

FONCTION PUBLIQUE TERRITORIALE

CONCOURS EXTERNE D'ANIMATEUR TERRITORIAL

SESSION 2021

JEUDI 16 SEPTEMBRE 2021

ÉPREUVE DE QUESTIONS

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ :

Réponses à un ensemble de questions, dont le nombre est compris entre trois et cinq, à partir des éléments d'un dossier portant sur l'animation sociale, socio-éducative ou culturelle dans les collectivités territoriales, permettant d'apprécier les capacités du candidat à analyser et à présenter des informations de manière organisée.

Durée : 3 heures
Coefficient : 1

À LIRE ATTENTIVEMENT AVANT DE TRAITER LE SUJET :

♦ **Votre identité devra uniquement être reportée dans le cadre en haut de chaque copie.** Dès la fin de l'épreuve, les compositions seront acheminées au Centre de Gestion de la Fonction Publique Territoriale de l'Eure, afin que ces dernières soient numérisées par un scanner dédié. Toutes les copies seront automatiquement identifiées et rendues anonymes lors de cette opération. Elles seront ensuite adressées aux correcteurs de façon dématérialisées. Chaque composition fera l'objet d'une double correction.

En dehors de ce cadre, Vous ne devez faire apparaître aucun signe distinctif dans votre copie, ni votre nom ou un nom fictif, ni initiales, ni votre numéro de convocation, ni le nom de votre collectivité employeur, de la commune où vous résidez ou du lieu de la salle d'examen où vous composez, ni nom de collectivité fictif non indiqué dans le sujet, ni signature ou paraphe.

♦ Sauf consignes particulières figurant dans le sujet, vous devez impérativement utiliser une seule et même couleur non effaçable pour écrire et/ou souligner. Seule l'encre noire ou l'encre bleue est autorisée. L'utilisation de plus d'une couleur, d'une couleur non autorisée, d'un surligneur pourra être considérée comme un signe distinctif.

♦ Le non-respect des règles ci-dessus peut entraîner l'annulation de la copie par le jury.

♦ Les feuilles de brouillon ne seront en aucun cas prises en compte.

Ce dossier comprend **25 pages**, y compris celle-ci.

Il appartient au candidat de vérifier que le document comprend le nombre de pages indiqué

S'il est incomplet, en avertir le surveillant

Il appartient au candidat de vérifier si le sujet qui leur a été distribué correspond à la voie de concours et/ou à la spécialité choisie.

S'il ne correspond pas à la voie de concours et/ou à la spécialité choisie, en avertir le surveillant

- ♦ Vous répondrez aux questions suivantes dans l'ordre qui vous convient, en indiquant impérativement leur numéro.
- ♦ Vous préciserez le numéro de la question et le cas échéant de la sous-question auxquelles vous répondrez.
- ♦ Vous répondrez aux questions à l'aide des documents et de vos connaissances.
- ♦ Des réponses rédigées sont attendues et peuvent être accompagnées si besoin de tableaux, graphiques, schémas...

Question 1 (6 points)

Quels sont les dispositifs nécessaires à la vigilance attentat dans un Accueil Collectif de Mineurs et comment prendre en compte l'enfant et les parents dans leur mise en œuvre ?

Question 2 (4 points)

Quel est l'intérêt des partenariats dans la politique éducation, enfance et jeunesse d'une commune ?

Question 3 (6 points)

Quel est l'intérêt éducatif de la sécurisation affective chez l'enfant ?

Question 4 (4 points)

Prévention dans l'usage d'internet et des réseaux sociaux : quels sont les outils mobilisables à destination des jeunes ?

Liste des documents :

- Document 1 :** « Le Partenariat : du discours à l'action » (extraits) – Guy PELLETIER – *La revue des échanges*, Vol. 14, n°3 – septembre 1997 – 6 pages
- Document 2 :** « Explication des critères de l'agrément "Jeunesse et éducation populaire" » (Annexe n°1) – DRDJSCS Auvergne-Rhône-Alpes – Dossier d'Agrément des Associations de Jeunesse et d'Éducation Populaire – 7 mars 2016 – 3 pages
- Document 3 :** « Vigilance attentats : les bons réflexes » – Guide à destination des organisateurs, des directeurs et des animateurs en charge d'accueils collectifs de mineurs à caractère éducatif (extraits) – *Direction de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative* – décembre 2016 – 4 pages
- Document 4 :** « Terrain d'aventure : intérêts éducatifs ! Une réelle aventure au pied de chez soi ! » – *Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active (CEMEA) Pays de la Loire* – www.cemea-pdl.org – 4 pages
- Document 5 :** « Le téléphone portable en colonie de vacances : un objet qui inquiète, des usages qui fédèrent » – Émilie MORAND – *Collection INJEP Analyses & Synthèses* – Études et recherches n°40 – octobre 2020 – 4 pages
- Document 6 :** « Les jeunes face aux Fake news : cinq conseils de base pour ne pas tomber dans un piège » – Laurence POSTIC et AG – *France 3 Bretagne* – 3 décembre 2020 – 2 pages

Documents reproduits avec l'autorisation du C.F.C.

Certains documents peuvent comporter des renvois à des notes ou à des documents non fournis car non indispensables à la compréhension du sujet.

LE PARTENARIAT : DU DISCOURS À L'ACTION

Guy Pelletier

Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

INTRODUCTION

C'est bien connu, nous sommes toujours quelque part en retard sur le temps ou les événements. Ainsi, nous achetons, aujourd'hui, un ordinateur en sachant fort bien qu'il est déjà dépassé. Il en est de même de l'évolution des idées. Au sein du monde effervescent de la gestion des écoles, en général nous savons bien faire ce que nous avons appris dans l'action, c'est-à-dire au sein d'une pratique professionnelle soutenue, mais nous sommes parfois fort dépendants des idées qui viennent « d'ailleurs » et qui ont souvent tendance à nous déqualifier à plusieurs égards. Il en est peut-être de même de la notion de partenariat. Dans le cadre de cet article, je vais aborder successivement la définition de ce terme, certains aspects de sa traduction sous une forme opérationnelle et, enfin, les balises à considérer dans le cadre de la réalisation d'un projet de partenariat.

(...)

