pour faire face, dans certains types de projets, au nombre d'animateurs nécessaires pour maintenir et les espaces permanents et l'événement, quelques aménagements sont possibles. Par exemple, pour une enquête policière (ou tout autre grand jeu de ce type), le coordonnateur, l'animateur de « sécu », l'animateur de ménage, le cuisinier, l'animateur d'un espace... peuvent jouer un rôle. Chacun assume ses fonctions et tient un rôle en même temps. Cette dimension ne choque jamais les enfants et donne même du « piment » dans une telle animation. Les animations doivent être prévues pour accueillir les enfants à n'importe quel moment et aussi prévoir le départ d'un enfant sans pour cela perturber le jeu en cours. L'animation mise en place doit obligatoirement être de qualité, tant dans le choix du scénario que dans les activités proposées. Les enfants ne viendront pas et par la suite ne resteront pas si la qualité est médiocre. Il s'agit donc de préparer avec le souci de cette qualité et de bien cerner les propositions que l'on fait aux enfants. Il faut trouver les intérêts, les ressorts ludiques : ce qui va mobiliser, faire rire, faire bouger, faire gagner, faire perdre...

■ Accompagner l'enfant plutôt que l'encadrer

Pour un certain nombre d'activités habituelles en centre de loisirs ou de vacances, l'enfant n'a pas besoin d'adulte. Il sait dessiner, découper, peindre, lire, jouer, faire des cabanes, jongler, et tout cela sans qu'un adulte l'encadre. Pour autant il a besoin de la bienveillance de l'adulte pour être soutenu, encouragé dans sa démarche. Pour cette raison, le matériel est mis à sa disposition et l'adulte est présent pour l'aider à l'utiliser. Cette présence doit être réfléchie en équipe, car l'adulte présent n'est pas là pour faire une activité, mais pour accompagner cette dernière. Accompagner l'enfant dans un projet, c'est entendre, comprendre et soutenir son action en lui évitant les échecs à cause de problèmes techniques. Accompagner l'enfant dans un projet, c'est aussi admettre que ce projet n'ira pas jusqu'au bout parce que l'enfant ne le souhaite plus ; tout comme un adulte peut acheter de la laine, commencer à se tricoter un pull et tout compte fait ne pas faire les manches parce que la couleur et la forme ne lui plaisent plus.

Le centre de vacances, tout comme le centre de loisirs, n'est pas seulement un lieu d'activités, c'est avant tout un lieu de vie. L'enfant va y manger, y dormir, s'y laver... Il n'a pas laissé à la porte de la structure sa famille, ses soucis, ses joies : tous ses sentiments sont avec lui, toute son éducation est avec lui. Le changement pour certains enfants est énorme, il est important pour nous de prendre en compte ces habitudes familiales.

Nous permettons à l'enfant de garder un certain nombre d'habitudes qui lui sont propres. Par exemple, s'il est indispensable à chaque être humain de se laver une fois par jour, le fait de le faire le soir ou le matin correspond à chacun. L'enfant peut choisir de se laver quand il le souhaite. Les plus petits doivent demander à un adulte de les accompagner tandis que les plus âgés vont aller le faire seuls. Chaque fin d'après-midi ou début de soirée, l'animateur d'une chambre veillera à l'hygiène des enfants dont il a la charge. Ayant peu d'enfants sous sa responsabilité pour ce suivi de vie quotidienne, il apprendra à connaître les habitudes de chacun et adaptera son attitude en fonction. Il y a les enfants qu'il faut accompagner impérativement dans ces moments-là, ceux qui sont autonomes, ceux qui demandent la présence de l'adulte, ceux qui n'en voient pas l'utilité. C'est l'écoute et l'observation, suivies d'une adaptation de l'animateur qui vont permettre un suivi de l'hygiène de chaque enfant.

Quatre principes pour l'accompagnement de l'enfant :

- mettre l'enfant au centre de la réflexion, c'est mettre de côté dans un premier temps les conditions matérielles et humaines. Il faut se centrer sur l'enfant, comme individu, dans le cadre d'un temps de vacances ;
- l'informer du cadre de ses vacances en s'adressant à lui et non à ses parents ;
- l'accompagner plutôt que l'encadrer, c'est prendre en compte l'enfant comme étant un individu ayant des compétences. Ainsi, en prenant en compte ses compétences (et faire un choix en est une), l'adulte va coconstruire avec l'enfant plutôt que transmettre et diriger ;
- diversifier les propositions d'animations avec des espaces permanents qui accueillent tout au long de la journée, des espaces utilisables sans animateur, des projets appartenant aux enfants et des événements quotidiens.

Du côté des adultes : une organisation singulière

Les quatre principes précédents définissent un ensemble d'attitudes de la part de l'adulte vis-à-vis de l'enfant. Cet état d'esprit est premier par rapport à l'organisation et implique des adultes bienveillants et ouverts à la demande des enfants. L'organisation n'est qu'un outil, certes indispensable, au service d'une équipe pour mener à bien un projet, elle ne permet pas la mise en place de l'état d'esprit.

■ **Le coordonnateur de la journée au service du bien-être de tous (animateurs et enfants)**

Dans notre projet pédagogique, ce sont donc les animateurs qui restent en poste fixe et les enfants qui circulent librement dans la maison. Lorsqu'un animateur est dans un espace permanent ou encore avec un groupe d'enfants (pouvant aller de un à... toute la colo), il est concentré sur l'instant présent et ne peut pas savoir ce qui se passe dans une autre partie de la maison. Ce sera le souci du coordonnateur. Ce poste, pris principalement en début de séjour par le directeur ou des animateurs ayant une expérience significative dans le projet de Courcelles, est donc un poste central dans le projet.

