



DOSSIER

Questions
d'animation



Dossier coordonné par
B. Lassalle, F. Deboeuf,
L. Denoeu, A. Falcucci,
A. Gheno, D. Louiset,
P. Raffet, P. Segrestan.

L'animation accompagne la vie quotidienne de nombreuses familles, depuis les accueils périscolaires et les centres de vacances de nos enfants jusqu'aux loisirs, au tourisme et aux autres domaines de la vie de tous. Elle connaît également une demande croissante et constante vis-à-vis des personnes âgées, du développement des quartiers, ou de l'intégration sociale.

Bien que les pratiques d'animation et le personnage de l'animateur fassent partie de la culture française, la spécificité de l'animation reste parfois floue pour ce qui est des métiers et des emplois. Pour l'opinion commune, l'animation se résume parfois à une activité de bonne volonté, ou bien à un simple accompagnement d'autres métiers sociaux, éducatifs ou de santé. L'animation a connu ces dernières décennies une augmentation constante des emplois avec une diversification de ces domaines d'intervention. Paradoxalement, cette expansion ne s'accompagne pas d'une reconnaissance des métiers de l'animation ; celle-ci est rarement considérée comme une forme d'intervention spécifique possédant son identité propre.

L'animation se caractérise également par ses racines d'Éducation populaire. Aujourd'hui, une part non négligeable des animateurs et des structures d'animation revendiquent toujours cet ancrage militant. Aux côtés d'une animation professionnelle en expansion existe aussi une animation bénévole et « volontaire » ; l'animation professionnelle ayant parmi ses missions de développer l'animation volontaire. Ces formes non professionnelles gardent toute leur pertinence sans pour autant pouvoir assurer seules la réponse aux besoins d'animation, parce qu'elles ne sont pas faites pour cela.

Si les loisirs, les vacances, la culture ont d'abord été encadrés à titre volontaire par des professionnels de l'éducation et de l'enseignement, ils ont été historiquement les domaines d'émergence des animateurs et restent des champs d'action massifs de leurs interventions, progressivement les animateurs ont investi d'autres domaines. Cet élargissement aux domaines de l'insertion, de la médiation, de la prévention, de la politique de la ville... résulte essentiellement des mutations sociétales à l'œuvre depuis la fin des années soixante à nos jours.

Concomitamment, à cet élargissement des domaines d'intervention, le processus de professionnalisation s'est opéré sans qu'il soit encore possible de définir clairement le métier d'animateur, tant les activités et les fonctions qu'il recouvre sont protéiformes. Sans doute faudrait-il parler aujourd'hui des métiers d'animateurs.

Ce dossier entend participer au débat sur les questions qui traversent le champ de l'animation professionnelle aujourd'hui et qui concernent aussi les Ceméa. Ces questions, quelles sont-elles ? L'animateur est-il toujours un agent de transformation sociale éducative et culturelle de la vie quotidienne des populations (enfants, jeunes, adultes) avec et aux côtés d'autres services-structures de service public ? et à quelles conditions ? Est-ce une fonction et une responsabilité conscientisées, revendiquées par les animateurs eux-même ou une responsabilité attribuée et instrumentalisée ?

Plusieurs tensions et paradoxes sont à l'œuvre

Le développement des activités d'animation, qui ont gagné les nouveaux domaines d'intervention évoqués plus haut, fait qu'il existe aujourd'hui peu de structures de l'éducatif, du social, du culturel, de la santé qui ne mobilisent, à des places diverses, des animateurs. Tension, puisque cette émergence se construit bien souvent en appui sur des emplois à temps partiel non choisis voire précaires et sous qualifiés.

Paradoxe, quand les politiques mises en œuvre visent à instrumentaliser les animateurs pour le maintien de la paix sociale dans les quartiers populaires.

Paradoxe encore, quand les moyens dédiés au ministère Jeunesse et Sports et à ses services déconcentrés le réduisent essentiellement à des fonctions de contrôle.

Autre paradoxe que celui de la formation professionnelle dont l'évolution très contestable de la logique de compétence n'est pas sans conséquences sur le métier, sur les personnes qui s'y destinent et sur leur rapport au terrain ; et autre tension qui porte sur le rôle des associations et sur la place de l'université dans ces formations...

Ces évolutions constituent donc tout à la fois une reconnaissance et une fragilisation de l'animation et des animateurs.

C'est une reconnaissance si l'animation est source de développement des personnes et de transformation des pratiques dans les nouveaux milieux concernés. Mais il y a risque d'instrumentalisation si ces pratiques ne sont pas suffisamment élaborées et que les valeurs qui les sous-tendent ne sont pas conscientisées par les animateurs. Risque de fragilisation si elles ne sont pas inscrites dans des projets institutionnels solides et si elles produisent plus de fonctions régulatrices voire asservissantes que de fonctions émancipatrices qui originellement fondent l'animation.

Ce dossier est aussi l'occasion de réaffirmer une conception de l'animation et des formations à l'animation volontaire et professionnelle. De réaffirmer des perspectives éducatives par rapport aux loisirs, aux vacances, à l'accès aux formes culturelles et aux pratiques artistiques, à l'insertion, à la prévention qui s'inscrivent dans le cadre d'un projet politique d'éducation populaire ; de réaffirmer une complémentarité entre professionnels, bénévoles et volontaires pour agir chaque jour et toute l'année sur les conditions de vie quotidienne des habitants des villes et des campagnes.

Une vision des animateurs qui engagent un projet de société par le choix des actions et des méthodes qu'ils mettent en œuvre, qui favorisent le développement des liens sociaux, en agissant pour l'autonomie et l'émancipation des personnes et des groupes, qui accompagnent les personnes et les groupes à interroger leurs références, leurs habitudes, leurs représentations pour être acteurs de transformation sociale. Ce dossier participe des réflexions sur le devenir de l'animation. ■

Objets inanimés...

Je me souviens encore du brouhaha provoqué par l'introduction du terme d'animateur dans les colonies de vacances, devenant par là même des centres de vacances et de loisirs. Le Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animation (Bafa) remplaçait le diplôme de moniteur de colonies de vacances. Nous étions en 1973. Trois ans auparavant avait été créé le Brevet d'Aptitude à l'Animation Socio-Educative (Base), qui ne fit pas tant de vagues, me semble-t-il.

Passer de la fonction de moniteur à celle d'animateur posait d'un coup la question de la fonction. Le débat fut vif, avec, sous-jacent, un refus de « donner une âme, de donner de la vie » et autres définitions toutes académiques. Les mots forts que j'entendais autour de moi disaient véhémentement le refus de considérer les sujets qu'étaient les enfants, les jeunes mais aussi les encadrants comme des objets auxquels il faudrait insuffler on ne savait quelle vie, ou quelle âme !

Le débat ne me sembla pas soulever tant de vacarme dans le milieu professionnel, lequel, bien que peu défini, existait déjà. Les « permanents » (on ne sait trop de quoi d'ailleurs) trouvaient un terme auquel se raccrocher. Le concept viendrait plus tard, nourri notamment par la mise en œuvre du Defa (Diplôme d'État aux Fonctions d'Animation). Il faut bien évidemment rapprocher tout cela du bouillonnement de l'époque, à la fois culturel et politique – nous sommes tout proche encore de 1968. Mais on peut également le rapprocher d'un débat qui me semble conserver toute son acuité, même occulté comme il l'est aujourd'hui ; [c'est celui de la mise en œuvre du projet politique de l'Éducation populaire](#).

Et d'un coup nous revoilà à peu près quarante années plus tard au cœur du même débat, posé certes d'une tout autre manière. L'Animation, puisque le terme est devenu générique (même s'il recouvre tout et parfois n'importe quoi, avec autant de précision que celui de « projet ») est directement, génériquement issue de l'Éducation populaire et des valeurs qui l'ont fondée. Dans un raccourci certes discutable, on peut dire que l'on est parti d'une ambition puissante de mettre en œuvre des pratiques dans lesquelles des sujets parlent, se parlent entre eux, s'organisent, apprennent le vivre ensemble, la liberté et la pratique collective de celle-ci. En plus clair, un projet d'émancipation, de respect d'autrui. Peut-on dire que la boucle semble se boucler, dans une sorte de « fonctionnalisation », par la vision, et je n'ose penser à un projet politique, de sujets qui animent des objets ?

Peut-on dire, dans ce débat, en le poussant à l'extrême, que la marchandisation pourrait pousser ces mêmes « sujets » à consommer des objets ? ou que ces sujets « pensants » donneraient de l'énergie à ces objets captifs pour leur apprendre à « mieux » consommer, voire se consommer eux-mêmes ?

Pris dans cette spirale, le débat se perd. On peut pourtant le résumer à quelque chose de bien plus simple, quoique... Soit l'animation est le moyen d'acter, d'agir, les valeurs profondes de l'Éducation populaire, soit elle est ou sera autre chose. Le débat est donc réellement politique. Au sens profond du terme politique. Justement très éloigné des concepts gargarismes que sont l'instrumentalisation, la fonctionnalisation, la rentabilité et autre gestion. Soit elle est effectivement l'affinement jusqu'à l'absurde de ce triste constat de « sujets qui animent des objets ». C'est alors tout autre chose.

« Objets inanimés, avez-vous donc une âme qui s'attache à notre âme et la force d'aimer ? »

Lamartine

Alain Gheno

Réfléchir et agir collectivement



André Falcucci



« La libération authentique, qui est l'humanisation en marche, n'est pas une chose qu'on puisse déposer dans les hommes. Ce n'est pas une parole de plus, vide, mythifiante. C'est une praxis qui suppose l'action et la réflexion des hommes sur le monde pour le transformer. Précisons que lorsque nous défendons la praxis, la théorie de l'agir, nous ne sommes pas en train de proposer une dichotomie selon laquelle cet agir se diviserait en une étape de réflexion et une autre plus lointaine d'action. Action et réflexion, réflexion et action doivent entrer en jeu simultanément. »

*Paulo Freire
Pédagogie des opprimés*

Parmi les différents secteurs de l'intervention sociale, l'animation est très récente et elle est loin d'être stabilisée. Elle a souvent aussi été méprisée dans certains milieux qui assimilent facilement animateur et amateur, avec la même charge péjorative. Comme les termes de « jeunesse », « Éducation populaire », « animation » et « animateur » nous confrontent à des difficultés de définition, de contenus, de contours. Dans le vaste champ de l'animation socioculturelle et sportive, il y a beaucoup de confusion et d'ambiguïté à propos des statuts, des fonctions, des emplois... L'apparition des *nouveaux métiers de la ville* avait déjà augmenté ces indéfinitions. Gageons que la réforme des temps scolaires ne va pas contribuer à clarifier les choses, sauf si nous profitons de l'occasion pour y réfléchir activement.



Des statuts et des cadres d'emploi flous

L'animation a une histoire chaotique et des origines forts diverses. Il y a tout d'abord une « tradition » de travail en plus pour les enseignants et les détachés dans les comités d'entreprises, de « petits boulots » et autres emplois plus ou moins saisonniers (centres de vacances, centres de loisirs et classes transplantées) qui fait que le secteur de l'animation a été et reste souvent très marginal par rapport au droit du travail : animateurs dit bénévoles, vacataires ou volontaires.

De fait, une partie des interventions est réellement « provisoire » et limitée dans le temps. De plus, tous les animateurs de centres de loisirs ou de centres de vacances n'ont pas projet d'être animateur toute leur vie. Les étudiants qui s'engagent dans le soutien scolaire pendant quelques heures ne deviendront pas non plus tous des enseignants.

Le positionnement sera différent entre celui qui s'engage dans des actions d'animation comme dans n'importe quel petit boulot, pour se faire un peu d'argent et celui qui sera véritablement « volontaire », engagé dans ces pratiques par conviction, par militantisme. Le problème, c'est que des dispositifs qui avaient été mis en place pour des enseignants, des étudiants, des jeunes en insertion, par ailleurs affiliés à des caisses diverses pour l'ensemble de leurs cotisations, vont s'appliquer à des personnes qui n'ont pas d'autre activité. Cette situation est évidemment aussi le fruit de contraintes financières et il est un peu facile de reprocher aux employeurs du secteur de ne pas avoir de « vraie » politique sociale en faveur de leurs salariés. Services municipaux, associations, parfois très petites, structures mixtes plus ou moins bien définies, sont généralement dépendantes des finances publiques, voire de la générosité publique. Par définition, largement inscrites dans des logiques de « service social », ces structures sont naturellement consommatrices de ressources sans contrepartie commerciale. Il faudrait, pour les équilibrer sans subvention, faire payer le service qu'elles rendent au prix coûtant. Le résultat d'une telle démarche dans les quartiers populaires est aisément imaginable.

Un des moyens de réduire les coûts a donc été de fabriquer de l'exception, de la dérogation, de mettre en place des mesures souvent qualifiées de « provisoires »... Exonération de charges sociales, rémunération qualifiée d'indemnités ou création de statuts dérogatoires tels que les « jeunes volontaires », « Travaux d'Utilité Collective » et autres emplois jeunes, ces mesures avaient un caractère éminemment économique et de lutte contre le chômage des jeunes. Ces emplois ont malgré tout fréquemment joué un rôle de phase d'initiation. Pour ce qui est de sa structuration en termes de relations sociales, ce secteur se caractérise par une grande dispersion des employeurs, avec toutefois une importante partie constituée par les collectivités locales et par une très faible syndicalisation des salariés.

Il faudra bien pourtant parvenir à distinguer les différents statuts des personnes intervenant dans les divers dispositifs, mais la distinction « professionnels-volontaires » est loin d'épuiser la question et encore moins celle des financements.