VERS UNE DÉFINITION DU PARTENARIAT

Au sein d'un contexte où les ressources octroyées en éducation - du moins pour la plupart des pays occidentaux - sont en diminution, il n'est guère surprenant de constater le nombre de décideurs institutionnels, aussi bien publics que privés, qui incitent leurs commettants et leurs personnels à définir de nouvelles formes de collaboration. Dans un certain discours politique, la notion de partenariat est même fréquemment l'objet d'inflation tous azimuts où l'on serait en présence, rien de moins, que d'une véritable panacée à tous les problèmes organisationnels modernes. Pourtant, quiconque a été confronté un jour à l'objectif de changer des habitudes, de modifier des pratiques, de mettre en place ou de revoir des modes de coopération avec des agents internes ou externes est un peu moins lunatique et un peu plus terrestre sur cette question. Examinons cette notion d'une façon plus attentive.

Dans sa définition du partenariat, Zay (1994) ne manque pas de signaler que l'apparition de ce terme en éducation se situe dans le cadre d'un changement de conception et de rôles entre les établissements scolaires et les agents ou organismes de leur environnement. Rappelant que le sens étymologique du terme renvoie aux notions de partage, de séparation et de division - donc de la présence à la fois d'une division et d'une association, elle y révèle une invitation des autres agents sociaux à jouer des rôles plus actifs dans l'accomplissement de la mission de services publics du système éducatif. Le partenariat en éducation apparaît être étroitement associé à un certain essoufflement des états, à l'émergence du local et à l'importance donnée aux collectivités dans leur propre gouverne et, en conséquence, de leur capacité de négocier directement avec les différentes instances de leur environnement.

Ce phénomène se révèle dans la plupart des changements actuels en éducation qui favorisent une plus grande autonomie - mais aussi une plus grande imputabilité - des établissements scolaires. Ces changements ne concernent toutefois pas seulement le secteur éducatif. De plus en plus, nous assistons à diverses formes de régionalisation, y compris au sein même des grandes multinationales historiquement caractérisées par leur caractère monolithique. C'est comme si, en cette fin de millénaire, pour avoir accès à la mondialisation, il fallait revoir le modèle de la grande organisation, que ce soit celle de l'État ou la Grande Entreprise, pour découvrir et mieux assumer son identité locale, celle qui est foncièrement nôtre et qui permet l'accès aux codes culturels de la compréhension des autres.

En fait, les résistances au partenariat proviennent souvent moins de la remise en question des pratiques que du questionnement des identités qu'une telle démarche peut susciter. Ainsi, pour des enseignants, il n'est pas évident d'accepter le rapprochement avec des agents ou des organismes extérieurs. L'enseignement est plus souvent qu'autrement une pratique privée. En tant qu'enseignant, nous avons souvent peu l'habitude de partager vraiment notre engagement dans le travail. Le travail d'équipe est un défi omniprésent. Il peut s'avérer d'autant plus complexe de réaliser des partenariats « externes » si nous n'avons pas développé des compétences à en réaliser à l'intérieur même de notre milieu de travail.

Par ailleurs, dans le cas de la réalisation de partenariats avec l'entreprise, cela n'est pas sans susciter quelques odeurs de souffrière. Dans l'imaginaire collectif du monde de l'enseignement, les entreprises sont souvent considérées, à tort ou à raison, comme des lieux d'exploitation de « l'homme par l'homme ». Puis, reconnaissons-le, n'a-t-on pas rendu l'instruction obligatoire, entre autres, pour éloigner les enfants des entreprises ? Quel est donc ce salmigondis d'un partenariat « écoles-entreprises » ? Dans un même sens, bien des responsables d'entreprise ont aussi une appréciation singulière des « fonctionnaires » de l'enseignement.

Puis, l'école, ils la « connaissent » tous. Ils y ont tous fait un séjour plus ou moins prolongé, plus ou moins remarqué... Certains entrepreneurs se font même un point d'honneur de tenir des propos délétores sur leur « aventure » scolaire. Après tout, ne se sont-ils pas « faits » eux-mêmes ?

La question du partenariat « écoles-entreprises » pose aussi certaines interrogations. De quelles entreprises parle-t-on ? Existe-t-il, comme dans plusieurs pays en développement, d'autres entreprises que celles des grands organismes d'État et une pléiade de petites boutiques d'artisans ? Pour rendre viables des partenariats avec l'entreprise, cela nécessite la présence d'un réseau déjà existant et bien structuré de petites et moyennes entreprises. S'il n'y a pas dans l'environnement de l'établissement scolaire la présence d'un tissu économique de P.M.E., il peut s'avérer très difficile de viabiliser un tel projet.

Par ailleurs, ne risque-t-on pas d'assister à un glissement de la vocation propre à l'école ? Où doit se situer la frontière de l'ouverture de l'établissement scolaire à son environnement ? La mission de l'école n'est pas uniquement de répondre aux besoins de la communauté locale. Elle se situe dans un projet éducatif national beaucoup plus vaste, voire dans une perspective universelle, qui peut transcender des conceptions locales. Les apprentissages scolaires répondent à des besoins fondamentaux qui vont bien au-delà des connaissances usuelles nécessaires pour occuper un emploi au sein de telle entreprise régionale. Dans un autre ordre d'idées, lorsqu'on est membre du personnel d'encadrement de l'éducation, les énergies que l'on doit consacrer à rechercher des commanditaires, à établir des partenariats, à gérer ces derniers au quotidien sont autant de ressources que l'on ne mobilise pas sur d'autres dossiers scolaires. Bref, pour être pragmatique, le jeu en vaut-il la chandelle ? La réponse à cette question n'est pas simple parce que, notamment, elle repose sur une évaluation anticipée d'une action qui n'a pas encore eu lieu. En fait, les chances de réussite, d'une valeur ajoutée aux ressources investies, reposent en majeure partie sur la définition du partenariat que nous privilégions et des stratégies d'action que nous favorisons pour mener à terme un tel projet.

Je l'ai signalé plus haut, la notion de partenariat est polysémique. Il est donc nécessaire de spécifier dans quel sens nous l'utilisons. À notre avis, **au regard de l'établissement scolaire, le partenariat peut être défini comme une relation privilégiée basée sur un projet partagé entre deux ou plusieurs organisations et se manifestant par l'échange formalisé de personnes, d'information ou de ressources.** Il ressort de cette définition certaines caractéristiques essentielles au partenariat :

- **Le partenariat s'inscrit dans une démarche d'un projet finalisé.** Il s'écrit donc dans le temps, c'est-à-dire qu'il a un début et une fin anticipée. Il doit être l'objet de clarification et d'explicitation. C'est en ce sens que plusieurs aspects du lien partenarial nécessitent d'être formalisés afin de réduire les ambiguïtés et leurs corollaires bien connus : les conflits.