Le coordonnateur sait tout ce qui se passe au niveau de l'ensemble des personnes présentes dans le séjour, enfants et adultes, animateurs et personnels de la Maison. Toutes les informations passent par lui. Il peut ainsi prendre les bonnes décisions au bon moment. Par exemple, deux enfants viennent avec une demande de sortie en vélo. Il pourra répondre aux enfants en leur donnant des précisions sur le moment (cet après-midi, maintenant, demain matin...), ainsi que sur l'animateur disponible pour un tel projet. Les enfants ou le coordonnateur pourront donc voir avec l'animateur la faisabilité du projet. Autre situation : ce matin, un pique-nique est prévu avec une dizaine d'enfants et deux animateurs. Le coordonnateur doit donc rencontrer les personnes travaillant en cuisine pour relayer cette information, relativement tôt le matin. Il pourra aussi préciser au cuisinier que quelques enfants viendront dans la matinée confectionner les sandwiches avant de partir en balade.

■ **Un animateur de sécurité pour gérer les liens**

Le terme « animateur de sécurité » ne nous satisfait pas, mais actuellement nous n'en avons pas trouvé d'autres et par habitude, par transmission, il reste, imperturbablement. L'animateur de sécurité, appelé le « sécu », est la personne dont le travail est de se déplacer dans la maison, dans toute la maison, en passant par toutes les pièces sans exception, pour voir ce qui se passe, recueillir des informations à transmettre au coordonnateur, en apporter d'autres, donner une aide rapide à quelqu'un (enfant ou adulte, sans toutefois s'arrêter trop

longtemps). Il est là pour faire du lien et pour permettre à chacun de vivre sa vie d'animateur ou d'enfant sans souci. Quand je fais de la poterie avec un groupe d'enfants et qu'un d'entre eux arrête cette activité, range le matériel qu'il a utilisé, se lave les mains et part, je n'ai pas à me faire du souci, je sais que dans la maison il trouvera d'autres lieux avec des animateurs et qu'il rencontrera aussi le « sécu ».

Le « sécu », au cours de ses visites, peut rencontrer un enfant en train de lire dans sa chambre qu'il laissera tranquille après un échange rapide de quelques mots, mais pourra aussi s'arrêter si un enfant reste dans sa chambre par désœuvrement ou parce qu'il vient de se disputer avec un copain. Il pourra alors discuter, comprendre, régler le conflit en cours, ou encore informer l'enfant de ce qui se passe dans la maison pour le guider dans un choix d'action. Si le souci est important, il trouvera un relais auprès du coordonnateur.

Si l'animateur de sécu est un élément indispensable dans une grosse structure, au vu de la taille des bâtiments et du nombre d'enfants, sa fonction peut être assumée dans de petites structures (moins de 30 enfants) par le coordonnateur. Ce dernier pourra de temps à autre de la journée se faire aider par un animateur disponible à ce moment-là afin de réaliser cette tâche.

■ Le bilan des enfants pour une cohésion d'équipe

Les enfants circulent librement dans la maison. Ils vont et viennent, s'activent dans un atelier, restent tranquilles à la bibliothèque ou dans leur chambre, préparent un projet qui sera fonctionnel quelques jours plus tard. Pour que l'équipe puisse accompagner chaque enfant, que les attitudes (interdits, autorisations) soient cohérentes, il faut que chaque adulte ait la même information sur les enfants.

Chaque soir, la réunion des animateurs débute par le « bilan des enfants ». Nous parlons de chaque enfant. Les animateurs racontent ce que ce dernier a fait dans la journée et évoquent les soucis particuliers (dispute, transgression des règles, ennui, repas, hygiène). Nous abordons aussi les aspects positifs, tels la mise en place d'un projet, son aboutissement. Nous discutons également des demandes des enfants pour trouver dans l'équipe l'animateur le plus compétent pour accompagner ce souhait. En se donnant, au sein de l'équipe, toutes les informations, chacun le lendemain pourra adopter l'attitude adéquate vis-à-vis de chaque enfant. Ainsi l'enfant se sentira soutenu par l'ensemble de l'équipe dans la mise en place d'un projet. Si un enfant rencontre des difficultés particulières (ennui, agression...), il trouvera auprès de chaque adulte, la même attitude, les mêmes soutiens ou attentions lui permettant de gérer ses difficultés plus rapidement. Son intégration au sein de l'organisation et ses relations avec les autres seront alors plus faciles.

Trois principes pour l'organisation de l'équipe :

- un coordonnateur pour permettre le bien-être des enfants et des adultes dans le moment présent par une centralisation des informations et des prises de décision ;
- un animateur qui tourne pour transmettre, recueillir et transmettre les informations dans le souci de prendre des décisions cohérentes et adéquates à toutes les strates de l'organisation ;
- un regard individualisé sur l'enfant permettant une réelle prise en compte de sa personnalité.

Les éléments adaptables dans la vie d'une maison

Les sept principes que nous venons d'énoncer constituent le socle de notre projet. En parallèle à ces sept points, il en existe d'autres que nous avons pris en compte dans notre projet pédagogique. Néanmoins, nous les séparons de ceux-ci parce qu'il nous semble que, selon

les lieux utilisés, ils doivent être obligatoirement étudiés et adaptés. En effet, ce projet peut fonctionner dans des lieux et des cadres d'interventions différents. Aussi, dans la mesure où l'état d'esprit général est respecté, il est possible de l'adapter au contexte.