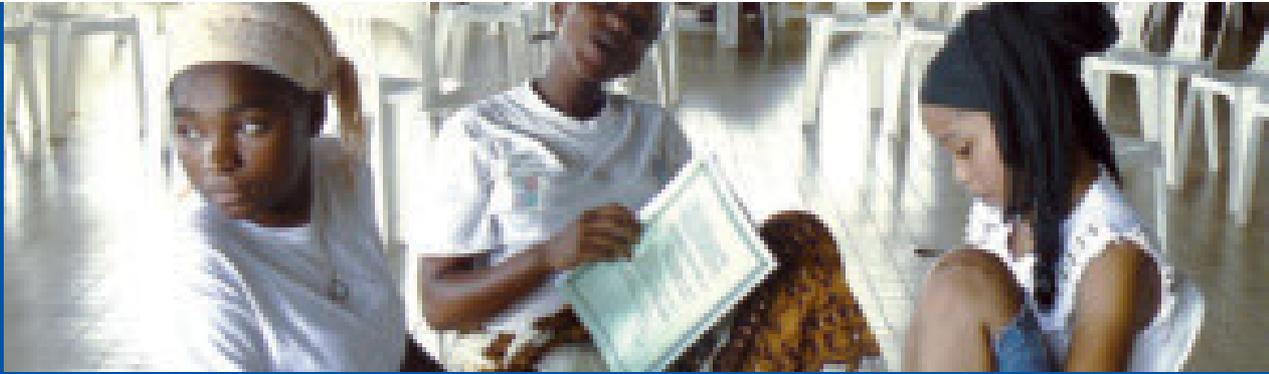
Nécessité de la formation

Quoiqu'il en soit, il n'est pas acceptable d'envoyer de jeunes « animateurs » gérer des situations difficiles, souvent avec des publics en difficulté, sans la moindre formation et quasiment sans soutien. Tous les intervenants devraient être formés. Même s'il s'agit de personnes réellement volontaires, une formation est indispensable dès lors que leur sont confiées des responsabilités éducatives et/ou sociales. Ainsi nous avons été confrontés aux « grands frères ». Cela pouvait constituer un bon statut de départ, à condition de ne pas y enfermer les gens et de leur donner immédiatement les moyens de faire évoluer cette image. La formation doit permettre une reconnaissance sociale et professionnelle. Nul ne peut rester « grand frère » toute sa vie. La « distanciation » seule peut permettre d'accéder à un positionnement professionnel. De fait, un jeune issu des quartiers populaires, bien encadré et formé peut devenir un excellent professionnel. De plus, son itinéraire positif peut contribuer à modifier les représentations de l'environnement vis-à-vis des jeunes, mais aussi, pour les jeunes eux-mêmes, sur la possibilité de parcours positifs.

C'est sans doute pour cela qu'il faut conserver une possibilité d'entrer dans la filière par un niveau de qualification bas. Elle permet à des jeunes peu formés quand ils ne sont pas tout simplement rétifs aux apprentissages scolaires mais engagés dans des pratiques sociales sur leur quartier, dans leur club sportif, forts d'une expérience sociale réelle, d'accéder à des emplois et à se professionnaliser réellement. Nous connaissons tous des itinéraires de ce type, de la préformation au niveau IV voire III et au-delà... *A contrario*, des formations exclusivement scolaires peuvent sembler peu adaptées à l'intervention dans des environnements difficiles.

Reste qu'à peine constituée, la filière « jeunesse et sport » qui était construite du niveau V au niveau II a été chamboulée. Dans un contexte de crise de la formation professionnelle, la question de la formation des animateurs reste entière : il devient nécessaire de repenser la place des associations d'Éducation populaire, de l'Éducation nationale, de l'université... sans oublier la question de la formation continue... Vaste chantier dont on ne voit pas très bien aujourd'hui qui aura le courage et les moyens de s'y atteler : quand les acteurs ne sont pas trop liés par leurs intérêts particuliers, ils sont paralysés par leur impuissance...





Penser en terme d'équipe...

Personne ne peut agir seul, en particulier dans les situations rencontrées dans les quartiers populaires où interviennent la majorité des animateurs. La personne qui posséderait toutes les qualités et les compétences requises pourrait faire passer *Superman* pour un drôle... Il faut donc penser à la constitution d'équipes, composées avec le souci de la « mixité » et de l'amalgame voire de l'articulation entre différents types de professionnels.

Depuis longtemps, on entend cette déclaration péremptoire : « Il n'y a pas de niveau V dans l'animation. » Certes ! Si le niveau V fait référence à des tâches de simple exécution, cela est vrai... Seulement, il se trouve que nombreux sont les employeurs qui embauchent à ce niveau. De fait, cet acteur particulier qu'est l'animateur peut intervenir à des niveaux différents. En relation avec la « professionnalisation », la hiérarchisation, les questions de statut, se pose la question de la complexité de ses tâches, de son autonomie, de ses responsabilités et il est sans doute nécessaire de rappeler qu'une tâche éducative n'est jamais simple et de simple exécution. Quel que soit son niveau d'intervention, l'animateur doit présenter les mêmes compétences. Ce qui va les différencier, ce sera l'étendue de son aire d'intervention, la durée de la prise en charge d'un public (la qualité de ce public), son degré d'autonomie, de responsabilité, l'importance des enjeux, la complexité de l'activité sur laquelle il va s'appuyer. Dans de nombreuses situations, on peut sans doute aborder cette question à partir de la notion de projet : très schématiquement, le premier niveau serait celui du projet d'activité (une animation pendant un temps court avec un groupe repéré, dans une structure stable et sous la responsabilité d'un « cadre » ; c'est en gros la situation de l'animateur de centre de loisirs), au responsable de projet de développement social local, responsable de l'action de multiples acteurs dans un quartier ou dans un « pays ». Mais là aussi, nous sommes confrontés à la polysémie du mot « projet » qui constitue un élément important de l'Éducation populaire. Que ne met-on aujourd'hui sous ce vocable ?

Un « éducateur »...

On a coutume de réserver aux seuls « éducateurs spécialisés » cette appellation. Animateurs et éducateurs spécialisés partagent pourtant cette vocation qui les distingue des autres professionnels présents sur un même site : médiateurs, agents de sécurité, assistants sociaux, personnels soignants. Est-ce que la distinction issue de l'histoire vaut toujours ? D'un côté, l'éducateur spécialisé s'adressant plus à des personnes et se situant plus sur le versant « psychologique » ; de l'autre, l'animateur, s'adressant plus à des groupes et se situant plus sur le versant « sociologique » ? Confrontés aux problématiques urbaines, ils ont tendance à se rapprocher. Les situations les plus simples et les plus facilement identifiables permettent de faire la distinction : l'éducateur spécialisé pour les publics très spécifiques (les institutions pour handicapés), les animateurs pour les publics « tout-venant » (le centre de loisirs). Il est aujourd'hui évident que dans de nombreuses situations la constitution d'équipes amalgamant les deux catégories est utile.

Un demiurge

L'animateur n'est-il pas avant tout un « inventeur de situations » ? Pour l'essentiel, son travail peut consister à créer des situations pour permettre aux personnes et aux groupes d'agir, d'intervenir sur leur environnement. Formulation simple mais qui recouvre une réalité très complexe. Quel que soit son degré d'autonomie, sa place dans l'équipe d'intervention, cet animateur, pour réaliser cet objectif, va devoir entrer en contact avec son public, gagner sa confiance – ou au moins être « reconnu ». Il lui faudra aussi conquérir cette reconnaissance auprès des autres catégories de la population, tisser un réseau, mettre en relation, favoriser les contacts, les rencontres, soutenir, accompagner, gérer des conflits... Il lui faut au minimum percevoir, comprendre les enjeux dans lesquels il évolue. Dès qu'il se trouve dans une situation de grande autonomie – pour ne pas dire de solitude – et de responsabilité, il lui faudra être capable de les découvrir, de les « révéler » (les rendre visibles), de les analyser, les modifier...

« Stratège », « être stratège, c'est donc avoir la capacité à organiser un projet, à gérer une situation, à mettre en relation... Être stratégique, c'est déterminer les moyens qui vont permettre de changer la situation de départ pour obtenir la réalisation de l'objectif... » C'est « l'animacteur stratégique » dont parle J.-C. Gillet. Son propos doit être moins d'agir que d'inciter et permettre aux autres d'agir. Au cours d'une rencontre sur les animateurs de quartier en 1994, Jacques Ladsous soulignait déjà : « Animer, ce n'est pas faire à la place de l'autre, c'est faire que l'autre soit capable de faire à son tour ». À la fois « bon » demiurge et Pygmalion, il doit permettre l'émergence d'acteurs à tous les niveaux, permettre leur expression, leur intervention, qu'il s'agisse de l'animation d'un jeu sur l'aire de sport, du quartier ou du projet de développement social du même quartier.

Enfin, il doit être détenteur de savoir faire, de connaissances techniques. Ces supports peuvent être des domaines des pratiques culturelles ou sportives ; ce n'est pas le choix qui manque. Ce sont aussi des compétences en matière de gestion, d'organisation, de communication.

Bref ! Qu'il s'agisse d'un projet d'activité pour un après-midi ou d'un projet de quartier pour une durée de deux ou trois ans, il doit être capable de « gérer un projet » et de permettre aux personnes concernées d'y prendre part à tous les niveaux.

Ces conceptions ne sont pas nouvelles. J'ai le souvenir de les avoir proposées avec d'autres « instructeurs » et soumises à de jeunes animateurs dit « de quartier » il y a une trentaine d'années en Essonne. Il s'agissait alors de former des « animateurs au pied des tours ».

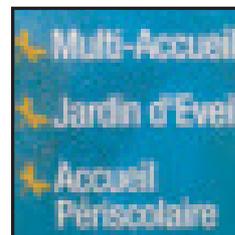
Si tout n'est donc pas à réinventer, il est en revanche nécessaire d'installer durablement des procédures de transmission d'une culture professionnelle, des dispositifs de mutualisation et d'échange des expériences, des lieux qui permettent une continuité de la réflexion et de la conceptualisation des pratiques. La démarche de projet, la volonté de faire agir ensemble les « co-éducateurs » sur un quartier sont des thèmes déjà anciens. Ils restent d'actualité, ils sont même d'une actualité brûlante pour redonner une réalité à des pratiques éducatives de qualité, en particulier dans les quartiers populaires.

La reconnaissance des animateurs reste à construire et elle est sans doute utile dans bien des situations aujourd'hui. Elle ne se fera pas par miracle. Elle ne peut être que le fruit de mobilisations convergentes entre des responsables politiques, des employeurs et des salariés organisés et des militants engagés. ■

Une appellation pour des réalités différentes



Philippe Segrestan
chargé d'études
animation au Cafemas
militant Ceméa



Animation, animateur : ces mots sont de plus en plus utilisés pour nommer nombre d'activités professionnelles sans lien avec l'animation. Du moins avec l'animation comprise dans son sens historique, c'est-à-dire comme une forme d'intervention sociale apparue dans les années Soixante et s'inscrivant dans la lignée de l'Éducation populaire. Ainsi, ceux qui surveillent les repas des enfants dans les cantines scolaire sont-ils baptisés animateurs. Appellation sans doute plus valorisante que surveillant mais qui ne change en rien l'activité attendue de « veiller sur » le bon déroulement des repas. À un autre niveau, les professionnels en charge de la coordination voire de la direction d'équipe ou d'établissement sont souvent nommés animateurs. Imprécision volontaire du langage « politiquement correct » qui préfère esquiver la référence au pouvoir hiérarchique. Animateur est plus lisse que chef. Pourtant c'est bien l'organisation, l'accompagnement et le contrôle d'une équipe qui sont au centre de l'activité professionnelle. Ce flou n'est utile ni aux activités rebaptisées, ni aux activités d'animation véritables qui voient ainsi leur spécificité se diluer jusqu'à l'insipide. Cette imprécision est loin d'être innocente, elle permet d'habiller de manière plus présentable des situations de grande précarité ou d'éviter le recours à des personnes plus qualifiées. Pour les publics de l'animation comme pour ses salariés, il est nécessaire de prendre le contrepied de cette confusion. Toute intervention envers autrui ne relève pas de l'animation. L'animation possède ses caractéristiques propres qui la distinguent des autres professions sociales et éducatives. Cet article veut contribuer à clarifier la situation en proposant une définition de l'activité d'animation, un balisage de ses principaux domaines et logiques d'intervention, ainsi qu'une présentation des différents niveaux de responsabilités observés.

le cœur du métier

Activité, groupe, logique de projet sont les maîtres mots du métier. C'est bien la mise en activité collective des publics qui est au cœur de l'activité professionnelle de l'animateur. Organiser, favoriser, accompagner la mise en activité des publics est le mode principal d'intervention. C'est par et grâce à cette mise en activité des publics que les animateurs poursuivent les finalités du métier : autonomisation, socialisation, citoyenneté, culture.