- **Le partenariat repose sur des relations privilégiées, non hiérarchiques**, où les liaisons horizontales devraient être dominantes. Si cette caractéristique est hautement valorisée chez les tenants du partenariat, son application ne va pas nécessairement de soi. Toute relation est porteuse de situations de pouvoir qui nécessitent, elles aussi, d'être reconnues et clarifiées afin de préserver l'autonomie de chacun des partenaires.
- **Le partenariat répond, d'abord et avant tout, à une logique et aux besoins de l'action.** En effet, on ne se met pas en relation partenariale si les partenaires n'y trouvent pas chacun, dès le départ, une source d'intérêt.
- **Le partenariat constitue un processus évolutif** où les attentes sont variables dans le temps et au fil des événements, et où, en conséquence, les résultats nécessitent une évaluation continue.

En éducation, les objets du partenariat peuvent s'avérer fort divers. Il existe déjà les formes bien connues comme, par exemple, l'accueil des étudiants stagiaires en formation des maîtres ou, dans le cadre des formations à vocation professionnelle, la mise en place de stages en milieu de travail. Dans certaines régions les entreprises sont de plus en plus invitées à contribuer au financement d'activités éducatives ou de visites scolaires. Cette forme de collaboration, plus ou moins axée sur le parrainage de prestige ou le marketing social, est toutefois fort limitée si elle n'évolue pas vers un autre palier d'échange. Sous des formes plus sophistiquées, on peut entrevoir des actions de collaboration comme l'offre de services de formation du type « mise à niveau », de la part des établissements scolaires, à des entreprises en échange desquelles ces dernières donnent ou partagent de l'équipement, du matériel ou d'autres ressources. Les établissements scolaires disposent aussi de ressources humaines et matérielles qui peuvent constituer une ressource intéressante dans le cadre de la réalisation d'une action partenariale avec les organisations sociales et communautaires de leur environnement. Dans un même sens, la participation d'intervenants de l'extérieur à l'établissement scolaire peut enrichir un programme préétabli.

(..)

LE PARTENARIAT EN ACTION

Rappelons-le, un partenariat n'est possible que si chaque partie y trouve son avantage. À cet égard, il peut s'avérer que la direction de l'établissement scolaire doive assumer des compétences importantes en argumentation pour convaincre un éventuel partenaire extérieur, surtout s'il provient du monde des affaires. Je le réaffirme, le simple *sponsor* de la publicité sympathique ne fait pas des partenariats bien forts. Par ailleurs, en tant que chef d'établissement, si je ne dispose pas d'ateliers *Hi-Tech* ou d'un bassin d'étudiants bien formés à placer sur des plateaux de stages, je peux me trouver assez rapidement à court d'arguments convaincants. Mais, dans ce domaine comme dans d'autres, certaines procédures d'action ont plus de génie que d'autres.

Évidemment, au niveau de la méthode, il y a toujours l'approche classique du consultant de base. C'est le cas type de celui qui proposera l'incontournable processus de gestion ou de décision pour mener une activité partenariale, à savoir :

1. *Analyse du problème*, c'est-à-dire l'identification des besoins, des objets ou du type de partenariat que l'on veut établir ;
2. *Planification de l'action*, c'est-à-dire définition des partenaires, des rôles, des fonctions et des stratégies au regard des objectifs attendus ;
3. *Réalisation du partenariat*, c'est-à-dire exécution du plan d'action convenue avec ou non, s'il y a lieu, des adaptations nécessaires ;
4. *Évaluation du partenariat* c'est-à-dire analyse des résultats obtenus en fonction des objectifs poursuivis.

On peut décliner ces différentes étapes d'une façon plus sophistiquée avec des termes mieux emballés pour les circonstances. On peut aussi saupoudrer le tout d'un élégant plan de communication ou de formation. Toutefois, si ces processus classiques relèvent d'une réalité bien connue des dirigeants d'expérience, ils ne sont pas suffisants pour composer avec la complexité de la mise en place d'une action partenariale. Dans le respect des contraintes d'espace de ce texte, je propose donc quelques observations complémentaires.

En premier lieu, je l'ai signalé plus haut, dans le domaine de l'éducation les projets intéressants de partenariat pour une école émergent en général de l'établissement scolaire lui-même et ont été supportés par la direction de cette dernière. N'attendez donc pas un colporteur dans le domaine. En contrepartie, dans un même sens, vous pouvez être assuré que le projet de partenariat proposé par vos collaborateurs les plus dynamiques n'aura guère de chances de réussite sans votre soutien.

Avant de prendre contact avec un éventuel partenaire ayez une idée assez précise du projet que vous voulez lui proposer. Dans ce dessein, rien de tel que de l'écrire, de le partager avec vos collaborateurs et, au besoin, de faire parvenir ce texte avant la rencontre. **À moins d'être sous-occupé - ce qui n'est pas nécessairement un bon signe - il y a peu de choses aussi irritantes que de perdre son temps à discuter avec des gens qui ont des projets flous et ambigus.** Rechercher un partenaire pour un établissement ce n'est pas être à la quête d'un confesseur ou d'un gentil organisateur de thérapies douces. Cherchez donc constamment à bien préciser vos attentes, les termes et les limites de la collaboration envisagée.

Par ailleurs, **piloter un projet de partenariat nécessite des habiletés politiques**. La première consiste à choisir des personnes qui ont un réel pouvoir décisionnel, de l'influence et qui trouvent intérêt à s'engager dans le projet proposé. Ces personnes doivent sentir qu'à travers votre projet elles réaliseront des gains qui peuvent être autant symboliques que matériels et qui répondent à leurs besoins, à leurs projets personnels, à la vision qu'ils ont ou qu'ils entretiennent d'eux-mêmes. À défaut de la présence anticipée de tels gains, il peut s'avérer très difficile d'amorcer ou de maintenir un projet partenarial. En somme, ce qui est vrai pour la direction de votre personnel le vaut aussi pour vos partenaires extérieurs.

CINQ PRINCIPES DE BASE À L'ACTION PARTENARIALE

- 1° Le principe d'intérêt mutuel des partenaires

Pour être viable un partenariat doit, dès le départ, susciter une source d'intérêt pour les différentes parties.

- 2° Le principe d'égalité des partenaires

Le partenariat repose sur des relations d'égaux à égaux, non hiérarchiques.

- 3° Le principe d'autonomie des partenaires

Les différentes parties s'engagent de leur propre chef et demeurent libres dans leur action.

- 4° Le principe de coopération entre les partenaires

Une entente partenariale s'inscrit dans un projet partagé et celui-ci n'a de sens que s'il y a entraide et échanges significatifs entre les partenaires.