■ La cuisine : un espace d'animation

À Courcelles, la cuisine est un lieu ouvert, au centre de la maison : les enfants et les animateurs peuvent entrer pour aider ou discuter avec l'équipe de cuisine. Pour maintenir ce dispositif possible, il nous a fallu aménager certains aspects, en accord avec les services de tutelle.

Les intentions éducatives

Afin de laisser une réelle liberté de l'enfant dans ses choix d'action, les repas sont échelonnés. Si le petit déjeuner échelonné est devenu pratique courante dans de nombreux centres de vacances, nous avons souvent remarqué qu'il ne l'est que jusqu'à une certaine heure pour permettre aux activités de commencer pour tout le monde en même temps. L'heure de la fin du petit déjeuner à Courcelles est celle du dernier enfant déjeunant. Par expérience, nous pouvons vous dire que chaque été, nous voyons quelques enfants venir déjeuner après 11 heures et ce, de manière très occasionnelle. En règle générale, le petit déjeuner a lieu de 7 à 10 heures, 10 h 30 vers la fin de l'été.

Les repas sont échelonnés. L'ensemble des enfants utilise environ une amplitude de deux heures pour chaque service de repas et ce, sans que nous n'intervenions. Les repas échelonnés permettent une cohérence avec le reste de la journée. Si l'enfant va faire du cirque vers 11 h 45, il sait que cela est possible car il pourra manger plus tard.

De fait, dans la pratique, les enfants ne se posent pas ce genre de questions, ils vivent simplement à leur rythme et, quand un enfant ou un groupe de pairs a faim, ils se rendent à la salle à manger, s'installent, vont chercher leurs plats et, en fin de repas, débarrassent, donnent un coup de main à la vaisselle et essuient leur table.

Liens entre équipe professionnelle, animateur et enfant

Il ne faut pas que l'accueil d'enfants dans une cuisine perturbe le travail de l'équipe technique, tant au niveau du temps de travail que des règles d'hygiène et de sécurité. Un animateur est présent en permanence et fait le lien entre l'enfant et l'équipe professionnelle de cuisine. Il gère les besoins du petit déjeuner au fur et à mesure de la matinée et veille à ce que l'enfant accueilli au sein de la cuisine puisse aider. Il vérifie sa tenue vestimentaire, ainsi que l'hygiène. Il l'invite à s'attacher les cheveux, à s'équiper d'une toque, à se laver les mains à l'endroit prévu à cet effet. Ensuite il l'aide à effectuer une tâche avec les consignes et les conseils du cuisinier.

L'enfant pourra aussi aider à servir le repas et pourra manger avec l'équipe de cuisine en fin de service. Il sera invité aussi à participer à l'ensemble des tâches, y compris la vaisselle.

En ce qui concerne le service des repas, le personnel de cuisine doit apprendre à travailler autrement pour servir à la demande (faire un plat pour quatre, un plat pour six, un plat pour un...). La contrepartie pour l'équipe technique est qu'elle fait partie de l'équipe d'adultes et est reconnue par les enfants de la même manière que les animateurs. Par ailleurs, en termes de gestion de temps de travail, nous gérons le même nombre d'heures que dans n'importe quelle autre structure. La différence essentielle se situe au niveau de l'organisation et de la conception de leur travail.

Le moment du repas : organisation et déroulement

Nous n'avons pas installé de self-service car, pour nous, ce système induit une attitude individualiste que nous ne pensons pas pertinente dans le développement de l'enfant. Le temps

du repas est un temps collectif et, si nous ne souhaitons pas que les 65 enfants de la structure mangent tous ensemble au même moment, nous ne souhaitons pas non plus que les enfants mangent chacun leur plat sur leur plateau, sans prêter attention à leurs copains.

Chaque enfant ou groupe de pairs est accueilli par un animateur responsable du repas qui restera dans la salle à manger jusqu'à la fin du service. Les enfants ont à leur disposition, sur une table de service, les couverts et les aliments froids (entrées, desserts, fromage, pain). L'animateur va les inciter à mettre la table ensemble, à prendre une corbeille de pain (plutôt qu'un morceau de pain chacun), à aller remplir une cruche d'eau. Si chacun se sert les crudités dans son assiette sur la table de service, le plat chaud sera pris directement auprès de l'équipe de cuisine qui servira en fonction du nombre de convives à la même table, et c'est un enfant qui ira chercher ce plat. Ces petits gestes donnent la dimension collective, le sentiment d'être ensemble pour un repas.

L'animateur de « repas » veillera aussi à ce que les animateurs (qui mangent également en échelonné pour permettre la continuité des activités) se répartissent en fonction des besoins du moment, des invitations des enfants, des engagements préalables des uns et des autres. Ainsi, tout au long du repas, certaines tables d'enfants sont sans animateur, les enfants l'ont souhaité et l'animateur de repas a estimé que la présence d'un animateur n'était pas nécessaire, compte tenu du groupe d'enfants, de leur âge... Par contre, il veillera à ce qu'un enfant mangeant seul l'ait fait par choix et non par contrainte à cause d'une difficulté d'intégration par exemple. Dans ce dernier cas, l'animateur de repas rapprochera cet enfant d'un autre enfant ou d'un groupe d'enfants.

Par cette conception de la cuisine et des repas, nous incluons le secteur de l'animation et de la cuisine dans celui de la vie de la maison, et nous espérons ainsi favoriser les échanges et les apprentissages dans le but d'une coconstruction enfants-adultes, mais aussi professionnels et animateurs occasionnels.