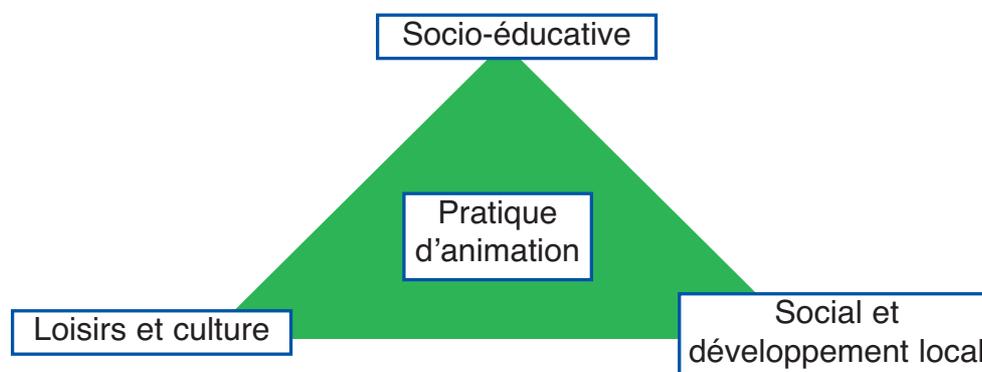
La notion d'activité est ici à entendre dans un sens large qui concerne aussi bien les activités traditionnelles de loisirs socioculturelles que les activités festives, conviviales et sociales. Une sortie de quartier au bord de la mer, la découverte d'une pratique sportive, la préparation d'une fête associative sont autant d'activités qui vont permettre aux publics de mobiliser leurs talents pour agir avec d'autres. Ces pratiques collectives sont clairement considérées comme un moyen au service de buts plus vastes.

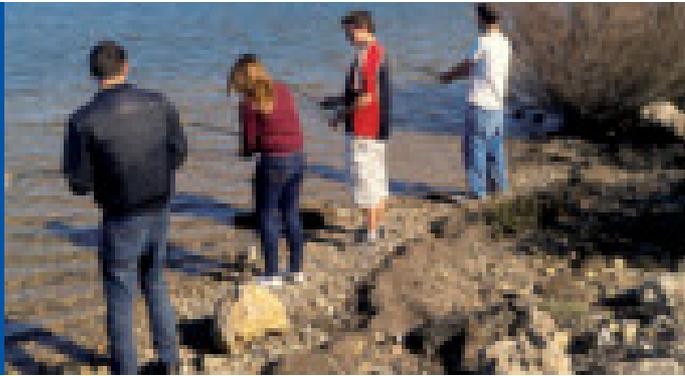
Les relations entre les personnes créées par la mise en activité constituent le second levier d'action des animateurs. Ce métier postule de l'intérêt du collectif comme creuset de développement et d'éducation. Enfin, sans qu'elle soit sa propriété exclusive la logique de projet collectif est une forme fréquemment utilisée par les animateurs.

Trois logiques d'intervention

Les pratiques d'animation se rencontrent aussi bien au sein du secteur public, de l'économie sociale que du secteur privé et commercial. Selon les établissements concernés, l'animation va occuper une place centrale, c'est le cas pour une maison des jeunes et de la culture, ou bien secondaire, voire marginale, comme les pratiques d'animation proposées aux patients d'un hôpital psychiatrique.

Les pratiques d'animation ne sont pas indépendantes de leur contexte, elles sont logiquement influencées par la vocation des organisations où elles se déroulent. L'animation n'a pas le même sens dans une maison de retraite, un centre de loisirs maternel ou un club de prévention. Il est possible de différencier nettement trois logiques : socio-éducative, loisirs et culture, social et développement local. Celles-ci vont chacune mettre l'accent sur une dimension de la démarche d'animation. Pour autant, dans tous les cas, c'est bien d'animation qu'il s'agit.





Les activités d'animation socio-éducative

Exclusivement destinées aux enfants et aux jeunes, elles se caractérisent par des pratiques collectives contribuant à l'éducation et à la socialisation. Ces activités d'animation s'inscrivent dans ce que l'on nomme l'éducation non formelle. Forme d'éducation hors de l'école qui s'organise à partir des principes suivants : « participation volontaire des publics, accessibilité de tous, éducation participative et centrée sur l'apprenant, acquisition de capacités préparant à la vie et à une citoyenneté active, approche globalement collective fondée sur l'action et l'expérience, à partir des besoins des participants. » ¹

Ces activités d'animation socio-éducatives ont recours à des supports multiples et affichent une double utilité sociale :

- Elles réalisent ce qui ne relève plus uniquement des sphères familiales et scolaires. Complémentaires, voire compensatrices des actions éducatives familiales, ces activités peuvent jouer un rôle déterminant pour les trajectoires de vie de nombreux enfants et jeunes.
- Elles assurent également une part non négligeable du besoin de garde et d'accueil des enfants les plus jeunes, contribuant ainsi à permettre l'activité professionnelle de nombreuses familles.

Les activités d'animation socio-éducative s'illustrent par les séjours de vacances, les accueils de loisirs, les accueils post et périscolaire, l'accompagnement de la scolarité, les mouvements d'enfants.

Les activités d'animation de loisirs et de culture

Il s'agit d'un vaste ensemble dont le contour peut parfois paraître flou, mais qui néanmoins s'organise autour de trois logiques d'intervention :

- L'appropriation du patrimoine culturel entendu dans son sens le plus large. Il comprend naturellement les formes artistiques mais il englobe aussi les activités de découverte scientifique, les activités de loisir corporel, d'éducation à l'environnement ainsi que les pratiques de culture populaire. Ces activités se présentent comme un vecteur important de massification et de démocratisation culturelle. Cette appropriation (faire sens pour soi) s'effectue le plus souvent au sein des pratiques collectives où sont revendiqués le plaisir d'agir et la rencontre entre participants.
- L'expression des capacités créatrices. Ces activités d'animation sollicitent et développent les capacités d'expression des participants. Si le support utilisé (chant, activité plastique, mime) est central, la finalité de la pratique reste davantage l'expression de soi que la maîtrise technique ou la préparation de formes achevées destinées à un public – spectacle, concert. Pratiquées dans une logique de loisirs, ces activités n'en contiennent pas moins une dimension de découverte et de technicité. En cela, elle se trouve en proximité avec d'autres pratiques, notamment les activités d'enseignement des activités artistiques et sportives.

1. Ces éléments de définition sont extraits du *Manuel pour la pratique de l'éducation aux droits de l'homme avec les jeunes*, conçu et édité par le Conseil de l'Europe en 2002.

- Les activités de détente, de convivialité, de rencontre, il s'agit de l'ensemble des activités ludiques collectives se déroulant dans le cadre des loisirs et du temps libre. Nous retrouvons ces activités au sein d'ateliers, de clubs, d'écoles pour pratiques d'activités d'expression, physiques, scientifiques et technique, d'éducation à l'environnement et au développement durable (EEDD), d'activités culturelles ou encore les séjours de vacances familiales.

Les activités d'animation sociale, de lien social et de vie locale

Il s'agit des pratiques d'animation qui se déroulent dans le cadre d'institutions du travail ou de l'intervention sociale ou encore d'institutions dédiées au développement de vie locale et associative. L'animation s'inscrit alors totalement dans les projets institutionnels et contribue à des finalités de prévention primaire, de soutien aux démarches de soin, de développement des territoires... Cette inscription dans ces finalités s'effectue sans nier la spécificité de la démarche d'animation. L'animation propose une approche des publics qui ne soit pas centrée sur le symptôme ou les difficultés. Elle promeut des pratiques d'activités « pour le plaisir d'agir », elle recherche l'ouverture de l'institution vers l'extérieur et la participation des publics.

Au sein des structures centrées sur la participation des publics, l'animation et les animateurs sont souvent sollicités pour mettre en œuvre les situations concrètes ou est sollicitée cette participation. Nous retrouvons ces activités au sein d'établissements type CHRS, conseil « municipal » d'enfants, les activités de loisirs intergénérationnelles d'une maison de retraite, régies de quartiers...

Un métier mais des responsabilités bien différentes

Si tous les animateurs partagent des pratiques professionnelles communes, les emplois d'animateur recouvrent un large spectre. De l'étudiant qui accompagne les vacances d'un groupe d'enfants, au professionnel qui conçoit des activités pour rapprocher création et publics, les interventions relèvent de niveaux de responsabilité bien différents.

Animation ou soin

Un animateur lit un conte à un petit groupe d'enfants hospitalisés pour une longue durée. Le médecin verra dans cette activité une occasion de créer un climat affectif favorable à la guérison, le psychologue un accès à un monde symbolique, les parents un accompagnement efficace à la séparation affective. Quant à l'enfant, lui-même, il appréciera tout simplement le conte pour le plaisir que lui procure cette plongée sécurisante dans un monde imaginaire et ce moment partagé avec un adulte disponible pour lui.

Ainsi les pratiques d'animation dans le secteur social sont tout à la fois un outil au service des projets institutionnels pour les structures et des pratiques vécues comme plaisantes et épanouissantes par les publics. Il n'y a pas d'animation sociale mais simplement des pratiques d'animation au sein d'établissements sanitaires ou sociaux.



2. EQF
*European
 Qualifications
 Framework*
 ou Cadre
 européen des
 Certifications
 (CEC) est
 un outil créé
 par la
 communauté
 européenne
 pour favoriser
 la comparaison
 des formations
 et des diplômes.
 Il est applicable
 à l'ensemble
 des enseigne-
 ments et
 des formations
 initiales
 ou profession-
 nelles de
 l'enseignement
 scolaire, aux
 formations
 universitaires
 et à
 la formation
 professionnelle.

Les classifications des emplois au sein des conventions collectives et de la fonction publique reconnaissent chacune plusieurs « niveaux » d'emploi d'animateur. Il n'est pas toujours possible de comparer entre elles ces classifications car elles expriment autant les rapports de force existants à un moment donné que l'analyse du travail prescrit. Pour clarifier la diversité des emplois, nous proposons de différencier trois grands niveaux de responsabilité à partir de l'activité des animateurs.

L'animateur à « autonomie restreinte »

Il intervient au sein de structures d'animation dédiées aux enfants dans le cadre d'un projet défini. Il travaille au sein d'une équipe pouvant comporter des animateurs occasionnels d'accueils collectifs de mineurs (ACM). Cet animateur dispose d'une connaissance sommaire du milieu et mobilise différents supports d'activité (forte correspondance avec le niveau 3 des EQF²) comme animateur d'accueil périscolaire, d'accueil de loisirs.

L'animateur « autonome »

Présent au sein de tous types de structures, il travaille le plus souvent en équipe et peut animer l'intervention de bénévoles ou de volontaires. L'animateur « autonome » utilise différents supports d'activités et assure la conception et la mise en œuvre d'actions d'animation dans le cadre du projet institutionnel (forte correspondance avec le niveau 4 des EQF) comme animateur au sein d'un service municipal de la jeunesse, animateur famille centre social.

L'animateur « concepteur »

Il conçoit le projet d'animation au sein du projet de l'institution. Pour cela, l'animateur « concepteur » réalise un diagnostic du milieu d'intervention et définit une stratégie adaptée à celui-ci. Il maîtrise et assume la gestion des moyens de son action. Il reste

autonome dans ses actions et travaille en relation étroite avec plusieurs partenaires ou au sein d'équipes pluriprofessionnelle (forte correspondance avec le niveau 5 des EQF) comme responsable de l'animation au sein d'un foyer de jeunes travailleurs.

Il n'existe pas de données statistiques qui prennent en compte les niveaux de responsabilités exercées par les animateurs. Néanmoins, d'une manière empirique et en prenant en compte l'importance numérique des publics accueillis dans le cadre des activités socio-éducatives, il est plus que probable que les animateurs à autonomie restreinte représentent une large majorité des 160 000 animateurs en emploi. Il est tout aussi vraisemblable que les animateurs « concepteurs » ne représentent qu'une partie minime des effectifs.

Le métier d'animateur : quelles perspectives ?

En évitant de diluer l'animation dans le flou des activités garde, de surveillance ou de coordination il est possible de poser une identité du métier d'animateur : la mise en activité collective des publics par une logique de projet et dans des perspective de culture de socialisation et de participation à la vie sociale. Cette visée comprend explicitement des dimensions éducatives et politiques.

Posons le constat brut : de plus en plus d'animateurs, interviennent au sein de secteurs et d'établissement diversifiés, ils le font très majoritairement sur des postes à faible niveau de responsabilité. Quel sens donner à ce constat ? Un regard optimiste peut y voir une reconnaissance en marche de l'intérêt des pratiques d'animation comme forme d'intervention sociale adaptée à notre société et à son renouveau. Un regard pessimiste peut y voir l'émergence d'un corps de professionnels souple et peu coûteux pour des interventions sociales sans visée de transformation ? Il serait aujourd'hui tout aussi abusif de condamner l'animation que de la sanctifier. Les Ceméa, en tant que mouvement d'éducation souhaitent agir dans cet enjeu. Ils revendiquent pour leurs actions de formation de promouvoir une animation inscrite dans la visée de l'Éducation populaire. ■

Pour les Ceméa, exercer les métiers de l'animation c'est :

- Participer à la transformation des personnes, des groupes et des organisations.
- Favoriser le développement des liens sociaux.
- Agir pour l'autonomie et l'éducation critique des personnes et des groupes.
- Soutenir les dynamiques des territoires.
- Développer la vie associative et le bénévolat.
- Aider les personnes et les groupes à interroger leurs références, leurs habitudes, leurs représentations.
- Agir pour le développement des pratiques culturelles et l'accès aux pratiques artistiques par tous.
- Sensibiliser les personnes au vivre ensemble et à l'interculturel.

Formation professionnelle des animateurs

État d'urgence



Philippe Segrestan
chargé d'études
animation au Cafemas
militant Ceméa



Les débats actuels et la mise en place très progressive de la réforme des rythmes scolaires ont mis sur la place publique les lourdes carences en formation professionnelle des animateurs.

Si la situation est bien connue des principaux acteurs du champ de l'animation, en revanche le grand public a été justement choqué du décalage entre les attendus de la réforme et la triste réalité des qualifications professionnelles de ceux qui auront pour l'essentiel en charge les activités périscolaires. L'animation en tant que forme d'intervention sociale peut jouer un rôle d'éducation, de culture et d'invitation à la transformation sociale mais la bonne volonté et l'enthousiasme ne suffisent pas. Les pratiques d'animation requièrent une vision politique, des valeurs et des savoir faire. Comme tout métier, l'animation s'apprend.