- 5° Le principe d'évolution entre les partenaires

Un partenariat s'inscrit au sein d'un espace temps limité nécessitant une évaluation continue dont la résultante peut se traduire par des changements ou une cessation de l'entente de coopération.

DOCUMENT 2



DRDJSCS Auvergne-Rhône-Alpes
Direction départementale déléguée du Rhône

AGREMENT DES ASSOCIATIONS DE JEUNESSE ET D'EDUCATION POPULAIRE

Annexe n°1 - Explicitation des critères de l'agrément « jeunesse et éducation populaire »

1 – Activités dans le domaine de l'éducation populaire ou de la jeunesse et de l'éducation populaire

Les buts de l'association ainsi que son objet déclaré et les documents complémentaires fournis doivent permettre de situer clairement les activités de l'association dans le champ de la jeunesse et l'éducation populaire, ou de l'éducation populaire seule. L'association doit également faire la preuve de la qualité de son intervention dans ces domaines.

Pour caractériser un projet et des activités s'inscrivant dans une démarche d'éducation populaire, les éléments suivants sont notamment examinés :

- L'association a une réelle action éducative visant l'accès de tous, tout au long de la vie, aux savoirs et à la culture, visant l'émancipation individuelle et collective et/ou la formation du citoyen. Son action éducative s'appuie sur des démarches collectives et des pratiques qui mettent en valeur le rôle de l'échange au sein d'un groupe dans lequel chacun a à apporter et à apprendre de l'autre ;
- l'association participe à l'animation du territoire, s'implique dans la vie locale. Elle est un acteur de la vie locale, citoyenne, culturelle et/ou sociale ;
- l'association n'est pas fermée sur elle-même, elle travaille en partenariat avec d'autres acteurs, notamment associatifs ;
- l'association propose des activités autres que commerciales à ses membres. Lorsque les activités marchandes sont prépondérantes, elles sont proposées dans des conditions autres que celles offertes par le marché.

2 - Un objet d'intérêt général

- L'association ne défend pas des intérêts particuliers et ne se borne pas à défendre les intérêts de ses membres ;
- L'objectif de l'association n'est pas lucratif (elle n'a pas pour but de s'enrichir) ;
- Sa gestion est désintéressée : elle est gérée et dirigée à titre bénévole, elle ne procure aucun avantage exorbitant à ses membres, etc.¹ ;
- L'association travaille en réseau avec d'autres partenaires, notamment associatifs....

¹ Les administrateurs élus de l'association peuvent, dans certaines conditions très précises, être rétribués pour l'exercice de leurs fonctions sans que le caractère de gestion désintéressée de l'association ne soit remis en cause.

3 - Existence et respect de dispositions statutaires garantissant la liberté de conscience et le principe de non-discrimination

L'association doit être ouverte à tous sans discrimination et présenter des garanties suffisantes au regard du respect des libertés individuelles. Aucun article des statuts ne doit prévoir de dispositions contraires à ces deux principes. L'admission de nouveaux membres et l'exercice d'un mandat d'administrateur ne peuvent, par exemple, être refusés pour des motifs tels que : l'appartenance à une nation ou à une ethnie, les convictions politiques, l'exercice de droits syndicaux, l'orientation sexuelle, le handicap,....

4 - Existence et respect de dispositions statutaires garantissant un fonctionnement démocratique

L'association a un fonctionnement démocratique si elle réunit notamment les conditions suivantes :

- Des assemblées générales accessibles à tous les membres de l'association ;
- L'élection des membres de l'instance dirigeante (en général, il s'agit du conseil d'administration) par l'assemblée générale, au scrutin secret et pour une durée limitée ;
- Un nombre minimum, par an, de réunions de l'assemblée générale (au moins une par an) et de l'instance dirigeante (trois minimum par an) ;
- La convocation de l'assemblée générale et de l'instance dirigeante à l'initiative d'un certain nombre de leurs membres ;
- La prépondérance des membres élus par l'assemblée générale au sein des instances dirigeantes de l'association² ;
- Des dispositions statutaires ou réglementaires précisant les modalités des votes à l'assemblée générale et au conseil d'administration (conditions de convocation, mode de suffrage, quorum, etc....).
- L'accès des membres aux documents présentés en assemblée générale (rapport moral, rapport d'activités, comptes annuels, budget prévisionnel, etc.) ;
- La garantie des droits de la défense en cas de procédure disciplinaire.

5 - Existence et respect de dispositions statutaires garantissant la transparence financière

- Les statuts prévoient qu'il est tenu une comptabilité complète de toutes les recettes et de toutes les dépenses ;
- Les statuts prévoient que les comptes sont soumis à l'assemblée générale dans un délai inférieur à six mois à compter de la clôture de l'exercice ;
- Les statuts prévoient que tout contrat ou convention passé entre l'association, d'une part, et un.e administrateur.trice, son.sa conjoint.e ou un proche, d'autre part, est soumis pour autorisation au conseil d'administration et présenté pour information à la prochaine assemblée générale ;
- Les comptes, rapports et documents financiers sont accessibles à tous les membres ;

2 Par exemple : les membres de droit ne représenteront pas plus du 1/3 des membres du CA. Plus particulièrement, les salariés de l'association ne pourront représenter plus du 1/4 des membres du CA. Les membres de droit (dont salariés) ne pourront être membres du bureau. .

6 – Assurer un égal accès des hommes et des femmes aux instances dirigeantes

- D'une manière générale, la composition des instances dirigeantes doit refléter le mieux possible la composition de l'assemblée générale ;
- Les dispositions statutaires doivent favoriser l'égal accès des hommes et des femmes aux instances dirigeantes sauf dans les cas où le respect de cette condition est incompatible avec l'objet de l'association et la qualité de ses membres ou usagers.

7 - Permettre et favoriser l'accès des jeunes aux instances dirigeantes

Les statuts doivent prévoir des dispositions concernant l'accès des jeunes (y compris des mineurs). Concernant les mineurs, vous devez notamment préciser l'âge à partir duquel ils pourront voter à l'assemblée générale (et indiquer pour les mineurs n'ayant pas l'âge requis que leur droit de vote est transmis à leur tuteur légal) et l'âge à partir duquel ils seront éligibles aux instances dirigeantes, avec éventuellement certaines limitations – en précisant, par exemple, que les mineurs ne pourront pas être majoritaires au conseil d'administration et qu'ils ne pourront pas occuper les postes de Président.e et de Trésorier.e. Si rien n'interdit qu'une personne mineure puisse exercer un mandat de Président.e ou de Trésorier.e, il est en effet néanmoins conseillé, dans une logique de protection des mineurs, de confier ces fonctions à des personnes majeures.