Les contrôles et les normes

Loin d'avoir peur d'être pris en faute, parce qu'un enfant est en train d'éplucher des pommes pour faire une tarte qui sera servie au dessert, nous avons préféré comprendre la réglementation et faire les aménagements souhaités par les services de l'Etat. Toutes les normes en vigueur sont respectées : « marche en avant », plonge séparée du lieu de préparation des repas, chambres froides permettant la séparation des aliments, etc. Régulièrement, au cours de visite des agents représentant les services vétérinaires ou la direction départementale de la Jeunesse et des Sports, nous discutons concrètement des éventuels problèmes qu'ils soulèvent et nous voyons leurs préconisations. Nous envisageons toutes les solutions possibles et nous examinons avec les agents concernés ce qui semble être le plus pertinent pour relier intentions éducatives, normes d'hygiène et réglementation. Ainsi, nous avons obtenu l'autorisation d'utiliser des torchons pour essuyer la vaisselle avec comme condition : mettre les torchons au lavage après chaque service, ce qui nous amène à les changer trois fois par jour. Cette obligation, facile à mettre en œuvre, permet une participation des enfants à la vaisselle.

■ Le ménage : une tâche nécessaire au quotidien qui peut ne pas être une corvée désagréable

Un centre de vacances, avec ou sans hébergement, doit être propre. De manière classique, des femmes de ménage font ce travail soit le matin tôt, soit en fin d'après-midi. Souvent les enfants ne voient personne passer l'aspirateur, laver par terre... Souvent les enfants ne connaissent pas les personnes qui participent à leur bien-être. Puisqu'à Courcelles nous sommes dans une maison où enfants et adultes vivent ensemble pendant quelque temps, le ménage doit faire partie de la réalité vécue. L'entretien du lieu doit être l'affaire de tous dans

l'idée d'un espace de vie partagé. Pour cela, chaque jour, un animateur est de « ménage » et seconde une personne dont cette tâche est le métier. Cette organisation permet deux choses : un respect des lieux par l'implication de l'animateur ; une relation avec la personne responsable de ce secteur de travail et la possibilité donnée à l'enfant de participer au ménage. Ainsi la salle nettoyée par un personnel de service et un animateur, avec éventuellement la participation d'un ou plusieurs enfants en désir d'aider, appellera le respect de ce travail par les autres enfants.

■ Les types d'activités : une multitude de possibilités

Certaines activités s'adaptent mieux en espaces permanents que d'autres. Nous l'avons vu plus haut, un espace permanent peut être mis en place s'il permet une diversité d'activités et s'il permet l'accueil d'un enfant n'importe quand. Pour avoir expérimenté depuis plus de vingt-cinq ans ce projet, nous savons qu'il y a peu de limites à la création d'espaces permanents, mais, en même temps, il ne faut pas les multiplier à l'infini dans une structure. En effet, un espace permanent demande une présence continue d'animateur. Il faut donc être en mesure de faire des plannings réalistes pour le travail de chacun (en incluant des pauses, des temps de repas...).

Il peut n'y avoir que deux espaces permanents dans une structure : un espace bricolage et un espace extérieur. Ainsi l'enfant a deux lieux où il trouvera en permanence de quoi dessiner, bricoler, coller, peindre et un espace pour jouer au ballon, aux raquettes, au loup, construire des cabanes, faire un feu...

Il faut des rangements adaptés à la taille des enfants et un rangement immuable pour que chacun s'y retrouve. Au fur et à mesure de la journée, petits et grands sont invités à ranger : laver les pinceaux utilisés, ranger chaque chose au bon endroit. Si l'espace n'a pas de lavabo, une ou deux bassines feront l'affaire. Si l'espace est petit mais qu'il y a un accès extérieur, on peut bricoler dehors et laisser le matériel à l'intérieur. Si les meubles de rangement manquent, des cagettes de légumes peintes pourront être posées sur un banc. Chaque cagette accueillera alors un type de matériaux ou d'outils bien identifiés. La créativité de chacun en matière d'utilisation sera sollicitée en amont du séjour pour aménager les espaces afin que l'enfant y trouve ce dont il a besoin sans passer par l'adulte et que l'animateur ne perde pas de temps à répondre à une demande non justifiée.

■ Les locaux ou comment faire avec ce qu'on a

Il ne faut pas de locaux particuliers, ni dans la taille, ni dans l'implantation pour mettre en place une telle pédagogie. Si la multitude de pièces peut permettre une meilleure installation, nous avons pu tester plusieurs fois sa mise en place dans des salles polyvalentes en milieu urbain ou rural. Dans ces cas précis, nous avons visuellement séparé les espaces permanents par des paravents fabriqués en carton (pour entrer dans l'espace peinture, les enfants devaient utiliser la porte du château...) et les enfants ont ainsi pu librement aller dans les espaces qui leur convenaient. Un espace de jouets, de livres peut s'installer quasiment n'importe où ; dans ce cas précis, c'étaient les vestiaires qui avaient accueilli la bibliothèque pour favoriser le calme nécessaire... Chaque acteur de terrain trouvera mille idées d'aménagements possibles.

Une économie « normale »

Nous avons souvent été « attaqués », à partir de la représentation que d'autres acteurs ont de notre structure, sur l'aspect économique. En effet, si nous pouvons permettre à des enfants d'être libres de leurs actions dans un lieu, c'est qu'il y a plus de monde pour encadrer. Ce fait

est une réalité, nous travaillons avec une moyenne d'un animateur pour 4 ou 5 enfants. Certains diront : « Cela change tout... » Eh oui, cela change tout, mais nous pouvons affirmer aujourd'hui par comparaison régulière avec d'autres séjours que nos séjours ont un coût moyen correspondant au coût moyen aujourd'hui en France (47 euros par jour et par enfant en 2007). Notre structure fonctionne toute l'année, avec 8 salariés (dont 4 personnes en contrat aidé) et du personnel occasionnel (environ 130 contrats de travail, dont 80 % sur l'annexe 2 de la convention collective de l'animation). Les deux autres secteurs d'activité que nous développons sont l'accueil de classes de découverte et de stages d'animateurs, avec des tarifs d'hébergement abordables (39,50 euros par jour et par enfant pour les classes de découverte, en 2007). Notre structure juridique est une association loi 1901 et nous sommes autonomes économiquement, puisque nous ne percevons pas de subventions de fonctionnement, hors aides sur les contrats de travail aidés.