Pour que l'animation professionnelle soit réellement à la hauteur de ses intentions, elle a besoin d'une rénovation de son système de formation professionnelle. C'est une responsabilité qui incombe à l'ensemble des acteurs du champ de l'animation.

Entre septembre 2012 et mars 2013, le Cafemas¹ a initié une étude sur les trajectoires professionnelles des métiers de l'animation. Il s'agissait d'observer comment se déroulent les carrières. Avec quels bagages ces professionnels commencent-ils leurs activités ? Quelles sont les principales portes d'entrée ? Existe-t-il des logiques pour les évolutions de carrière ?

Une situation effectivement sinistrée

Cent quatre-vingt professionnels, animateurs, intervenants spécialisés, coordonnateurs, directeurs, tous en poste dans la diversité des structures qui mobilisent des pratiques d'animation, soumis à une enquête, ont retracé leur carrière lors d'un entretien approfondi. La qualification professionnelle était l'un des points étudiés.

Cet échantillon représentatif du champ a livré des informations précieuses sur les questions de la qualification professionnelle des acteurs. Une étude ne saurait dire toute la réalité, néanmoins, gageons que les gens du terrain quels que soit leur poste ne seront pas surpris par les informations recueillies.

– 88 % ont commencé leur activité professionnelle sans diplôme professionnel relatif à l'animation.

– L'accès à une qualification professionnelle est lent, il ne concerne que ceux qui restent plusieurs années dans le métier.

– Il faut en moyenne aux animateurs cinq ans dans le secteur associatif et sept ans dans la fonction publique pour accéder à un diplôme professionnel. Mais nombre d'entre eux ne font qu'un passage de quelques années dans l'animation.

– Seul le secteur social présente une réelle différence avec davantage d'animateurs diplômés et un accès plus rapide à la formation. Il faut rappeler l'obligation de qualification professionnelle figurant au sein des principales conventions collectives de ce secteur.

Les parcours de vie soulignent aussi l'importance des ACM² comme porte d'entrée dans le métier d'animateur.

– 75 % des professionnels ont été animateurs occasionnels dans les ACM.

– 79 % ont entamé une formation préparant au Bafa ou au Bafd.

Cette étude confirme les carences de formation du secteur. L'état des lieux fluctue selon les domaines d'intervention et ce sont les animateurs socio-éducatifs³ qui connaissent les taux les plus bas de diplômés. Ainsi les professionnels qui encadrent les millions d'enfants accueillis lors des ACM et activités périscolaires sont-ils le plus souvent dépourvus de toute qualification professionnelle. Dans le meilleur des cas, le Bafa et le Bafd font office de formation professionnelle⁴.

Pourtant l'animation connaît une expansion durable, les pratiques d'animation s'implantent dans des milieux les plus divers. Mais cette expansion s'effectue le plus souvent dans une spirale négative où l'absence de qualification autorise des conditions de travail et de rémunération médiocres. Celles-ci drainent vers ces activités des professionnels sans qualification. La boucle est alors bouclée et la professionnalisation de l'animation s'effectue dans la précarité des animateurs au grand détriment des publics, de la quantité des interventions et de la reconnaissance de ce métier.

Dans ce contexte sinistré, est-il toujours possible de revendiquer pour l'animation une mission d'émancipation et un rôle dans la lutte contre les inégalités sociales et culturelles ? Les espoirs et les visées d'émancipation que l'Éducation populaire revendiquait pour les activités d'animation risquent bien de se diluer dans des animations appauvries par manque de qualification.

1. Le centre Analyse Formation Emploi métiers de l'Animation et du Sport est un groupement d'intérêt Public créé en 2011. Il regroupait les principaux acteurs du champ de l'animation : ministères concernés, instances paritaires des branches de l'animation et du sport, mouvement associatif olympique et d'Éducation populaire, association des régions de France. Ce GIP produisait des études et des analyses permettant aux acteurs du champ d'améliorer la relation métier emploi et formation. Malgré la protestation de ses membres le Cafemas a été supprimé par arrêté ministériel en juin 2013. Voir Ven 552.



Identifier les points de blocage

Ces constats appellent à un sursaut de l'ensemble des acteurs et à une mutation des possibilités d'accès à la qualification professionnelle avec une priorité pour les animateurs du secteur socio-éducatif. Sans prétendre à l'exhaustivité, signalons les principaux obstacles qui entravent l'accès aux qualifications.

2. ACM: Accueils collectifs de mineurs, nouvelle appellation pour les centres de vacances et de loisirs qui accueillent les enfants hors du temps scolaire. Cette appellation s'applique également aux activités périscolaires et à quelques autres formes de séjours comme les séjours sportifs.

3. Animateur socio-éducatif: animateur dédié à l'encadrement des loisirs de mineurs.

4. Pour preuve les offres d'emplois générées par la réforme des rythmes ne mentionnent pas le Bafa comme obligation de qualification.

Pas d'obligation conventionnelle de certifications

Les principales conventions collectives du champ ne mentionnent pas l'obligation de qualification professionnelle pour accéder à des fonctions d'animation, celles-ci ne sont citées qu'à titre indicatif ou d'exemple pour la classification des salariés. Ce choix qui pouvait être justifié dans le contexte de la signature de la convention collective de l'animation en 1988, est-il encore légitime ? Situation identique dans la fonction publique territoriale où une très large majorité des animateurs relève de la catégorie C, grade accessible sans obligation de certification professionnelle. Dans un contexte si peu exigeant on voit mal les employeurs associatifs et publics recruter du personnel diplômé pour les emplois les plus nombreux et s'exposer à une remise en cause des grilles de classification.

Déclassement des certifications

Comme aucune qualification professionnelle n'est exigée pour les emplois les plus nombreux de l'animation, la reconnaissance des diplômes existants se trouve tirée vers le bas. Le titulaire d'un diplôme d'animateur de niveau IV se voit alors proposer des postes avec des fonctions d'encadrement intermédiaire : coordination d'équipe ou responsabilité d'établissement à faibles effectifs. Situation identique pour la fonction publique territoriale ; les agents relevant du cadre B de la filière animation occupent le plus souvent des fonctions de coordination voire de direction avec une qualification d'animateur⁶. S'illustre ici la logique absurde de la formation récompense. Ainsi, après avoir travaillé plusieurs années comme animateur sans qualification, le professionnel se voit proposer une formation d'animateur pour exercer des fonctions de coordination. Il va alors exercer de nouvelles fonctions pour lesquelles il n'aura pas davantage été formé ! Voici une variante du principe de Peter⁵ qui serait drôle si elle n'était bien réelle.

Le flou réglementaire des activités d'ACM

Ces activités mobilisent une large majorité des animateurs professionnels ; de ce fait, elles influencent l'ensemble du champ sur les questions de qualification professionnelle des animateurs. Ces accueils relèvent d'une réglementation spécifique fondée sur la protection des mineurs. Celle-ci prévoit que les personnels pédagogiques soient majoritairement titulaires de diplômes spécifiques : les célèbres Bafa et Bafd⁶. Il est sans doute inutile dans les colonnes de cette revue de rappeler que dans la logique d'Éducation populaire des ACM, ces brevets sont une préparation accessible à tout ceux qui souhaitent exercer occasionnellement

5. Conte philosophique humoristique qui postule que « dans une hiérarchie, tout employé a tendance à s'élever à son niveau d'incompétence » avec pour corollaire qu' : « avec le temps, tout poste sera occupé par un employé incapable d'en assumer la responsabilité. »

6. Bafa : brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur et Bafd : brevet d'aptitude aux fonctions de direction

7. Actuellement la ville de Paris recrute 100 animateurs périscolaires sur la seule base du Bafa et du Bafd.

8. Le rapport Bertsch : *Réorganisation de l'offre publique de formation dans le secteur de l'activité physique, du sport et de l'animation*, visait à clarifier l'offre de formation aux métiers du sport et de l'animation. Il proposait entre autres une seule qualification par niveau de diplôme. Sa mise en œuvre aurait évincé les organismes de formation de l'Éducation populaire.

une action éducative durant ces accueils. Pourtant, bien que sans visée professionnelle ces brevets sont massivement utilisés par les professionnels, car ils sont le plus souvent la seule exigence des employeurs⁷. Officiellement, un texte est censé corriger cet usage abusif en faisant obligation de diplômes professionnels pour les directeurs d'ACM exerçant plus de quatre-vingt jours par an. Ce texte est peu respecté sur le terrain. Malheureusement, aucune obligation de qualification professionnelle n'est demandée aux « simples » animateurs professionnels. La réglementation de ces activités entrave ici l'accès à la qualification professionnelle.

Un système de formations, de certifications et de financements multiples et complexes

Le manque de coordination et de cohérence entre les différents acteurs qui conçoivent financent, organisent, prescrivent et contrôlent les possibilités de formation est sans doute la caractéristique majeure du système de qualification du champ. On y observe aussi bien des doublons, plusieurs diplômes couvrant les mêmes besoins, que des manques – absence de formation dédiée au socio-éducatif secteur dominant. L'ensemble du système est peu lisible et concurrentiel. En 2008, le très critiqué rapport Bertsch⁸ s'appuyait sur cette situation pour dénoncer la jungle des 215 certifications différentes, les passerelles difficiles d'une filière à l'autre, la multiplication des ministères certificateurs et surtout l'inadéquation de l'offre à la nature des besoins. Si les oppositions à ses préconisations ont été vives et légitimes, il faut reconnaître la contradiction entre une offre pléthorique et complexe et un aussi faible pourcentage de professionnels diplômés.

L'absence de formations initiales publiques et gratuites

Il n'existe pas de système de formation initiale, publique et gratuite pour les emplois les plus fréquents d'animateurs en face à face avec un public. Un jeune qui souhaite devenir animateur ne pourra pas se préparer à ce métier dans le cadre de sa scolarité initiale. Seules les fonctions de coordination ou d'animateur concepteur sont couvertes par un DUT Carrières sociales option animation délivré par le ministère de l'Enseignement supérieur depuis 1966⁹. Cette impossibilité aberrante est sans doute la cause première des carences de qualification professionnelle de la masse des animateurs. Elle a pour conséquence de faire supporter la responsabilité du financement des formations des 165 000 animateurs :

- Soit aux futurs professionnel ou à leur famille ;
- soit aux employeurs qui vont devoir utiliser les fonds de la formation professionnelle issus des cotisations salariés et employeurs ;
- soit aux conseils régionaux ou à Pôle Emploi dans le cadre de leur politique d'emploi en direction de la jeunesse.

Pour les animateurs de la fonction publique territoriale l'accès à la formation est tout aussi difficile. Leur organisme de formation, le CNFPT¹⁰, ne finance pas les formations diplômantes des agents. Les municipalités, employeurs n°1 des animateurs de face à face, doivent alors financer la formation sur leurs fonds propres sans pouvoir recourir à des fonds mutualisés.

L'absence de formation initiale détourne aussi les jeunes scolarisés de leurs projets d'être animateurs. Ces jeunes s'orientent alors souvent vers la filière des carrières sanitaires et sociales plus accueillantes dans le cadre de la scolarité initiale pré-bac. Pour ceux qui persistent, l'accès à une qualification sera le plus souvent précédé par une longue période d'attente pour obtenir un financement employeur ou bien par une période de chômage et de précarité pour accéder à une formation dans le cadre des politiques de l'emploi.



Rénover le système de qualification professionnelle

Décrire les principales entraves à la qualification professionnelle des animateurs, c'est déjà les dénoncer. Le système de formation de l'animation met en jeu de nombreux acteurs et institutions : les ministères formateurs, les organisations paritaires, les fonctions publiques, les organismes de formation, les mouvement d'Éducation populaire, les organisation d'employeurs, les syndicats des salariés. Tous peuvent jouer un rôle pour faire évoluer positivement le système ce qui bien sûr n'ira pas sans rencontrer de résistances. Car il faut aussi accepter de regarder les « bénéfices secondaires » qui évitent les remises en cause nécessaires. Les organismes de formation aux Bafa et au Bafd sont-ils prêts à se recentrer sur la seule formation à l'animation volontaire véritable et accepter une baisse d'activité en cessant de former des professionnels ? Le ministère de la Jeunesse et des Sports peut-il reconnaître l'incapacité de son système de formation à couvrir l'ensemble des besoins et notamment la formation initiale ?

L'université est-elle prête à rapprocher ses formations de niveau 2 des acteurs et des besoins du terrain pour des formations réellement professionnalisantes ? Les branches concernées vont-elles commencer à introduire la reconnaissance des qualifications. Le ministère de l'Éducation nationale peut-il rester absent de ces problématiques au moment de la mise en œuvre des rythmes scolaires ? Enfin, tous peuvent-ils se mettre au travail pour la création d'une formation initiale gratuite et publique pour les emplois les plus fréquents ?

Cette mise à plat du système de formation ne devra pas être dissociée de ce qui est attendu des animateurs et de l'animation : préparation à des fonctions de garde mises en œuvre dans le respect de la sécurité ou dispositifs émancipateurs visant à l'autonomie individuelle et collective des publics ? Les principes de base de l'Éducation populaire sont toujours légitimes pour fonder une politique de formation.

On le voit la mise en place d'une politique de qualification professionnelle pour les acteurs de l'animation est complexe. Cependant, aussi imparfaite soit-elle, l'animation est désormais installée ; elle est devenue indispensable à la vie sociale. Il est l'heure de la concertation pour la rénovation du système de qualification professionnelle aux métiers de l'animation. ■

9. Environ 500 étudiants se forment chaque année dans les 13 IUT préparant au DUT Carrières sociales option animation.

10. CNFPT, Centre national de la fonction publique territoriale chargé, entre autre, de la formation continue des agents et de la préparation aux concours de la fonction publique territoriale. Il est financé par les cotisations des agents.