Ces informations sont données à titre indicatif. Si vous envisagez de procéder à une modification des statuts de votre association, prenez en amont l'attache de la conseillère en charge de ce dossier afin qu'elle vous accompagne dans la rédaction de nouveaux statuts conformes aux conditions de l'agrément.

«Vigilance attentats : les bons réflexes»
Guide à destination des organisateurs,
des directeurs et des animateurs en
charge d'accueils collectifs de mineurs à
caractère éducatif» (extraits)
Direction de la Jeunesse, de
l'Éducation populaire et de la Vie associative
Décembre 2016

(...)

AVANT L'EXERCICE

Informier et former les équipes d'animation

Il convient de réunir les animateurs et d'organiser avec eux la visite des locaux afin de repérer les sorties de secours, les lieux pour se cacher et identifier le mobilier pour se barricader.

Il est indispensable d'effectuer une visite des locaux et disposer d'un affichage rappelant l'adresse et les numéros d'urgence (17 et 112), le numéro de téléphone de la structure, lorsqu'elle en est dotée, les plans des locaux...

Communiquer vers les familles

Il est essentiel de rassurer les parents, qui confient leur enfant à l'accueil collectif, de les informer que les organisateurs mettent en place des procédures de mise en sûreté pour faire face à des événements majeurs, notamment les menaces d'intrusion/attentat, et leur expliquer ce qui sera dit aux enfants afin d'assurer une cohérence des discours.

Sensibiliser les jeunes mineurs

L'actualité peut nécessiter de parler des attentats avec les enfants, notamment avec ceux qui ont vu des images ou en ont entendu parler. Les enfants perçoivent l'inquiétude des adultes. La manière de s'exprimer est aussi importante que les mots utilisés.

Il convient donc d'essayer, autant que possible, d'être, confiant, paisible, sûr de soi, serein. A partir de 5-6 ans environ, des débats argumentés peuvent permettre d'échanger avec les enfants sur la mort, la peur, la violence, la méchanceté...

Il faut toutefois éviter le sentiment d'insécurité dans la structure d'accueil. A la différence des exercices incendie où le risque, accidentel, peut être expliqué aux jeunes enfants, les menaces d'intrusion/attentat sont des actes intentionnels.

La possibilité d'une intrusion d'une personne dangereuse dans l'école risque d'angoisser inutilement les enfants. Avant l'âge de 6 ans, il n'est pas nécessaire d'explicitier les raisons d'un exercice intrusion/attentat.

Le terme choisi pour nommer ces exercices avec les enfants est important. L'appellation « Exercice intrusion/attentats » n'est utilisable que dans la sphère adulte. Vis-à-vis des enfants, on peut parler par exemple d'exercice pour apprendre à se cacher.

Préparer les enfants avant les exercices

L'objectif est d'aboutir lors de l'exercice, par des entraînements progressifs et réguliers, à un geste silencieux permettant d'obtenir rapidement la conduite à tenir en cas d'intrusion/attentat.

S'échapper à l'extérieur de l'école avec de très jeunes élèves nécessite une réflexion à part en lien étroit avec les forces de l'ordre. Les modalités doivent être différentes de celles d'une évacuation et peuvent s'appuyer sur des rituels pour que les enfants suivent les animateurs.

(..)

PROPOSITION D'EXERCICE

(...)

Il est proposé d'exercer les enfants par le jeu et de s'entraîner à se cacher en silence.

La répétition de séquences pédagogiques habituelles permet d'enrichir progressivement les consignes sans créer de panique.

Il peut être opportun de prévoir de monter en puissance lors des entraînements pour sortir du rituel et pouvoir s'adapter à d'autres situations (changer de lieux...).

Pistes pour apprendre à se taire

- ▶ Imaginer un geste pour demander le silence, en symbolisant par exemple le poisson ou une télécommande sur laquelle on appuierait pour pause/lecture.
- ▶ Chanter des comptines pour apprendre à se taire (un doigt sur la bouche : chut...).
- ▶ Jouer au roi du silence.
- ▶ Travailler des exercices de relaxation pour apprendre à rester calme.
- ▶ Repérer les enfants qui ont de grandes difficultés à se taire. Trouver ce qui les apaise, par exemple un jeu, un doudou...

*“ Porter une attention particulière
aux enfants
présentant un handicap. ”*

Pistes pour apprendre à se cacher

- ▶ Organiser une course d'orientation en début d'année pour s'approprier les locaux.
- ▶ Jeux de motricité : courir, sauter, lancer... et se cacher, puis amener la séquence de motricité dans les locaux de l'accueil collectif de mineurs, puis ajouter la consigne en silence.
- ▶ Depuis l'extérieur, apprendre à rentrer vite dans les locaux de l'accueil collectif de mineurs.
- ▶ Créer un film d'animation pour comprendre les notions se cacher, faire disparaître.
- ▶ Jouer avec des cartons pour se cacher, ne pas avoir peur du noir.
- ▶ Le chat et la souris / minuit dans la bergerie (= le chat/ le loup se promène dans les locaux de l'accueil collectif de mineurs, les souris/ les moutons doivent se cacher pour ne pas qu'il les trouve).
- ▶ Le jeu des statues : rester immobile, et au signal de l'animateur/trice changer de position.

(...)

Après l'exercice

Une fois l'exercice réalisé, le directeur de l'accueil collectif de mineurs, rédige un retour d'expérience avec les animateurs et adultes présents.

Ce document pourra être transmis aux partenaires éventuels (directeurs d'écoles, forces de sécurité, mairies...) et être mis à la disposition des parents.

(...)

Terrain d'aventure : intérêts éducatifs ! Une réelle aventure au pied de chez soi !

Terrain d'aventure – point de vue historique

L'idée du Terrain d'Aventure est née au Danemark en 1943 (première date identifiée) dans le cadre de la reconstruction de villes avec le constat d'un réel manque d'équipements enfance. A Emdrup, banlieue de Copenhague, un urbaniste paysagiste observe les enfants et repère que c'est un terrain de jeu idéal : création d'un espace clos sur un terrain de chantier. Dans ces espaces clos il peut se vivre du jeu, du bricolage, de la construction libre à partir de matériaux simples et majoritairement récupérés.

Ces espaces se sont développés en Europe sans forcément les mêmes noms : « Plaine Robinson » en Suisse, « Terrain bric à brac » au Danemark, « Terrain de bricolage » en Allemagne et en France entre autre « Terrain d'aventure ».