Ainsi l'on peut voir par ces quelques données que nous ne sommes pas plus fortunés que n'importe quelle autre structure, nous avons d'ailleurs connu des années difficiles comme tout un chacun dans ce secteur. La différence que nous pouvons souligner est en partie dans certains choix :

- Récupération tout au long de l'année par le biais des parents, animateurs, enseignants... de tout : vélos, jeux, jouets, laine, tissu... Cette pratique demande de l'organisation dans le tri et le rangement de manière permanente. Installé depuis de nombreuses années, ce système de récupération est connu et bon nombre de personnes nous contactent, sans nous connaître, pour nous proposer des matières ou objets. Les tatamis de notre salle de cirque ont ainsi été récupérés lors d'un nouvel investissement dans une salle de judo. Si pour le judo, l'utilisation de ces tatamis n'était plus possible, les 100 m² furent les bienvenus pour faire des activités cirque ou danse.
- Refus d'acheter des matériaux coûteux offrant peu de créativité pour l'enfant ou pouvant être remplacés par des matériaux récupérés. Par exemple, des boîtes en carton dont il ne reste qu'à peindre nous semblent offrir peu d'espace pour la création, alors que la technique du papier mâché permet de faire sa boîte avec la forme souhaitée (cœur, fleur, carré, triangle) et ensuite le décor en peinture ou collage de tissu ou papier apportera vraiment une création unique.
- Refus de faire des sorties de type « consommation en parc d'attractions », non parce que nous sommes contre, mais simplement parce que ce type de sorties peut être effectué en famille, que le coût d'un bus est toujours élevé ainsi que le prix des entrées. Nous pouvons, par la qualité des animations mises en place par les animateurs, offrir aussi des frissons, du rire et du plaisir aux enfants.
- Trouver des aides pour la fabrication de certains objets : une voisine ou mamie pour les habits des poupées ou la confection de déguisements, une structure d'insertion pour la fabrication de petits meubles... Dans ce dernier cas, certaines structures d'insertion de jeunes sont en demande, il suffit de répondre à ces demandes. À noter qu'en règle générale le coût des matériaux reste à la charge de l'association, mais qu'il reste faible en regard des prix des meubles de collectivité et que nous arrivons, ainsi, à vraiment avoir de la qualité dans la fabrication et une originalité dans la conception.
- Travailler en partenariat avec d'autres associations : bibliothèque pour le prêt de livres, ludothèque pour le prêt de jeux et de jouets, partenaires associatifs pour le matériel informatique et des caméras pour faire de la vidéo...

Pour permettre ces économies, il faut informer l'ensemble des partenaires : les parents dans les informations avant le séjour, les autres associations, les animateurs, les voisins de la structure. Au bout du compte, cela fonctionne bien et permet ensuite de faire des choix différents au niveau de la gestion des finances.

L'avenir du projet de Courcelles

Notre démarche de recherche puis d'écriture avait principalement deux objectifs : mettre en mots notre projet et le donner à lire.

Cette recherche, menée par Jean-Marie Bataille, nous a pris deux années de travail : temps d'observation sur les séjours, élaboration de guides d'entretien, enquêtes auprès des parents et des animateurs, travail d'écriture, le tout enrichi d'échanges dans le groupe de travail composé de 20 personnes.

Cet ensemble de tâches nous a permis de découvrir les mots justes pour qualifier le sens de nos actions. Nous pensons pouvoir désormais mieux parler de ce projet. En même temps, grâce à tout ce travail, nous avons confronté nos idées et découvert des thèmes sur lesquels nous n'avions jusqu'alors pas vraiment travaillé. Nous vivions les choses par conviction, par sentiment de la justesse de nos actes sans pour autant toujours en rechercher le fondement. Ainsi, il nous semble indispensable aujourd'hui de continuer la réflexion sur les enfants qui vivent leur séjour en restant en retrait de ce qui se passe, les enfants qui sont plutôt dans l'agressivité lorsqu'ils tentent de communiquer, les réunions du soir avec les animateurs, l'accompagnement des adultes qui découvrent ce projet. Le livre est pour nous une étape plutôt qu'un aboutissement.

Dans un contexte de société de l'image, nous avons maintenant envie, à la suite de la mise en mots, d'essayer de mettre en images ce projet. L'image nous dévoilera sûrement des choses que nos yeux n'ont pas détectées, nous permettant ainsi de nous poser de nouvelles questions.

Par ailleurs, depuis plusieurs années, certains d'entre nous estiment que, si le projet fonctionne en centre de vacances, les points essentiels pourraient être repris et adaptés dans un système éducatif, tel que l'école ou les institutions d'enfants en difficulté. Certains membres de notre groupe, éducateurs et enseignants, souhaiteraient pouvoir « transporter » ce projet-là où ils travaillent ou trouver de nouveaux espaces pour le mettre en œuvre.

Adresses utiles

- **Association « Maison de Courcelles »**,
7, rue Pierre-Devignon, 52210 Courcelles-sur-Aujon.
Tél. : 03 25 84 41 61, mél : maison-de-courcelles@wanadoo.fr.
- **Site de l'UFCV** : www.ufcv.asso.fr
- **Association « Isogoria »**,
32, allée de Surait, 14880 Hermanville-sur-Mer, mél : bataillejeanmarie@yahoo.fr.