Une logique de compétence questionnée



Patrice Raffet



Apparue à la fin des années Quatre-vingt, la question des compétences émerge dans les entreprises à l'aune d'un taylorisme jugé obsolète. Il s'agit alors de répondre au besoin grandissant d'une main d'œuvre plus responsable et apte à maîtriser des situations professionnelles de plus en plus complexes et mouvantes. C'est dans ce contexte visant à une productivité toujours plus grande que les entreprises ont commencé à attacher une importance accrue à la formation professionnelle pour permettre l'acquisition de ces fameuses compétences.

La construction de la filière de formation professionnelle des animateurs a été l'occasion pour le ministère de la Jeunesse et des Sports de s'inscrire dans ce large mouvement à travers une logique de formation qu'on peut qualifier de « logique compétence ». Il ne s'agit pas ici d'en faire le procès, elle est, par ailleurs, porteuse d'innovations notamment dans l'identification des compétences liées aux métiers et à la possibilité d'accéder aux diplômes professionnels par la Validation des Acquis de l'Expérience. Dans le cas de l'animation, on aurait pu imaginer une mise en œuvre des formations de la filière valorisant le contrôle continu, insistant sur le sens de l'action pour un animateur d'éducation populaire et sur les moyens d'y parvenir. Je souhaite ici souligner les incohérences, voire les paradoxes de la mise en œuvre de la filière de formation professionnelle d'animateur de l'Éducation populaire, telle qu'elle a été conçue dans le cas présent.



G. Le Boterf pointe la nature de l'évolution vers la logique compétences « Le début des années Quatre-vingt-dix a vu émerger une nouvelle approche de l'ingénierie orientée sur la recherche d'une meilleure compétitivité des processus de conception. [...] Être compétitif, ce n'est plus seulement produire davantage, vite et au moindre coût, mais concevoir et innover plus vite que les autres ». Cette approche, même si elle peut se révéler pertinente lorsqu'il s'agit de production de biens, doit être questionnée dès lors qu'il s'agit de travail avec l'autre. Il évoque à propos de cette approche quelques dérives dans la mise en œuvre des logiques de formation, notamment celle de l'assimilation de la compétence à des savoir faire. Les référentiels deviennent alors des « listes hétéroclites et interminables » perdant leur sens initial.

Un référentiel inadapté

Dans la mise en œuvre des diplômes de la filière animation, la formation a été construite, en unités capitalisables (UC). Chaque UC est déclinée en objectifs de plusieurs niveaux jusqu'à l'opérationnel (être capable de) qui doivent permettre d'en traduire des contenus de formation.

Dans ce cas, le risque est grand que l'action de l'animateur soit réduite à la simple tâche au détriment de ce qui donne un sens. Ce modèle, qui fait référence à la pédagogie par objectif, privilégie les savoir faire sur les savoirs.

Construit à partir de la description des activités professionnelles, le référentiel de certification s'est élaboré, par glissements successifs, du travail réel vers le travail prescrit. Or, si l'on considère le travail ou l'activité professionnelle comme mobilisant l'ensemble de la personne (le corps, la pensée, les désirs, les représentations, l'histoire, la culture), dans un environnement social déterminé, on perçoit très vite les limites de cette logique. Le travail, l'activité, renvoient donc aux résultats obtenus, mais aussi, nécessairement, dans le cas de l'animateur, à la manière et aux moyens utilisés pour arriver au résultat. Les référentiels professionnels des diplômes de la filière occultent cette réalité.

Référentiel de certification

Dans certains cas, c'est un document qui décrit précisément les capacités, compétences et savoirs exigés pour l'obtention de la certification visée. Il indique les situations dans lesquelles celles-ci peuvent être appréciées, les niveaux à atteindre, les critères de réussite, qui permettent de situer la performance du candidat. Il indique ce qu'il faut évaluer, les modalités de l'évaluation ainsi que les évaluateurs ou jurys qui y seront impliqués. Dans d'autres, il identifie les combinaisons de compétences dont il s'agit de vérifier la maîtrise (objectifs de certification).

Commission nationale de la certification professionnelle (CNCP).

Quid de la complexité de l'activité professionnelle ?

Il est utile de rappeler ici que la filière sportive a pris une place prépondérante dans ce travail d'élaboration du référentiel. En effet, cette logique se prête assez bien à la majorité des pratiques d'activités sportives. Elles sont cadrées, le plus souvent auprès d'un public captif, et se réfèrent, dans la majorité des cas, à des pratiques de faible durée. Elle ne rend cependant pas compte de la complexité de l'activité professionnelle : ce qui ne s'est pas fait, ce qu'on aurait voulu ou pu faire, ce que l'on n'a pas réussi à faire, ce que l'on fait sans le vouloir ou en voulant autre chose...

Pour l'animateur socioculturel d'Éducation populaire, ce modèle n'est ni adapté à la complexité de l'activité professionnelle, ni au champ éducatif complexe dans laquelle elle se déroule. En effet, le rôle de l'animateur d'éducation populaire ne saurait être réduit à la seule juxtaposition de savoir faire ou de procédures. Qu'en est-il de l'empathie, de la démarche participative, de l'inscription dans une logique d'émancipation, du sens de l'action ? La production immédiate et la rentabilité ne peuvent pas être les seules logiques, on doit pouvoir accepter qu'un savoir ou un apprentissage ne soient pas rentables à court terme. C'est bien dans ce constant aller-retour théorie-pratique que se construit patiemment une réelle compétence.

Identifier les compétences spécifiques

Je fais l'hypothèse que le dispositif de formation du ministère de la Jeunesse et des Sports, en utilisant l'ingénierie propre à la logique compétence, n'en a pas toujours maîtrisé le développement. Cette dérive confère au processus de formation, une fonction renforcée de prescription à rentabilité immédiate. Par là même, il évacue toute la dimension émancipatrice de l'animation d'Éducation populaire et surtout, il oublie ce qui constitue le « corps » de l'acte éducatif : les démarches utilisées, les relations construites, le rôle émancipateur et l'incertitude du projet tel que nous le défendons, la liberté.





Cette dérive est amplifiée par plusieurs années de « Révision Générale des Politiques Publiques » (RGPP), devenue « modernisation de l'action publique » (MAP), qui ont vu le départ de nombreux conseillers de jeunesse et d'Éducation populaire et engendré un travail partenarial de plus en plus difficile. Cette situation oblitère sérieusement comme la possibilité d'une certification, en situation professionnelle, associant l'ensemble des acteurs de la formation : stagiaire, tuteur, structure, centre de formation et ministère. On assiste alors à des situations de certification, que je qualifierais d'« ubuesques », dans lesquelles la démarche participative mise en place dans le cadre d'un projet de jeunes en centre social est évaluée dans un bureau, par un expert – jeune champion sportif. Ce dernier, n'ayant pas la moindre idée de ce que sont l'environnement et le travail de l'animateur, se retrouve incapable de « valider » l'incertitude intrinsèque à ce type de projet ; la participation du public pouvant prendre des formes et des rythmes très différents en fonction de l'avancée du projet). Le projet en question était pourtant très vivement soutenu et porté par la structure et la fameuse « incertitude » particulièrement bien prise en compte et gérée par le candidat-stagiaire. Afin d'éviter que ne se multiplient les situations de ce type, il est urgent, dans tous les espaces où cela est possible (équipes pédagogiques, terrains professionnels, tutelles, comités de pilotage divers) de dénoncer ces situations et d'engager un travail d'identification des compétences spécifiques à une démarche d'Éducation populaire et d'étudier collégialement la pertinence de leur dispositif d'évaluation. C'est un enjeu incontournable vers une évolution et une reconnaissance de la formation des animateurs et plus largement de la profession, telle que nous la concevons. ■

Bibliographie

CLOT (Y.), BALLOUARD (C.) ET (C.) WERTHE, *La Validation des acquis professionnels : nature des connaissances et développement*, CPC Documents n° 99/4, ministère de l'Éducation nationale, janvier 1999.

GUÉRIN (F.), LAVILLE (A.), DANIELLOU (F.), DURAFFOURG (J.) ET (A.) KEGUERLEN, *Comprendre le travail pour le transformer, la pratique de l'ergonomie*, ANACT, 1997.

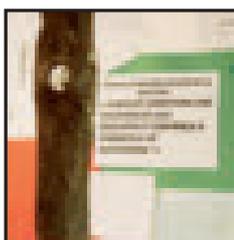
HAMELINE (D.), *Les Objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue*, ESF, 1983

LE BOTERF (G.), *Traité des sciences et de la Formation*, sous la direction de P. CARRE et P. GASPARD, Dunod, 1999, réédition 2003.

LEVY-LEBOYER (CL.), *La Gestion des compétences*, Paris, Editions d'Organisation, 1996.

MARTIN (S.), *Le Brevet professionnel Jeunesse et sports, analyse d'une politique ministérielle d'Éducation populaire*, Le Travail Social, l'Harmattan, 2003.

Éducation nouvelle et formation professionnelle



Patrice Raffet



Dans un contexte de plus en plus libéral, d'instrumentalisation et de tendance à la technicisation de la formation, il n'est pas inutile de revenir sur ce qui constitue les fondements de nos enjeux éducatifs et des pratiques pédagogiques qui en découlent, afin d'éclairer notre spécificité, notre identité et peut-être de fonder notre résistance, voire une alternative dans le paysage de formation professionnelle des animateurs.

L'apprenant est au cœur de son apprentissage. Il en est de la formation comme de l'apprentissage ou de l'éducation, les mêmes apparences trompeuses se présentent à propos de la place du sujet. Les trois processus : apprendre, former, éduquer se côtoient et se chevauchent. Il n'y a manifestement pas d'éducation sans apprentissages, pas de formation sans éducation et pas d'apprentissages qui n'incluent des éléments d'éducation ou de formation. L'apparence réside dans l'illusion que ces trois types d'action seraient conduits de l'extérieur, pour le sujet. Les formateurs, les éducateurs ou les enseignants sont souvent présentés comme les acteurs premiers des processus. Dans cette logique, la réflexion pédagogique et la production méthodologique s'organisent à partir de leurs interventions, comment peuvent-ils intervenir efficacement sur le sujet ? L'Éducation nouvelle renverse le postulat. C'est « l'apprenant », le « se formant », le « s'éduquant » qui détient la clef des processus... Cette révolution copernicienne¹ est aujourd'hui largement admise même si



elle n'est pas toujours réellement appliquée. Les institutions et les acteurs de la formation savent bien que les savoirs doivent prendre sens pour être mobilisables et que la formation ne se réduit pas à la transmission de savoirs.

Dès lors, la formation doit s'intéresser davantage à la manière dont chacun s'y prend pour apprendre, aux processus d'appropriation de connaissances, reconnus comme des processus d'auto-socio-construction des savoirs. Il s'agit entre autre pour le formateur de redonner à l'apprenant le pouvoir sur lui-même, de lui attribuer des capacités d'action propices à l'acquisition de connaissances, d'en faire le moteur et le centre de l'acte d'apprendre. Pour ne pas s'en tenir à ces aspects de méthode, il convient alors d'étudier comment se passe cette appropriation des différents savoirs et de repérer quels obstacles le « se formant » aura à lever lui-même, ainsi que les points d'appui dont il dispose.

C'est d'abord en organisant la formation qui permet la prise en compte de l'individualité, par un parcours différencié et adapté autant que possible à chaque stagiaire, ses capacités et son rythme d'acquisition. En formation, l'apprenant ne peut pas laisser son affectivité à « l'entrée du centre de formation ». La prise en compte de ses centres d'intérêt constitue le moteur principal de l'acquisition des connaissances.

La relation formateur-formé : construire de l'intersubjectivité

L'évolution d'une personne ne peut se faire que dans la rencontre avec les autres. C'est en se « frottant », en se confrontant aux autres dans des situations et des contextes variés que les changements s'effectuent. Encore faut-il que ces rencontres ne se résument pas à une simple mise en présence.

Pour que ces rencontres contribuent à la transformation, il est nécessaire qu'elles soient de réelles interactions acceptées. Les relations entre formateurs et personnes en formation constituent bien sûr des interactions décisives.

L'existence d'un duo formateur-formé n'est pas une condition suffisante. Pour que cette relation pédagogique accède à une fonction de transformation, une relation particulière du formateur et du formé² est nécessaire. Le terme de formateur pouvant recouvrir ici aussi bien l'institution formatrice, le dispositif de formation que la personne et la personnalité du formateur. Formateur et formé forment un couple dont chacun des membres détient partiellement les conditions du changement. Ils ont chacun à adopter une attitude qui permette une rencontre réelle et de là, le changement, l'acquisition et la réorganisation. Les manuels de formation délaissent le plus souvent ces conditions d'une rencontre réelle formateurs/formés pour ne se centrer que sur les modalités de la transmission. Pourtant, un dispositif pédagogique doit aussi être considéré en fonction de la rencontre intersubjective qu'il favorise entre formateur et formé.

Pour le formateur, sa rencontre avec le formé suppose qu'il abandonne l'idée de pouvoir façonner le stagiaire. L'illusion de la toute puissance du formateur réside dans ce mythe de création ou de re-création du stagiaire.