En France les terrains apparaissent dans les années 70 grâce à l'impact de Mai 68 qui permet un souffle de liberté dans les différents espaces d'éducation et en lien avec l'émergence d'espaces de friches dans le cadre de la rénovation de certains quartiers populaires. A Nantes par exemple nous avons connu la META (Maison de l'Enfance et des Terrains d'Aventure) à Bellevue. Le nom reste mais n'a plus que le nom. Mais le projet avait été initié par l'UFCV de Loire Atlantique en 1973.

Les intérêts éducatifs des Terrains d'Aventure

Le sens de l'activité : une activité productrice

L'activité doit avoir du sens. On ne fait pas pour rien. L'activité peut avoir un sens esthétique : artistique, art plastique, production littéraire...avec un objectif de montrer. Soit l'activité a un usage. Cela entre dans une logique de projet ou à minima de chaînes d'activités. Quand je construis des marionnettes c'est pour jouer avec, se lancer dans un spectacle, une représentation de marionnettes. Quand je construis un bateau c'est pour jouer avec, le faire flotter. Il en est de même sur le Terrain d'Aventure.

On est dans une logique de jouer en fabriquant et fabriquer en jouant. Je construis une cabane, un pont de singe pour m'amuser dessus, pour grimper dessus. Cela peut entrer dans une logique de projet, ce qui est souvent le cas des grosses cabanes.

Un caractère collectif qui s'inscrit dans un cadre de liberté

La liberté :

Les Terrains d'Aventures sont souvent libres d'accès (pas d'inscription préalable, entrées – sorties libres et permanentes). Il y a bien un cadre posé par des adultes mais pas de programmes d'adultes (on doit construire demain x cabanes avec tel groupe d'enfants...). Il y a une liberté de faire, ou ne pas faire. On peut donc :

- Se lancer dans une construction individuelle ou collective
- Commencer et arrêter
- Expérimenter
- Défaire pour refaire
- Le terrain d'aventure ce n'est pas un parcours d'accrobranche
- Le premier mouvement de surprise des personnes que nous accueillons sont souvent de cet ordre : ici, on ne trouvera pas une prestation dans un parcours codifié et construit par d'autres.

Un cadre :

Nous sommes dans un cadre de liberté avec des règles mais en nombre réduit. On limite les règles au strict nécessaire et besoin :

- Droit d'entrer et sortir quand on veut
 - On se présente au Magasin (lieu de stockage des outils) la première fois que l'on vient pour avoir une présentation du terrain d'aventure
 - On n'a pas le droit de détruire de cabanes en dehors d'une décision collective
 - Les animateurs peuvent démonter une partie d'une cabane si celle-ci s'avère dangereuse
 - L'usage du matériel, du consommable (palettes...) peut faire l'objet de discussion (partage)
 - Le terrain doit rester propre
 - Le feu est interdit (ce n'est pas le cas de tous les terrains d'aventure en Europe. Mais nous avons décidé d'y aller progressivement...)
- Le cadre est important. Il laisse beaucoup d'autonomie mais doit être tenu par les adultes. Le risque est de tomber rapidement dans une forme de relations inégalitaires : la loi du plus fort qui impose sa loi aux autres ; l'usage des cabanes par exemple.

Des règles se rajoutent au fil des semaines. Des réunions, conseils sont proposés plusieurs fois dans la semaine pour échanger, réguler, prendre des décisions. Sur le terrain d'Angers par exemple sont apparues deux nouvelles règles :

- en 2019 suspension de l'usage des outils électriques entre 13 et 16h00 pour ne pas gêner les siestes sur le terrain mais aussi dans les barres d'immeuble.
- en 2020 obligation d'avoir des chaussures quand on a le pied-à-terre. Tous les soirs on passe le grand aimant pour récupérer les vis et clous, mais il en reste toujours.

Le collectif :

Les constructions sont majoritairement collectives. Le collectif impose donc la construction d'une intelligence collective : il faut réfléchir collectivement sur ce que l'on souhaite construire, élaborer les plans, réfléchir sur qui fait quoi. Au fil des journées cela peut se rediscuter au fil des évaluations, des nouvelles idées, des réussites et des difficultés. L'adulte n'intervient qu'à la demande, quand il repère le groupe en difficulté. Il peut être instauré des temps de bilan, de régulation. Parfois des conflits émergent et peuvent engendrer des dégradations, des vengeances entre cabanes et nécessitent aussi des régulations et de l'institutionnel... On détruit les cabanes les plus vieilles, ou celles que personne n'utilise pour faire de la place. On récupère le bois en bon état et on brûle le reste. La dynamique du terrain d'aventure peut nous faire penser à celle d'un petit village qui se construit progressivement.

La prise de risque

La liberté : c'est aussi se confronter à la prise de risque et à la vivre. La liberté s'inscrit dans un processus de décision, de choix. Mais la liberté c'est aussi apprendre à vivre le risque : pour apprendre à anticiper le danger, à le maîtriser, et à ressentir l'immense bonheur d'y parvenir. La prise de risque se situe sur plusieurs éléments : grimper, aller vite, se servir d'outils dangereux, être près d'éléments dangereux (l'eau, le feu), se battre, et se promener seul, hors de la vue d'un adulte.

Une réappropriation de l'espace et des matériaux

Avec l'extension des Villes, le jeu de l'enfant a évolué. Le jeu autonome s'est réduit par la réduction et la bétonisation de l'espace. Peu à peu, on a interdit ou réduit l'accès aux cours d'immeubles (ils font trop de bruit) aux trottoirs. La rue appartient trop souvent aux voitures. En parallèle le temps et le rapport à l'écran a fait évoluer la pratique de jeu. L'enfant passe aujourd'hui plus de temps devant l'écran qu'à l'accueil de loisirs. Rares sont donc les moments, les temps où l'enfant est autonome, sans contrôle, sans être vu par l'adulte libre de faire ou ne pas faire, de rêvasser, de préparer des bêtises, de bricoler...

L'espace de jeu de l'enfant s'est modifié au fil des dernières décennies.

Il existe des aires de jeu et depuis le 19ème siècle, avec comme premier objectif de canaliser l'énergie des enfants de prolétaires afin qu'ils ne traînent pas dans les rues. Mais après ce premier objectif, les aires de jeux (consciemment ou pas) ont reproduit les mêmes formes (toboggans...) avec par conséquent un jeu aseptisé, standardisé, des comportements sociaux et moteurs uniformisés, réduisant la capacité créatrice dans le jeu de l'enfant. Les mouvements sont répétitifs, les aménagements ne peuvent pas évoluer et conçus de telle manière à ce que l'enfant puisse très souvent être sous surveillance ou au moins regard de l'adulte.