À lire

Au cours de l'histoire de ce projet, des textes importants lorsqu'ils ont été publiés, parfois pensés comme révolutionnaires, ont influencé les acteurs de la Maison de Courcelles à un moment ou un autre : Alexander S. Neill (*Libres enfants de Summerhill*), que les professeurs de l'École normale nous passaient sous le manteau, Fernand Deligny pour les éducateurs, Maria Montessori connue par la formation ou par des collègues, la pédagogie institutionnelle, Célestin Freinet, évoqué par les anciens formateurs des années 1980, Jean Houssaye légitimant la recherche sur les colonies de vacances (*C'est beau comme une colo : la socialisation en centre de vacances*), « L'autobus impérial » de nos télévisions, Le Club des cinq...

Sur les colonies de vacances

Ouvrages de Jean Houssaye :

- ***Un avenir pour les colonies de vacances***,
Paris, Éditions ouvrières, 1977.
- ***Le livre des colos : histoire et évolution des centres de vacances pour enfants***,
Paris, La Documentation française, 1989.
- ***Aujourd'hui les centres de vacances***,
Vigneux-sur Seine, Matrice, 1991.
- ***Et pourquoi que les colos elles sont pas comme ça ?
Histoires d'ailleurs et d'Asnelles***,
Vigneux-sur-Seine, Matrice, 1995.
- « *Les centres de vacances et de loisirs prisonniers de la forme scolaire* »,
Revue française de pédagogie, INRP, 125, 1998.
- « *Les centres de vacances : la fin des finalités* »,
in GOHIER C. (dir.), **Enseigner et libérer**,
Québec, Presses de l'Université Laval, 2002.
- ***C'est beau comme une colo : la socialisation en centre de vacances***,
Vigneux-sur-Seine, Matrice, 2005.

Sous sa direction :

- ***Colos, centres de loisirs : recherches***,
Vigneux-sur-Seine, Matrice, 2007.

Ouvrage de Cécile Kindelberger :

- ***Relation entre pairs et socialisation des enfants et des adolescents dans les loisirs collectifs, tome 1 : les centres de vacances, tome 2 : les centres de loisirs***,
Paris, La Jeunesse au plein air, mai 2004.

Sur l'observation ethnographique

- ARBORIO A.-M. ET FOURNIER P.,
L'enquête et ses méthodes : l'observation directe,
Paris, Nathan, Coll. « 128 », 2003.
- BECKER H. S.,
Écrire les sciences sociales : commencer et terminer son article, sa thèse ou son livre,
Paris, Economica, 2004.
- HOWARD H. S.,
Les ficelles du métier : comment conduire sa recherche en sciences sociales,
Paris, La Découverte, 2002.
- COPANS J.,
L'enquête ethnologique de terrain,
Paris, Nathan, Coll. « 128 », 2002.
- DELALANDE J.,
La cour de récréation : pour une anthropologie de l'enfance,
Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2001.
- LAPLANTINE F.,
La description ethnographique,
Paris, Nathan, Coll. « 128 », 2002.

Enquête qualité

QUESTIONNAIRE DESTINÉ À L'ENFANT

TITRE DU SÉJOUR : _____ DU _____ AU _____

QUEL EST TON ÂGE ? _____

POUR RÉPONDRE AUX QUESTIONS, ENTOURE LE DESSIN QUI CORRESPOND LE MIEUX À TON AVIS.
TU PEUX AUSSI RAJOUTER UN COMMENTAIRE SI TU LE SOUHAITES.

J'AI ADORÉ ! C'ÉTAIT PLUTÔT BIEN. JE N'AI PAS AIMÉ. J'AI DÉTESTÉ !

QUEL EST TON AVIS SUR:	COMMENTAIRES
LE LIVRET QUE TU AS REÇU AVANT LE SÉJOUR ?	
TON PREMIER JOUR À LA COLO ?	
TA CHAMBRE ET LA MAISON ?	
AS-TU BIEN MANGÉ ?	
LES ACTIVITÉS AUXQUELLES TU AS PARTICIPÉ ?	
LES RELATIONS AVEC LES ANIMATEURS ?	
LES RELATIONS AVEC LE DIRECTEUR ?	
LES RELATIONS AVEC LES AUTRES ENFANTS ?	
L'ORGANISATION DES JOURNÉES ?	
L'AMBIANCE GÉNÉRALE DU SÉJOUR ?	

QUEL EST LE MEILLEUR SOUVENIR DE TES VACANCES ?

QUEL EST LE PLUS MAUVAIS SOUVENIR DE TES VACANCES ?

AIMERAIS-TU REVENIR À COURCELLES ? OUI NON

QU'EST-CE QUI TE DONNE ENVIE DE REVENIR / DE NE PAS REVENIR ?

(UN QUESTIONNAIRE POUR TES PARENTS SE TROUVE AU DOS DE CETTE FEUILLE)

QUESTIONNAIRE DESTINÉ AUX PARENTS

PAR QUEL MOYEN AVEZ-VOUS EU CONNAISSANCE DU SÉJOUR?

- ÉCOLE : LAQUELLE ? _____
 PLAQUETTE CHEZ COMMERÇANT (PRÉCISEZ LA VILLE) _____
 FAMILLE OU AMIS _____
 SALON OU FOIRE (PRÉCISEZ LA VILLE) _____
 AUTRES _____

QU'EST-CE QUI VOUS A DONNÉ L'ENVIE D'INSCRIRE VOTRE ENFANT À CE SÉJOUR?