Du point de vue du stagiaire, il y a à accepter une place pour un autre dans son désir de formation. Pour cela, il doit faire le deuil d'une auto-formation totale, il ne peut se produire seul. Il doit reconnaître la nécessité d'interventions extérieures, plus encore il lui faut admettre ces interventions comme bénéfiques, y compris dans la frustration qu'elles procurent ! C'est une manière supplémentaire de placer l'apprenant au centre du dispositif. Il s'agit d'apprendre à apprendre afin d'aller vers plus d'autonomie, en sollicitant davantage les interactions entre pairs, les co-élaborations formateurs-stagiaires pour décider de ce sur quoi ils ont besoin de travailler.

Dans nos formations, le formateur est un médiateur, plus qu'un enseignant. Sa posture est celle d'un tuteur, d'un passeur, d'un accompagnateur, d'un régulateur. C'est une personne ressource dans les dispositifs de mise en activité des stagiaires. Il s'appuie sur la prise en compte des représentations des apprenants³ sur les objets d'apprentissage.

Travailler les valeurs

Le moindre acte éducatif pose rapidement la question de ses finalités. Tout animateur, enseignant ou assistant social s'interroge sur les conséquences de ses interventions. Si la formation de ces professionnels n'a pas à inculquer des options politiques aux intervenants, elle peut se fixer le but de les mettre en situation de produire leurs propres positionnements. La formation de ces acteurs ne relève pas de la neutralité mais de la mise en tension permanente entre actions concrètes et options politiques. La réflexion politique ne donne évidemment pas les clefs de l'action immédiate et concrète. Elle ne répond pas directement aux questions du « que faire » et du « comment faire ». Mais elle est une condition d'une approche globale des problèmes traités ; elle éclaire les choix possibles et les orientations d'actions.





Le travail procède par petites touches successives ; il nécessite du temps, et s'effectue nécessairement dans la confrontation aux autres dans le cadre d'une laïcité⁴ mise en acte. Tous les moments de la formation y contribuent, les temps de vie quotidienne et collective, comme les relations informelles entre stagiaires et formateurs. C'est aussi à partir de l'activité professionnelle que ce travail se réalise, les relations interpersonnelles, les phénomènes de société observés sur le terrain sont exprimés, analysés contribuant ainsi à rendre plus conscientes les valeurs de chacun. La dimension formative de l'évaluation prend alors toute sa dimension en régulant les pratiques des formateurs et des stagiaires et en réinterrogeant constamment le sens de l'agir. Dans cette démarche, les formations qui s'appuient fortement sur la dynamique du groupe en formation et la posture d'alternance sont efficaces, car elles multiplient les occasions.

Le groupe : un atout pour l'apprentissage et la construction de compétences

La formation s'appuie sur les activités et les interactions entre apprenants et permet que le groupe favorise les formes d'apprentissage coopératif.

Travailler sur et avec le groupe en formation revêt trois caractéristiques particulièrement pertinentes dans le parcours professionnel d'animateurs. La première d'entre elles est marquée par l'intérêt que constitue le groupe dans l'acquisition de compétences spécifiques transposables immédiatement en terme professionnel. La deuxième est constituée par le fait que la dynamique des groupes est un élément de contenu de la formation d'un animateur. Il agit principalement à partir de groupes constitués ou en cours de constitution. La dernière renvoie à l'intérêt intrinsèque de l'apprentissage socialisé.

Pour pouvoir développer de nouvelles compétences, l'environnement de l'apprentissage doit permettre au sujet de confronter ses connaissances et ses représentations à d'autres points de vue. Le socio-constructivisme⁵ définit ainsi l'apprentissage comme processus de construction de connaissances dans l'interaction du sujet avec l'environnement social.

La théorie du conflit socio-cognitif⁶, quant à elle, postule que la confrontation de représentations sur un sujet provenant de différents individus en interaction, facilite les apprentissages complexes par les interactions entre pairs. Il s'agit donc de les favoriser, voire de les provoquer. Le climat socio-affectif revêt également une grande importance et permet le développement de compétences sociales « Être attentif à l'autre, savoir s'écouter mutuellement, être empathique à l'égard de l'autre, exprimer un désaccord avec le point de vue d'autrui sans agressivité vis-à-vis de la personne, s'encourager mutuellement, savoir gérer les conflits, encourager l'autre à participer et à s'exprimer, sont autant de comportements et d'attitudes, parmi d'autres qui apparaissent comme indispensables pour que l'apprentissage en groupe puisse s'avérer réellement efficace. » Le développement de ces compétences est d'autant plus important dans le cas des animateurs, qu'elles font partie intégrante des compétences professionnelles.

L'activité, support essentiel à la formation

L'ère est à la conduite de projet, au management et à la médiation. Nous n'échappons pas à la pression sociale et culturelle et nous sommes souvent amenés dans les formations professionnelles à valoriser les savoirs dits « théoriques ». De plus, la survalorisation d'activités spécialisées, conduites par des techniciens des domaines concernés, renforce la dévalorisation des activités en général. Pourtant, si l'on considère que « l'activité est la succession d'actions qui est fondée sur un besoin, qui répond à un intérêt, qui est déclenchée par un désir, qui fait l'objet d'un projet ouvert, qui se déroule par opérations fractionnelles, qui constitue une expérience personnelle, qui donne lieu à une réflexion et permet d'atteindre un ou plusieurs des objectifs suivants : expression de soi, découverte du monde, acquisition de connaissances ou de pouvoirs, communication avec les autres », sa place est particulièrement pertinente dans la formation. L'activité reste également le support principal de l'action de l'animateur, sans elle, pas de transformation.

C'est en s'appuyant sur le projet de formation de chaque stagiaire et sur un ensemble de situations agies telles que rencontres, visites, échanges, travaux divers, pratiques collectives, permettant une grande implication personnelle, que vont se clarifier, par la pratique, les notions complexes ; que vont s'engager une réflexion à long terme et éventuellement une transformation des pratiques pour faire de l'activité un mode d'intervention privilégié. Gisèle de Failly rappelait déjà il y a plus de trente ans que « la notion d'activité, dans les mouvements d'éducation, a subi quelques avatars et pendant un certain temps, la réflexion et les discussions ont pris la place de l'activité. » Cette reconquête de la place de l'activité et de la réflexion qu'elle produit, doivent rester d'une grande actualité et un souci constant dans nos formations.

Un cadre rassurant et facilitant

La pédagogie institutionnelle consiste à mettre en place ou utiliser des situations jouant le rôle du tiers dans la relation formateur-formé. Parmi les triangulations, il en est une qui revêt une importance primordiale dans toute formation, surtout une formation longue où le sujet est fortement mobilisé. Il s'agit du cadre général⁷ mis en place qui peut se définir comme l'ensemble des règles, des dispositifs et des outils qui régissent les rapports du formé à l'institution de formation et par la même des formateurs.

Ce cadre est fondateur d'un rapport au réel ; il est donc, comme tout rapport au réel, structurant pour les personnes autant pour les formés que pour les formateurs, le cadre oblige à être dans le cadre ; cela pose les limites à l'intervention, cela garantit une relative éthique pédagogique, un contrôle nécessaire. Enfin, le milieu de vie et les communications avec autrui jouent un rôle fondamental dans les constructions intellectuelles et ne sont pas indépendantes des conditions dans lesquelles les personnes les élaborent. L'ouverture sur l'environnement social, culturel, humain, doit être la plus grande et riche possible et devenir source d'intérêt et de motivation.

Rétablir le sens du projet

À l'heure où les études prévisionnelles sont de moins en moins nombreuses et celles sur les précautions à prendre, de plus en plus nombreuses, on est passé au développement d'outils défensifs. Le projet et sa méthodologie font partie des compétences attendues des animateurs. Le risque de la dérive méthodologiste est très présent, encouragé par les modes de certification qui tendent à une normalisation de l'action. Il s'agit alors, dans la formation, de redonner toutes ses dimensions⁸ au projet. Celle de l'auteur qui l'incarne,



celle des temps, unifiés par l'auteur, de la conception et de la réalisation, celles de la gestion de l'incertitude et de la complexité, celles de la singularité et de l'exploration des opportunités. La notion de projet doit être ici entendue comme un outil permettant l'émancipation des personnes, et rejoignant ainsi l'acceptation de Jean-Paul Sartre présentant le projet comme « ce dépassement perpétuel qui arrache l'homme aux déterminants de sa situation, qui l'ouvre au monde des possibles ».

S'inscrire dans une logique d'éducation permanente

Pour prendre sens et valeur, les processus d'apprentissage et les savoirs transmis-construits doivent avoir leur place dans l'horizon biographique des apprenants. C'est à cette seule condition que pourront être réduites les inégalités face à l'investissement dans le rapport au savoir. Il s'agit là de s'inscrire dans une démarche de promotion sociale et d'éducation permanente. Fondamentalement, il s'agit de promouvoir une conception des hommes considérés comme sujet et non comme objet. Pour terminer, je citerai « un de mes petits camarades »⁹ qui me faisait remarquer que c'est par l'Éducation nouvelle et les méthodes actives que la formation répond le mieux à son objectif historique d'émancipation et de participation à la formation autant du citoyen que du professionnel. ■

notes

1. Cette formule est empruntée à E. Claparède qui dès 1905 qualifie de « copernicien » le changement que la psychologie moderne impulsera selon lui, dans le champ éducatif.
2. L'expression « se formant » serait plus adaptée mais pour des raisons de commodité de lecture elle n'est pas utilisée.
3. Voir note 5.

3. Voir note 5.

4. En référence au projet éducatif des Ceméa, c'est-à-dire : conçue comme une ouverture à la compréhension de l'autre, dans l'acceptation des différences et dans le respect de la divergence, mais aussi dans un combat pour la liberté d'expression de chacun et, contre toute forme d'obscurantisme, de discrimination, d'exclusion et d'injustice.

5. Cette pédagogie est centrée sur l'apprenant, qui apprend par l'intermédiaire de ses représentations. Les conceptions initiales ne sont pas seulement le point de départ et le résultat de l'activité, elles sont au cœur du processus d'apprentissage. Le socio-constructivisme postule que, pour une personne, un savoir se construit dans un cadre social. En lien avec le milieu social et le contexte, les informations permettant sa construction proviennent à la fois de ce que la personne pense et de ce que les autres apportent comme interactions.

6. Issue des travaux de Lev Vygotsky, elle prétend que la confrontation entre les conceptions divergentes fait apparaître un déséquilibre interindividuel au sein du groupe puisque chaque stagiaire est confronté à des points de vue divergents. Il prend ainsi conscience de sa pensée par rapport à celle des autres. Ce qui provoque un autre déséquilibre de nature intra-individuelle : l'apprenant est amené à reconsidérer, en même temps, ses propres représentations et celles des autres pour reconstruire un nouveau savoir.

7. Cela comprend aussi bien l'organisation de travail de l'équipe pédagogique et administrative, les statuts portés par chacun (référént, responsable de formation, tuteur) que les instances pédagogiques (Quoi de neuf ?, point sur le stage, bilan) et institutionnelles (comité de pilotage, conseil de perfectionnement, d'établissement, de stagiaires).

8. Boutinet (J.-P.), intervention de janvier 2004, université Paris X Nanterre dans le cadre d'un DESS en formation d'adultes.

9. Merci à Alain Gheno.

Bibliographie

BEST (F.), MADONAS (Y.) ET (L.) BEY, *Pour une pédagogie de l'éveil*, Armand Colin, 1975.

BOURGEOIS (E.) ET (J.) NIZET, *Apprentissage et formation des adultes*, PUF, Paris, 1997.

DELORY-MOMBERGER (C.), *Biographie et Éducation, Figures de l'individu-projet*, Paris, Anthropos, 2003.

FAILLY G. (DE) « Origines et idées de base de l'Éducation nouvelle », *in Ven* 362, 363, 364 avril à juin 1982.

GUIMOND (S.), « Les Groupes sociaux », in R. J. Vallerand, *Les Fondements de la psychologie*, Gaëtan Morin, 1994.

LEWIN (K.), *Psychologie dynamique*, PUF, 1964.

OBERLÉ (D.), « Le Groupe en psychologie sociale » *in revue Sciences Humaines*, 94, mai 1999.

STRAUSS (L.), « Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss » *in Sociologie et anthropologie*, Mauss (M.), PUF, 1983.

VYGOTSKY (L.S.), *Enseignement et développement mental*, B. Schneuwly et J.-P. Broncart (dir.), Vygotsky aujourd'hui, Delachaux et Niestlé, 1985.

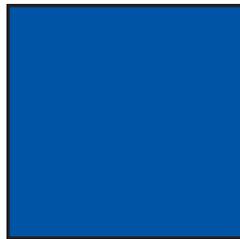
Les Ceméa revendiquent une conception de l'animation et des métiers d'animateurs qui se réfère au projet de l'Éducation populaire conçu comme l'ensemble des pratiques qui visent à l'émancipation des personnes et des groupes.

Dans cette perspective, la formation dans le champ de l'animation est un vecteur de transformation sociale, un acte politique ; elle est dynamisée et soutenue par une philosophie et des démarches d'Éducation nouvelle.

Former des animateurs d'Éducation populaire



Philippe Segrestan
militant Ceméa



Il existe plusieurs conceptions du métier d'animateur et de l'activité d'animation. S'agit-il de proposer des activités de loisirs de qualité aux populations solvables ? D'occuper les publics en difficulté d'inscription sociale ? ou encore comme le revendiquent les Ceméa « de participer à la transformation des personnes, des groupes et des organisations » et de « contribuer ainsi à un projet de société plus égalitaire, plus juste et plus solidaire » ?

Il faut l'admettre, l'animation en tant qu'activité professionnelle est compatible avec chacune des orientations précédentes. C'est l'usage qu'en ont les professionnels et les institutions qui vont orienter les pratiques d'animation. Cette souplesse idéologique est perceptible dès les origines de l'animation.