« Rares sont désormais les moments où l'enfant est autonome, sans le contrôle d'un adulte, libre de rêvasser, de bricoler, de ne rien faire ou de préparer une quelconque bêtise » Thierry Pacquot, La ville récréative, 2015

Le Terrain d'aventure permet donc :

- un aménagement qui évolue
- un aménagement qui se construit collectivement avec donc du pouvoir d'agir
- une activité créatrice
- un espace que les enfants se réapproprient
- un espace où l'on se retrouve
- un espace où l'on expérimente

Il est d'ailleurs « rigolo » de voir les enfants vouloir déborder le terrain d'aventure et modifier l'aménagement d'autres espaces du quartier (une aire de jeu, un espace vert...)

Une pédagogie spécifique et une place singulière de l'adulte

Le Terrain d'Aventure est un espace très intéressant du point de vue pédagogique. L'adulte doit être « discret », laisser au maximum vivre l'autonomie tout en maintenant un cadre. Nous sommes donc dans un travail permanent autour de l'autonomie, du laisser faire et du soutien nécessaire (technique ou dans la relation sociale). La place des adultes est donc délicate avec une posture à construire sur sa dose d'interventionnisme possible. S'ils entrent donner un coup de main sur le terrain, ils risquent de se prendre au jeu et de construire leur belle cabane. S'ils interviennent dans un conflit, ils en empêchent la résolution par le groupe d'enfants. Mais s'ils laissent faire trop longtemps on risque l'échec qui ne peut pas être une pédagogie. Terrain pédagogique extraordinaire et intéressant à analyser !

Ce n'est pas facile de laisser les enfants grimper aux arbres, planter des clous, faire du feu... Pas facile de ne pas intervenir, ne pas montrer de l'inquiétude... Cela nous renvoie à nos craintes, au fantasme ou au mythe de vouloir tout contrôler et de réduire le risque à zéro. C'est dans cette logique qu'au nom de la sécurité, parents et structures bornent trop souvent la liberté, normalisent les jeux, multiplient les interdictions, mettent fin aux initiatives. Pourtant on sait bien, tous et toutes, que l'on n'apprend pas à marcher sans tomber.

En France des Terrains d'Aventure existaient en nombre dans les années 70. Le dernier a fermé en 2012 à Paris (« Les petits pierrots »). Aujourd'hui, il y en a 4 dans les Pays de la Loire mais encore temporaires (pas d'ouverture à l'année). Ces fermetures s'inscrivent dans la peur de la prise de risque chez l'enfant et sont les résultantes de politiques d'organismes et non de l'État. Il convient d'aller contre ce mythe que l'État nous interdit, nous empêche de faire. Cela peut arriver dans l'absolu. Mais ce n'est pas ce qui est arrivé aux terrains d'aventures. D'ailleurs ce sera confirmé à chaque invitation des DDSC (direction départementale de la cohésion sociale) : à ce jour nous avons invité les DDSC 72 et 49 et d'autres projets existent dans les mois à venir.

Dans les années 70 les fédérations d'éducation populaire impliquées vont progressivement [...], fermer les terrains en prétextant une crainte, des éléments juridiques inexistantes. Face à ces fermetures quelques personnes essaient de réagir dans les courants des pédagogies alternatives. Dans la revue Autrement « Dans la ville, des enfants (oct 1977) », Henri Dougier écrit : *"Où sont-ils les enfants ? La rue est adulte, les espaces balisés, les interdits et la peur promulguée. Aller au-delà de la pédagogie, de ses codes, et de ses gadgets est difficile même dans ces ateliers et ces "écoles parallèles", qui se heurtent aux mêmes obstacles : la peur du risque, le conformisme, les règlements. Le vide, le flou, le spontané, ça rappelle 68, ça fait peur, ça dérange. Et pourtant c'est ce qu' "ils" demandent : des lieux qui soient leur création, leur propriété, leur terrain de refuge et d'activité - cabanes, terrains vagues, vieilles maisons. Des lieux non voulus, non programmés par les autres !"*

Le retour des terrains est une bonne nouvelle. À nous de construire l'alternative pour que ces projets soient des projets intéressants du point de vue éducatif mais s'inscrivent dans les territoires et dans le temps.



Le téléphone portable en colonie de vacances

UN OBJET QUI INQUIÈTE, DES USAGES QUI FÉDÈRENT

En 2020, les adolescents qui partent en colonie de vacances sont pratiquement tous connectés. Les usages numériques des jeunes ont pris une grande place au sein de leurs pratiques de sociabilité, si bien qu'il paraît impossible aujourd'hui de s'en passer lors d'un séjour. Le téléphone portable est couramment perçu comme un ennemi de la colo par les professionnels de l'animation, car il menace la possibilité d'extraire totalement le jeune de son environnement quotidien le temps du séjour. Il peut aussi être à l'origine de tensions entre les jeunes, ou entre les jeunes et les équipes quand il vient brouiller les rôles et places de chacun, en faisant par exemple intervenir trop souvent les parents. Pourtant, le portable peut aussi devenir un support important de la sociabilité des jeunes et des animateurs au sein de la colonie et même après le séjour.

Émilie Morand,
chercheuse associée
à l'INJEP et au CERLIS

En 2020, presque tous les adolescents vivant en France possèdent un smartphone [encadré « Repères », p. 2]. Pour les 12-17 ans, il constitue le principal support de connexion numérique, un objet qui les accompagne partout, y compris lorsqu'ils partent en colonies de vacances. Cet état de fait n'est pas sans poser question aux organisateurs de séjour collectifs de mineurs, aux équipes d'animation comme aux parents et, dans une certaine mesure, aux adolescents directement. Aussi, l'enquête *Être connecté-e en colonie de vacances* s'est intéressée à la généralisation des téléphones portables au sein des colonies, tant du côté de leur gestion par les équipes d'animation

que du côté des usages des jeunes au sein du séjour (entre jeunes et avec les animateurs et animatrices) et vers l'extérieur. L'enquête propose une immersion dans la colonie de vacances du point de vue des jeunes, sous l'angle des usages numériques, de leurs fonctions et de leurs effets. Le téléphone portable décloisonne des espaces, allant à l'encontre d'une fonction essentielle des colonies : offrir au jeune un temps loin de son environnement familial. En effet, sa présence facilite le maintien du lien avec les amis, les parents, ou encore la connexion et l'alimentation de contenus sur les médias sociaux. Ces difficultés ne conduisent pas pour autant les organisateurs à interdire la présence du portable en séjour. Toutefois, son usage est l'objet de régulations et sources d'un certain nombre de tensions avec les jeunes.