SI VOTRE ENFANT EST DÉJÀ VENU, MERCI DE PRÉCISER CE QUI, DANS LE(S) SÉJOUR(S) PRÉCÉDENT(S), VOUS A DONNÉ ENVIE DE RÉINSCRIRE VOTRE ENFANT CETTE ANNÉE?

POUR CHAQUE QUESTION, MERCI D'ENTOURER LE SIGNE QUI CORRESPOND LE MIEUX À VOTRE APPRÉCIATION ET DE COMPLÉTER ÉVENTUELLEMENT PAR UN COMMENTAIRE.

TRÈS BIEN ASSEZ BIEN INSUFFISANT MAUVAIS

QUEL EST VOTRE AVIS SUR:	COMMENTAIRES
LE COURRIER D'INFO QUE VOUS AVEZ REÇU	
LE COURRIER QUE VOTRE ENFANT A REÇU	
L'ACCUEIL DE VOTRE ENFANT À SON ARRIVÉE	
L'ÉTAT DE LA VALISE OU DU SAC AU RETOUR	
LA SATISFACTION DE VOTRE ENFANT	
LE SÉJOUR DANS SA GLOBALITÉ	
LA MAISON	

QUELLES AMÉLIORATIONS POURRAIENT ÊTRE APPORTÉES À CE SÉJOUR?

QU'EST-CE QUI VOUS DONNE ENVIE DE RÉINSCRIRE VOTRE ENFANT / DE NE PAS LE RÉINSCRIRE ?

QUEL TYPE DE SÉJOUR SOUHAITERIEZ-VOUS VOIR ORGANISER PAR NOTRE ASSOCIATION?

AUTRES OBSERVATIONS CONCERNANT LE SÉJOUR AUQUEL A PARTICIPÉ VOTRE ENFANT

FACULTATIF, NOM ET PRÉNOM DE VOTRE ENFANT: _____

MERCI D'AVOIR PRIS LE TEMPS DE RÉPONDRE À CE QUESTIONNAIRE ET DE NOUS AIDER AINSI
À AMÉLIORER LA QUALITÉ DE NOS SÉJOURS DE VACANCES.

Variations des IPTMG

Analyse de la variation des IPTMG en fonction du départ et de l'arrivée de nombreux enfants et d'une situation (événement) mis en place par les animateurs entre les 18 et 19 juillet 2006, à Courcelles (cf. p. 18).

Date	Individus			Paires			Trios			Mixtes			Groupes		
	18	19	19*	18	19	19*	18	19	19*	18	19	19*	18	19	19*
g/f	1	6	4	2	3	0	2	0	2	2	4	2	2	0	1
gm/fm	5	3	1	0	0	1	1	1	1	1	5	3	0	0	0
G/F	5	2	3	4	0	1	2	1	2	2	4	3	1	2	1
paf/pag	0	0	0	1	1	3	0	0	0	0	2	1	2	2	1
Nbre d'items	11	11	8	7	4	5	1	2	5	5	15	9	5	4	3
Nbre d'enfs	11	11	8	14	8	10	3	6	15	6	20	14	28	19	16

* g/f = enfants de 6 ou 7 ans • gm/fm = 8 et 9 ans • G et F = 10 et 11 ans • paf et pag (pré-ados filles et garçons) = 12 et 13 ans.

Les observations relatées dans ce tableau constituent au fond l'un des éléments les plus importants de notre campagne d'observations de 2006. Nous avons en fait saisi au fur et à mesure qu'il existait une configuration d'interactions entre les enfants, que nous avons nommée IPTMG. Cet élément étant acquis et, dans la mesure où nous étions capables de les repérer, nous pouvions commencer à voir si ces configurations se transformaient au cours du temps et en fonction de situations particulières (les repas, la journée, un événement). Nous avons là alors un moyen de réfléchir avec l'équipe (surtout la directrice et une permanente) sur l'effet de l'intervention des animateurs (travail des animateurs de chambre, rôle des événements, impact des activités proposées dans les coins d'activités...). C'est de ces discussions qu'est née l'idée d'un « effet Courcelles ».

Quelques remarques

- 19* : observation réalisée à partir de 18 h 15, alors que les deux autres ont été réalisées lors du repas du midi. À noter : l'arrivée d'un nouveau grand.
- Entre le 18 et le 19 juillet est intervenu l'événement « avion » qui a entraîné un coucher plus tardif chez les petits.
- L'observation du repas du soir du 19 juillet a été extrêmement difficile dans la mesure où beaucoup d'enfants sont arrivés seuls au repas et ont ensuite retrouvé les enfants ou celui avec lequel ils étaient d'habitude.

La configuration des groupes

- Chez les petits, les individus varient beaucoup, mais il semble plutôt que le coucher tardif de la veille ait entraîné une fatigue augmentant leur nombre, leur mode est plutôt soit d'appartenir à des groupes mixtes ou bien d'être en groupe à certains moments, puis de se séparer en paires ou trios.
- Chez les moyens, nous observons une grande stabilité des configurations à l'exception des groupes mixtes (mais ceux-ci peuvent être des regroupements...).

- Chez les grands, les structures sont plus variables.
- Chez les pré-ados, les configurations sont les plus stables, car, si on enlève l'augmentation de deux paires sur 19* qui correspond en fait à un groupe provisoirement séparé, nous avons surtout observé des groupes se déplaçant ensemble en permanence.