Dans les bouleversements des années Cinquante-Soixante (exode rural, urbanisation, travail féminin, modernisation de la production), l'État promeut l'animation par une politique de construction planifiée d'équipements socioculturels. Il s'agit essentiellement d'une visée d'adaptation et d'accompagnement aux nouvelles formes de vie sociale. Les « permanents » de l'Éducation populaire seront naturellement sollicités pour occuper ces espaces nouveaux. Ils insuffleront à l'animation une visée de promotion des personnes et de transformation sociale. Puis, l'animation sera confrontée aux effets de la marchandisation des loisirs et de la culture avec la difficulté de maintenir des pratiques différentes des prestations commerciales. Enfin au tournant des années Quatre-vingt, la massification des phénomènes d'exclusion va entraîner de larges pans de l'animation vers des objectifs de réparation sociale.

Aujourd'hui, pour une animation tirillée entre des missions contradictoires, la référence à l'Éducation populaire est particulièrement déterminante. Elle peut jouer un rôle de boussole permettant à l'animation de naviguer entre les écueils du consumérisme et de la réparation sociale. Encore faut-il que cette référence à l'Éducation populaire ne soit pas qu'un label autoproclamé. Il ne suffit pas d'ajouter « Éducation populaire » dans les noms des diplômes pour changer la formation et l'activité des professionnels. Les idées forces de l'Éducation populaire doivent se traduire et s'explicitier clairement dans la conception du métier comme dans celle de la formation des animateurs.

le métier d'animateur d'Éducation populaire

Une étude réalisée par les Ceméa en 2008 à la demande du ministère de la Jeunesse et des Sports auprès de plusieurs organismes de formation de l'Éducation populaire a permis de mieux cerner les fondamentaux d'un animateur d'Éducation populaire¹. Dans une langue éloignée du vocabulaire techniciste des référentiels de formation, les responsables des formations ont précisé leur conception du métier.

Des animateurs qui maîtrisent le sens de l'action

« L'animateur doit pouvoir faire le lien entre les organisations, les fonctionnements et le projet ou les finalités de la structure. Ce qui suppose un regard critique pour faire évoluer les structures. » (CPCV)

« Comprendre le sens de l'action, c'est comprendre pourquoi nous faisons ce que nous faisons, C'est faire le lien entre nos actions, nos activités, nos projets et nos finalités d'éducation populaire. » (Confédération des MJC)

Maîtriser le sens de l'action est l'attente principale. Elle doit se traduire par une attitude de questionnement permanent entre les pratiques concrètes et les finalités. C'est aussi fonder son activité professionnelle sur une confiance dans les possibilités des publics à prendre en charge leurs activités, leur vie sociale et leurs milieux de vie. Cette compréhension du sens n'est pas un préalable à l'entrée en formation. Il s'agit plutôt d'une construction progressive faite par chaque animateur à partir de ses acquis personnels, de ses valeurs, et de ses positionnements idéologiques plus ou moins formulés.

Des animateurs qui soutiennent la vie associative

« Cette capacité à animer la vie associative est une des spécificités du métier, elle n'est pas suffisamment présente dans le cadre des diplômes alors qu'elle est attendue sur les terrains. Cette particularité requiert des aptitudes spécifiques ; on ne coordonne pas une équipe de bénévoles de la même manière qu'une équipe de professionnels. » (Francas)

« La formation doit préparer les animateurs à animer la vie associative, c'est-à-dire à soutenir l'action des bénévoles, à accompagner l'implication des adhérents, à favoriser l'engagement dans la vie associative. Cette dimension est absente des référentiels ». (Confédération des MJC)

L'animateur professionnel est un acteur de la vie associative. La spécificité de son intervention réside dans sa capacité à soutenir la vie associative sans chercher à la confisquer. On retrouve ici une caractéristique du métier : celui qui étymologiquement « donne la vie » ne doit pas se poser comme un guide qui marche devant, mais davantage comme un accompagnateur favorisant l'autonomie. Animer la vie associative se décline aussi bien en direction des élus associatifs, dans leurs fonctions politiques et gestionnaires ou de conception de projet, qu'en direction des adhérents. Dans les deux cas il est souhaité

1. « Visées et démarches pédagogiques des organismes de formation relevant des mouvements d'Éducation populaire », étude à partir d'entretiens réalisée auprès de responsables de formation et de structures d'animation de différentes fédérations d'Éducation populaire (Francas, Confédération des MJC, Familles Rurales, Peuple et Culture, CPCV, UFCV, Ceméa).



que l'animateur contribue selon sa place et ses responsabilités à éclairer les choix, à organiser les moyens pour que vive l'engagement associatif. Ainsi l'animateur joue-t-il aussi un rôle invitant à l'évolution des structures.

Des animateurs qui conduisent des démarches participatives et d'accompagnement de projets

« La méthodologie du projet occupe une place particulière dans le métier d'animateur, mais au-delà des connaissances méthodologiques, il s'agit surtout et le plus souvent de démarches d'accompagnement de projet. Ceci afin de favoriser la prise en charge des projets par les publics, de la conception à l'évaluation, et ce quel que soit le public concerné » (Francas).

« Il faut également qu'il ait une connaissance fine des caractéristiques de ses publics afin de pouvoir « faire avec », c'est-à-dire proposer des démarches participatives. Pour comprendre et mettre en œuvre de telles démarches, il est nécessaire qu'elles soient vécues également pendant le processus de formation. » (Francas)

Cette dimension participative est particulièrement recherchée par les structures de terrain. Les effets d'une animation ne sont pas appréciés indépendamment de la démarche suivie. Autrement dit, il y a refus de dissocier le but de la manière d'y parvenir avec le public. Les associations distinguent clairement la méthodologie du projet (entendue comme une technique, une chronologie des étapes) de l'accompagnement du projet qui exprime davantage la place première des publics.

Des animateurs engagés disposant d'une réflexion politique

« Pour nous, ce métier se situe dans l'héritage du mouvement d'Éducation populaire, c'est cet héritage qui donne le sens du métier d'animateur tel que nous le concevons. Il inscrit son action dans le cadre de démarche de participation et de coopération. Son activité professionnelle possède une dimension politique que nous qualifions de « visée citoyenne. » (Francas)

« Un animateur professionnel doit s'engager personnellement, ce n'est pas une profession possible sans que s'implique la personnalité de l'animateur. Cet engagement possède une dimension politique, c'est-à-dire qu'il doit être porté par une conception de la place de chacun dans notre société. Et donc aussi sur ce que nous souhaitons que notre société reconnaisse à chacun. » « C'est pourquoi nous parlons de combat. Nous ne nous situons pas dans une simple réponse aux besoins exprimés mais aussi dans une volonté de faire évoluer et de transformer. » (CPCV)

« Dans notre langage, les militants culturels cherchent à exercer leur capacité critique individuellement et/ou collectivement, dans le but d'agir avec d'autres sur le milieu pour le transformer. Ils sont dans une position de résistance constructive » (Peuple et Culture)
L'animation appelle un engagement personnel. Cette affirmation est délicate, car les deux

termes, professionnel et engagement personnel, relèvent de sphères distinctes, souvent mises en opposition. Le travail d'animation pose la question des finalités éducatives. Les animateurs s'interrogent sur les conséquences de leurs interventions. Quel type d'humain se profile-t-il derrière ces actions ? Quelle forme de société est-elle implicitement souhaitée ?

Toute réflexion éducative appelle une réflexion politique. Celle-ci est souvent délaissée ou esquivée, certains aimeraient la renvoyer hors du métier, dans le champ des opinions personnelles. Mais comment agir pour l'accompagnement scolaire ou l'ouverture culturelle sans réfléchir aux dimensions politiques de ces questions ?

La réflexion sur la dimension politique des actions fait partie intégrante du métier. Certes, la formation professionnelle n'a pas à inculquer des options politiques. En revanche, elle doit mettre les animateurs en situation de produire leur positionnement. Amputer l'animation de ses dimensions politiques et d'engagement reviendrait à la réduire à des techniques froides de soin, de loisirs ou d'intervention sociale.

Des animateurs « accompagnateurs culturels »

« Ce qu'on fait ici a pour objectif d'agir sur les parcours, souvent pauvres, des animateurs que nous accueillons en formation. Un des objectifs majeur de nos formations est de faire vivre à nos stagiaires des démarches d'accompagnement culturel, ceci pour déclencher chez-eux des envies, et permettre que ces démarches soient « copiées », re-transposées vers leurs publics. Les semaines de stage centrées sur la participation à des événements culturels sont particulièrement édifiantes à ce sujet. C'est souvent à cette occasion que se produisent des déclics, des prises de conscience et peut être des transformations. » (Ceméa)





« La rupture, le développement, et l'accompagnement culturel que les animateurs vivent pendant leur formation, nous cherchons qu'ils puissent les re-transposer à partir d'autres objets sur leurs terrains professionnels. Pour nous, c'est une compétence de l'animateur d'Éducation populaire que d'avoir vécu et de pouvoir mettre en place ces démarches d'accompagnement culturel. » (Confédération des MJC)

« Nous constatons une certaine pauvreté culturelle de nos stagiaires, un manque de curiosité, et d'appétit qui entrave le rôle d'incitateur culturel qu'ils devront jouer. » (Francas)

Les animateurs doivent contribuer à l'accès de tous au patrimoine et aux pratiques culturelles. Ce rôle historique est couplé à des démarches qui ne se limitent pas à faciliter l'accès par des politiques tarifaires adaptées. Il ne s'agit pas seulement « d'emmener » les publics vers les lieux culturels ou de leur proposer des situations pour exprimer leur créativité. C'est l'appropriation par les publics qui est décisive. Il s'agit de s'appuyer sur les pratiques d'expression, sur l'émotion vécue puis analysée, pour que s'établisse une véritable rencontre entre les personnes et les différentes formes artistiques et culturelles. Chemin difficile et audacieux que celui de l'accompagnement culturel.

Les fédérations d'Éducation populaire sont particulièrement sensibles aux carences constatées chez les animateurs lors des parcours de formation. Toutes mettent en avant la nécessité de lier le développement culturel vécu pendant la formation avec les fonctions d'accompagnement de l'animateur professionnel.

Des animateurs qui maîtrisent des techniques d'activités

« L'animateur doit pouvoir techniquement maîtriser la mise en activité des publics et aussi pouvoir tirer, ouvrir son public vers du plus complexe, vers la découverte d'autres modalités de pratique. Actuellement, nous subissons la pauvreté culturelle de notre société. Parfois les publics de nos animateurs ne savent rien faire et souvent les animateurs arrivent en formation dans la même situation. Pour agir sur cette carence culturelle, Il est fondamental que les animateurs aient été eux-mêmes impliqués dans l'activité, qu'ils aient éprouvé personnellement comment cette pratique d'activité aide à construire un rapport au monde, un rapport à soi. Il est nécessaire que l'animateur ait éprouvé lui-même la richesse et l'engagement dans l'activité pour qu'il puisse accompagner les autres. » (Ceméa)

C'est essentiellement par la pratique d'activité collective que les animateurs agissent. La mise en activité des publics est le cœur du métier commun à tous les animateurs. Cette dimension identitaire est trop souvent remise en cause par l'achat de prestations ou la fuite dans une hypothétique relation éducative fondée uniquement sur la parole. Il importe pour que vive ce métier que les animateurs retrouvent le chemin de l'action. Fernand Deligny, nous rappelle avec ses « graines de crapules » l'importance de l'activité dans le travail d'éducation.

« SAIS-TU chanter, improviser une histoire de pirates, marcher sur les mains, imiter les cris d'animaux, dessiner sur les murs avec un morceau de charbon ? Alors tu auras de la discipline ».

« FAIS-LES chanter, rire et danser : fais-les courir, suer, sauter. Le reste est affaire de prudence et d'organisation. »

Encore faut-il savoir et aimer : chanter, danser, marcher sur les mains et dessiner ! Cette mise en activité passe nécessairement par des démarches pédagogiques cohérentes appuyées sur une expérience personnelle de l'animateur et une maîtrise des techniques d'activités. Les formations doivent mettre en lumière les intérêts éducatifs des activités, et outiller les animateurs sur la menée d'activité sans se polariser exclusivement sur les apprentissages et les gestes techniques – vaste programme.

La place de l'Éducation populaire dans la formation des professionnels

Nul ne conteste que l'Éducation populaire a joué un rôle de pionnier dans la formation professionnelle des animateurs et d'autre intervenants : infirmiers en psychiatrie, moniteurs éducateurs et éducateurs spécialisés... Faut-il aujourd'hui tourner cette page, reconnaître ce savoir faire pour mieux passer la main à d'autres organismes publics ou privés de formation ? Nous ne le pensons pas. Au contraire, les organisations de l'Éducation populaire ont tout intérêt à revendiquer une place originale dans la formation des animateurs. C'est en affirmant une vision du métier et des options pédagogiques spécifiques pour la formation que ces organisations continueront à servir de boussole pour la profession. Il ne s'agit pas de former des professionnels tout-terrain, mais au contraire d'être choisis par les professionnels et les structures qui se reconnaissent dans nos orientations. Gageons que nos organisations seront d'autant plus choisies qu'elles afficheront et assumeront leur spécificité, celle de l'engagement humain et politique de l'Éducation populaire. ■

À propos de l'animation volontaire...

Négliger la notion de volontariat dans le cadre précis des accueils collectifs de mineurs porte quelques contradictions qu'il convient d'étudier.

Un tout salariat conduirait à modifier profondément le sens de la mission éducative de ces structures et à rendre l'accessibilité au plus grand nombre comme un objectif inatteignable.

Un tout bénévolat limiterait l'accès des encadrements aux seules personnes pouvant y participer, sur un plan économique, et porterait de fait en soi la disparition d'une forme d'Éducation populaire en France.

Le brassage entre professionnels et « volontaires » est garant d'une fraîcheur, d'une remise en cause permanente, au service de la qualité et de l'ambition de ces accueils. Il reste garant également de la reconnaissance de la capacité à s'engager de toute une partie de la jeunesse. Et cela n'est pas rien, quand de toutes parts se pose justement la question de la reconnaissance concrète des capacités de cette jeunesse. Pour ce qui est de la France, mais aussi de l'Europe, il y a là un enjeu de fond qu'il convient de prendre en compte d'urgence.

Un rapport contrarié



Laurent Michel
rédacteur en chef adjoint
des *Cahiers de l'animation*



Les modalités d'application de la réforme des rythmes scolaires et l'état des lieux des accueils collectifs de mineurs dressé par le rapport Ménard mettent en évidence la nécessité de délimiter clairement l'engagement d'animateurs volontaires et le travail d'animateurs professionnels.

Le 10 juillet 2013, le député Michel Ménard a remis aux membres de la commission des affaires sociales de l'Assemblée nationale le rapport d'information sur l'accessibilité des jeunes aux séjours collectifs et de loisirs. Comme le député le rappelle devant la commission en présentant ce rapport, celui-ci s'inscrit dans la continuité des initiatives parlementaires restées sans suite de la précédente mandature tendant à faciliter l'accès des mineurs aux vacances et aux loisirs par l'instauration d'un volontariat de l'animation.

« La mission d'information avait donc pour objectif initial de préciser les conditions dans lesquelles pourrait être mis en place ce volontariat. Notre champ d'investigation a été d'emblée élargi afin de dresser un état des lieux des accueils collectifs de mineurs avec hébergement. » Et c'est en effet une analyse en profondeur, fine et fouillée du secteur des colos et de ses problématiques que nous propose le rapport Ménard. Afin de produire cette analyse, la mission d'information s'est appuyée sur une littérature abondante mais souvent éparse qu'elle a pris soin de rassembler et d'éclairer par l'audition d'une soixantaine d'acteurs entre janvier et juin 2013.

Une photographie actualisée du secteur des colos

Ce rapport de près de cent cinquante pages prend le temps de dresser un panorama presque exhaustif du secteur afin de comprendre la baisse de fréquentation des colos depuis 1995, explorant ainsi leurs ressorts profonds, leur impact éducatif, leur fréquentation, les publics et les acteurs mais aussi les évolutions liées à l'apparition des accueils de proximité, au changement de regard des familles sur les colos, à la segmentation des séjours selon l'âge et l'origine sociale d'un secteur devenu marché. C'est d'ailleurs le facteur économique que le rapport interroge prioritairement pour expliquer la situation actuelle. « Des séjours devenus trop chers », dit-il, notamment pour les classes moyennes et populaires qui échappent aux aides dont les seuils d'accès en matière de revenus sont particulièrement bas. Qui plus est, l'étude statistique montre que les politiques publiques en la matière, conduites par la CAF notamment, ont été réorientées pour l'essentiel vers l'aide aux accueils de loisirs. Autre acteur économique incontournable, les comités d'entreprises dont le rapport montre l'importance et les conséquences des politiques qu'ils conduisent. Non seulement, les aides qu'ils distribuent sont importantes et décisives pour faciliter le départ mais leurs politiques d'achat de places auprès des organisateurs structurent fortement la vie économique du secteur et les logiques d'appels d'offres mettent en concurrence les organisateurs sur des critères économiques et marketing bien plus qu'éducatifs. Au-delà de l'économique, le rapport ne néglige pas pour autant les causes sociologiques qui ont vu le lien entre les familles et les colos se distordre ni les causes réglementaires, interrogeant l'évolution du cadre et bien évidemment les conditions d'engagement des animateurs et directeurs occasionnels qui encadrent cette activité.

Vingt et une propositions

Les mesures formulées par le rapport proposent une politique globale et cohérente portée par l'ambition de promouvoir l'accès du plus grand nombre d'enfants aux séjours collectifs de vacances en prenant soin d'assurer la mixité sociale. Elles précisent le rôle de l'État, invité à jouer un rôle de régulateur, de soutien d'un secteur qui serait animé exclusivement par des associations d'Éducation populaire en faveur de séjours éducatifs.

Une autre série de propositions met en lumière l'importance de préserver, rénover et développer un patrimoine bâti permettant l'hébergement collectif. Enfin le rapport conclut sur ce qui était son point de départ, l'instauration « d'un volontariat de l'animation, régi par une charte de l'encadrement occasionnel, auprès d'organismes sans but lucratif, des accueils collectifs de mineurs avec hébergement et des séjours de vacances adaptées pour les personnes handicapées. Ce volontariat s'inscrirait dans le cadre du projet éducatif de l'organisme et s'exercerait tout au long de la vie pendant une durée annuelle limitée et fractionnable. Il donnerait lieu à une formation, une indemnisation et une protection sociale du volontaire. »

Et maintenant ?

Si, de notre point de vue, il faut saluer le travail effectué à l'occasion de ce rapport, le regard porté et les perspectives formulées dont nous partageons l'essentiel, il faut cependant nous interroger sur les possibilités réelles de voir ces propositions se concrétiser. Non seulement le contexte social, économique et politique ne semble pas propice – quelle volonté politique permettra d'avancer sur ce terrain ? mais qui plus est l'actualité du secteur de l'animation, notamment sur le terrain du périscolaire à l'occasion de la réforme des rythmes éducatifs donne des signaux contraires à la création d'un statut du volontariat. C'est à nouveau le Bafa et le Bafd, diplômés non professionnels et occasionnels qui sont mis en avant pour encadrer



les temps périscolaires quand en toute logique pour des fonctions permanentes comme l'encadrement quotidien du périscolaire, il faut envisager *a minima* un certificat de qualification professionnelle ou un diplôme d'animateur professionnel de type Bappat ou Bp Jeps. Pour diriger, c'est le Bafd qu'on aménage à nouveau pour en faire un titre permettant de diriger à l'année. On continue donc à renforcer l'employabilité de brevets, le Bafa et le Bafd, dont la philosophie et l'histoire relèvent d'une toute autre logique, comme le rappelle le premier article du texte réglementaire définissant ces diplômes. Le brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur et le brevet d'aptitude aux fonctions de directeur en accueils collectifs de mineurs sont destinés à permettre d'encadrer à titre non professionnel, de façon occasionnelle, des enfants et des adolescents en accueils collectifs de mineurs dans le cadre d'un engagement social et citoyen et d'une mission éducative*. Les besoins actuels du périscolaire et la non formation des acteurs mobilisables, des cadres budgétaires limités (par nécessité ou par choix) poussent les collectivités à recourir au Bafa, formation la plus courte et la moins onéreuse. On ne peut, dans ces conditions, que constater le décalage entre la volonté effective de tordre le cadre réglementaire pour permettre d'employer une main d'œuvre rapidement formée pour un marché du travail et la volonté affirmée de faire du Bafa une formation citoyenne conduisant à un volontariat limité dans le temps et dans la rémunération proposée.

Clarifier les conditions de l'encadrement d'accueils périscolaires

Il y a donc nécessité de continuer à élucider les rôles et statuts respectifs de l'animation professionnelle et volontaire, notamment par une clarification législative et réglementaire. La réglementation des ACM aujourd'hui en vigueur est pensée, conçue et écrite pour l'animation volontaire ; c'est le fruit de son histoire. Sa longue et belle histoire.

Le fonctionnement annuel et non saisonnier de nombre de structures d'animation ainsi que l'émergence d'un encadrement professionnel ne sont pris en compte que de manière complémentaire et dérogatoire dans la réglementation en vigueur, par empilement successif autour des figures tutélaires du Bafa et du Bafd. Il en va de même pour le « périscolaire » qui n'a pas de réelle existence réglementaire autonome ; il se présente comme une excroissance des accueils de loisirs extrascolaires par la seule mention dérogatoire des taux d'encadrement « des enfants scolarisés pendant les heures qui précèdent et suivent la classe, lorsqu'il relève des dispositions de l'article L. 227-4 ». Certes la réglementation ne peut pas tout. Mais dans une branche professionnelle encore peu organisée, peu syndiquée, où la précarité est forte, on ne peut que difficilement s'en remettre au seul dialogue social pour des ajustements de terrain. Une refonte réglementaire doit acter plus clairement l'existence autonome d'accueils périscolaires dans l'école et les conditions d'encadrement de ceux-ci. Les ACM doivent être mieux bornés délimitant nettement l'engagement volontaire et l'exercice professionnel. Et pour ce qui concerne l'engagement occasionnel, le rapport Ménard propose des pistes aptes à circonscrire le périmètre de l'animation volontaire. ■

* Décret
n° 87-716 du
28 août 1987,
relatif aux
brevets
d'aptitude aux
fonctions
d'animateur et
de directeur,
d'accueils
collectifs
de mineurs.

Des animateurs formés pour des activités

La mise en œuvre de la réforme des rythmes éducatifs vient pointer de manière accrue des situations paradoxales, préexistantes dans le champ de l'animation.

En effet, face à une demande d'intervention de plus en plus complexe pour répondre aux besoins éducatifs et sociaux qui évoluent et à la demande de plus en plus grande de prise en charge des temps contraints (accueils pré et post-scolaire, accompagnement à la scolarité) on assiste à un morcellement des temps d'animation qui se traduit le plus souvent par la création d'emplois précaires et sous-qualifiés.

De la même manière, l'inscription réglementaire des diplômes de l'animation volontaire dans l'encadrement des accueils collectifs de mineurs engendre l'occupation d'emplois permanents dans le cadre des activités périscolaires et extrascolaires alors que l'arrêté de création de ces diplômes, stipule que « le Bafa et le Bafd sont destinés à permettre d'encadrer à titre non professionnel de façon occasionnelle des enfants et des adolescents en ACM, dans le cadre d'un engagement social et citoyen ». Pourtant, si la mise en mouvement des publics par les activités reste le mode d'intervention dominant, il est de plus en plus complété par des actions d'information, de médiation, qui nécessitent une formation adéquate pour répondre aux besoins.

La mise en place de la réforme va accentuer les situations de travail pluridisciplinaire. Les animateurs vont côtoyer les acteurs de professions voisines : enseignants, éducateurs, travailleurs sociaux, qui disposent de statuts et de qualifications professionnelles plus développées. Les animateurs jouent souvent ainsi une partie très exposée, où l'on retrouve un fonctionnement inégalitaire connu : les intervenants les moins qualifiés se retrouvent face aux situations les plus complexes (la gestion d'activités dans des temps très courts et des conditions matérielles parfois sommaires) ! La centration du métier d'animateur sur le niveau IV est certainement, dans ce cas, à réinterroger dans une perspective d'amélioration de la situation.

De plus, les situations territoriales sont d'une extrême diversité en termes de besoin d'animateurs et de moyens pour structurer une politique éducative globale, la loi dans sa structure actuelle ne permet pas la prise en compte de ces disparités et pose la question du type de professionnel apte gérer chaque cas de figure.

Les formations existent qu'elles relèvent de la filière du ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, de la branche professionnelle avec le CQP ou de l'Éducation nationale avec le DUT Carrières sociales. Elles sont en mesure de couvrir l'ensemble des besoins nécessaires en emploi permanent, du face à face pédagogique au pilotage du PED.

péri et extrascolaires* de qualité ?

Secteur animation des Ceméa

Mais les conditions d'accès et le financement de ces formations restent problématiques.

Les diplômés non professionnels de l'animation, quant à eux, gardent toute leur légitimité pour permettre un engagement éducatif et citoyen dans les structures de loisirs lorsqu'ils restent dans une dimension occasionnelle. Le brassage entre professionnels et « volontaires » est garant d'une fraîcheur, d'une remise en cause permanente, au service de la qualité et de l'ambition de ces activités. Il reste garant également de la reconnaissance de la capacité à s'engager de toute une partie de la jeunesse. L'alchimie étrange que représente ce groupe *a priori* hétérogène de professionnels de l'animation, de volontaires et d'enfants et de jeunes est créatrice d'énergies insoupçonnées.

Il est urgent de se mettre au travail et d'engager une réflexion en profondeur sur les qualifications des animateurs, qui correspondent aux aspirations énoncées dans la réforme des rythmes scolaires à savoir une visée globale et partagée de l'éducation.

Il s'agit dans le concret du terrain, d'élaborer les conditions de pratiques d'animation porteuses de développement personnel et collectif. Pour cela, la référence et l'actualisation du projet de l'Éducation populaire sont un premier point d'appui. La reconnaissance et le développement d'une dimension militante du métier alliés à une professionnalisation qui ne s'enlise pas dans la seule technicité en constituent un second. ■

* DÉFINITION DES TEMPS PÉRISCOLAIRES ET EXTRASCOLAIRES

Le temps périscolaire est constitué des heures qui précèdent et suivent la classe durant lesquelles un encadrement est proposé aux enfants scolarisés.

Il s'agit :

- De la période d'accueil du matin avant la classe ;
- du temps méridien (de la fin de la matinée de classe au retour en classe l'après-midi comprenant le cas échéant un temps de restauration) ;
- de la période d'accueil du soir immédiatement après la classe : études surveillées, accompagnement à la scolarité, accueils de loisirs, activités culturelles ou sportives, garderie.

Le temps extrascolaire est le temps durant lequel un encadrement est proposé aux enfants :

- En soirée après le retour de l'enfant à son domicile ;
- le mercredi ou le samedi après la classe, lorsqu'il y a école le matin ;
- le mercredi ou le samedi toute la journée, s'il n'y a pas d'école ;
- le dimanche, les jours fériés et durant les vacances scolaires.