La variation des configurations

- Le nombre d'individus (I) est stable mais ceci est trompeur dans la mesure où il augmente côté petits et diminue chez les autres. En fait, l'événement a permis à des enfants circulant seuls de s'agréger généralement en mixte.
- Les paires (P) sont des configurations peu stables : les enfants dans cette situation ont vu leur paire soit disparaître, soit se fondre dans un groupe ou un mixte.
- Le trio (T) va de plus en plus être adopté par les enfants. Par contre, nous ne sommes pas en mesure d'indiquer s'il s'agit de trios stables ou bien si c'est la configuration à trois la plus propice pour se retrouver dans la colo.
- Les mixtes (M) sont des structures fréquentes et concernant de nombreux enfants, mais, là aussi, à l'exception d'un mixte regroupant frère, sœur et cousine toujours ensemble, nous ne savons pas pour les autres s'ils se sont constitués et stabilisés.
- Les groupes (G) ont tendance à disparaître ; c'est une donnée incontournable chez les pré-ados, ils ont existé d'emblée, mais même là, en cours de journée, ils peuvent se scinder.

Analyse des observations

ANNEXE

Analyse des différentes situations d'observations réalisées à la Maison de Courcelles, du 15 au 19 juillet 2006, en fonction de la date, de l'heure de l'observation et de sa durée, du lieu, note sur la méthodologie développée à l'occasion de la situation d'observation et, enfin, contenu de l'observation.

N° de l'obs.	Date	Heure et durée	Lieu	Construction méthodologique	Observations
1	15/07/06	15h30-16h : 30 min	Salle cirque	Distinction des individus : G, F et ajouts d'un indice (ex : G1, G2...)	Interactions entre deux grands garçons.
2		16h15-	Trappeur		Regroupement d'enfants jouant à la gamelle, puis à la balle au camp.
3		-16h55 : 40 min	Trappeur		Groupe mixte (3G + f, gm+G).
4		17h10-17h30 : 20 min	Tonnelle		Un animateur prépare un projet avec des g et un autre joue avec des paf et pag.
5		18h10-18h15 : 5 min	Salle brico		2G formant une paire.
6	16/07/06	11h30-11h37 : 7 min	Tonnelle		Interaction entre un groupe de paf et un gm.
7		11h40-12h30 : 50 min	Salle tipi	Construction d'un schéma topographique des interactions, situation des individus dans la pièce.	Interaction de 2G (conflit et opposition) avec 3g, 3gm, 3G, 1f
8		13h28-13h53 : 25 min	Salle brico	Nouvelle distinction des enfants par codage : G/F grands, g/f petits, PA pré-ados.	4f, G, paf, g, F (dont 4f+g sont de la même chambre) [en fait g est une fille, l'interaction porte ici sur l'acceptation dans un groupe].
9		17h-17h10 : 10 min	Poneys	Nouvelle distinction, codage des enfants moyens (8 et 9 ans) gm/fm (apparaissent dans les observations avec un trait qui fait chapeau).	2 paf, 4f, 1g interactions entre des grandes filles et des petits se répartissant en deux paires (2paf, f+g) et un trio (3f).
10	17/07/06	9h50-10h25 : 35 min	Tonnelle	Observation topographique des déplacements identifiés par des traits et des points d'arrêts.	Passages nombreux d'enfants sous la tonnelle.
11		17h00	Tonnelle	– observation instantanée – invention des termes désignant les types d'interaction stables entre enfants : I/individu, P/paire, T/trio, M/mixte (IPTM)	Regroupements d'enfants (leur forme apparente est le groupe).
12	18/07/06	10h32-10h34 : 2 min	Salle livre		Enfants (1) écoutent une histoire lue par une animatrice ou lisent, des entrées et sorties d'autres enfants.
13		10h36	Salle de jeux		Des enfants jouent avec un animateur et d'autres entrent et sortent.
14		10h40-10h55 : 15 min	Tonnelle		« Arrivée de l'avion » : événement proposé par les animateurs.
15		11h20-11h31 : 11 min	Salle cirque	Première identification des IPTMG en situation.	Paf, pag, F en groupe.
16		11h37-12h07 : 30 min	Passage sur l'ensemble de la colo	– Passage sur l'ensemble de la colo. – Repérage de IPTMG.	Qui est où et avec qui ?
17		12h08-12h50 : 42 min	Repas tonnelle	Repérage de qui vient manger avec qui et placement des enfants « à table » et construction d'un plan de déplacement.	Observation des IPTMG.
18		15h28-15h32 : 4 min	Passage partout		Observation de regroupements.
19		16h-16h30 : 30 min	Tonnelle goûter		Observation de l'évolution des IPTMG début à la fin du goûter.
20	19/07/06	12h-12h45 : 45 min	Repas tonnelle		Observation des IPTMG.
21		18h15-18h30 : 15 min	Passage partout		Qui est où et avec qui ?
22		19h07	Tonnelle		Observation instantanée.

Autres éléments de méthodologie

Le terme « regroupement » est venu remplacer celui de « groupe » dans la mesure où nous avons remarqué qu'il s'agissait le plus souvent d'une structure réunissant des individus, des paires, des trios ; nous avons gardé le terme « groupe » pour des structures stables comprenant plus de trois enfants ; aussi, un regroupement peut contenir des « groupes », des individus, des paires, des trios. Le terme « mixte » désigne une structure d'interaction qui comprend des enfants d'âge ou de genre différent : il peut s'agir d'une paire, d'un trio. Il est par contre malaisé de savoir si un mixte est ou non un regroupement ; c'est-à-dire une configuration éphémère pour le temps d'un jeu par exemple. La variation du nombre de mixte est donc à manier avec précaution ; il peut s'agir simplement d'un regroupement qui n'avait pas été identifié comme tel et qui s'est scindé à la fin d'une situation (un jeu, un repas, une activité...).