La régulation des usages par les équipes, à l'origine de tensions avec les jeunes

Si l'usage du portable ne fait l'objet d'aucune interdiction stricte dans les séjours étudiés, c'est sur le temps d'utilisation quotidien du portable que se fonde la régulation. Elle peut dans certains cas cristalliser les tensions entre jeunes et animateurs. Pour les équipes d'animation, la limitation du portable signifie l'organisation du ramassage des smartphones (parfois uniquement des cartes SIM), leur mise à l'abri dans un lieu sécurisé (coffre, bureau, boîte), leur restitution sur des temps autorisés, puis leur récupération



Évolution de l'équipement en smartphones des jeunes

- 86 % des jeunes de 12 à 17 ans possèdent un smartphone en 2019.
- Le smartphone est un support de plus en plus privilégié pour accéder à Internet.
- 23 % des 12-17 ans indiquent que les réseaux sociaux constituent le média qui permet le mieux de suivre l'actualité.
- L'usage des messageries instantanées progresse : 38 % des 18-24 ans utilisent plus souvent les messageries instantanées que les SMS. Les jeunes sont les principaux utilisateurs de ces modes de communication, dont les nombreuses fonctionnalités (GIF, stickers, partage de localisation, messages vocaux, envoi de fichiers) augmentent l'attractivité par rapport aux SMS.
- Les applications les plus utilisées par les 12-17 ans sont YouTube, Instagram et Snapchat.

Données issues du Baromètre du numérique 2019 du CRÉDOC.

(sur un temps qui doit permettre de les recharger). Ces usages contraints instaurés en colonie de vacances n'apparaissent pas toujours légitimes aux jeunes (qui ont le sentiment d'être injustement privés d'un objet qui leur appartient) et parfois à certains animateurs (qui n'apprécient pas « le rôle de flic » que cela leur donne et considèrent la logistique associée à cette tâche un peu lourde). En début de chaque séjour (parfois même en amont), lors de la mise en place des règles de vie, un volet spécifique est désormais souvent dédié au portable. En plus de l'objet, sa valeur monétaire et le respect de la vie privée et de l'intimité, l'isolement et le refus de participation aux activités du séjour qu'induirait l'utilisation excessive du portable sont évoqués par les équipes d'animation avec les jeunes. C'est sur ces éléments que se fonde l'argumentaire de la régulation. D'autres arguments sont également mobilisés, comme la préservation du temps de sommeil qui permet de justifier le retrait du portable la nuit. Dans les quatre séjours où l'enquête a été menée, les jeunes se plaignent des restrictions qui encadrent l'utilisation du portable sur leur temps de vacances, ressemblant parfois de près aux règles imposées dans leur établissement scolaire.

Présomption de confiance ou de méfiance : deux modes principaux de régulation

En colonie de vacances, les adolescents sont en premier lieu occupés par les activités proposées par les équipes d'animation et profitent de leurs vacances sans parents (Amsellem-Mainguy & Mardon, 2011). L'arrivée des smartphones introduit du changement au sein des

colonies (les jeunes viennent désormais avec leur propre support de distraction, peuvent facilement contacter les amis et parents) sans en changer les grandes orientations (la priorité accordée aux activités organisées par les animateurs et à la vie du groupe). En effet, comme dans d'autres institutions fréquentées par les jeunes (écoles, clubs sportifs...), l'équipement massif de portables au sein des colonies de vacances a contraint les équipes d'animation à gérer à la fois les objets et leurs usages.

Parmi les nombreuses modalités de gestion du portable par les équipes d'animation, deux peuvent être distinguées en colonie de vacances. La première est une gestion quantitative et repose sur une présomption de méfiance (Potin *et al*, 2018) vis-à-vis de l'usage du téléphone portable. Elle vise à limiter la durée d'utilisation du portable par les jeunes, considérant l'usage des portables comme un problème *a priori*. La seconde gestion du portable est davantage qualitative. Il s'agit plutôt d'accompagner les pratiques des jeunes en les amenant à réfléchir aux enjeux de leur utilisation du portable, aucune limitation n'est alors réellement envisagée. Cette gestion repose sur une présomption de confiance, le portable n'étant pas perçu comme un problème en soi (Potin *et al*, 2018). Ces deux modalités de gestion se concrétisent en séjour dans les règles mises en œuvre : dans le premier cas, les jeunes ont un temps restreint et contraint d'utilisation de leur portable, et se le voient confisquer le reste du temps. Dans le second cas, aucune limitation n'est prescrite tant que l'usage ne nuit pas au fonctionnement du séjour, et les équipes d'animation incitent et invitent les jeunes à définir leurs propres règles. Au-delà de ces deux types de

fonctionnements, l'âge reste un facteur essentiel pour déterminer les règles mises en place. Dans les séjours d'adolescents, les plus jeunes (âgés de 10 à 13 ans) se voient plus souvent restreindre l'accès à leur téléphone que les autres (âgés de 14 à 17 ans). Ceci contribue à consacrer le smartphone et son accès en tant que marqueur d'âge important pour les jeunes, concrétisant ainsi leur gain d'autonomie.

Liens à l'intérieur de la colo

Mais le sujet du portable en colonie de vacances dépasse largement la question de la régulation : dans la plupart des séjours s'observe la création de groupes sur les messageries instantanées auxquels les animateurs référents sont inscrits. Les jeunes se créent également des groupes « entre eux » ce qui leur permet de soustraire, en partie, leurs échanges aux yeux et aux oreilles des équipes d'animation. Des groupes « colos » apparaissent donc (sur WhatsApp ou Messenger) et des relations numériques se mettent en place (sur Instagram, Snapchat, ou TikTok, etc.). Ces médias sociaux communs alimentent les liens en train de se construire et les prolongent au-delà du séjour lorsqu'il s'agit de revivre les meilleurs moments du séjour en regardant les vidéos et photos réalisées. Les groupes de discussion servent avant tout à échanger des blagues, des musiques ou des commentaires sur la colonie. Plus rarement, ils contiennent des insultes, des humiliations et peuvent parfois devenir des lieux d'expression du harcèlement plus difficilement décelables par les équipes d'animation que dans les interactions quotidiennes. Au-delà des messageries instantanées, les jeunes se suivent sur les médias sociaux où ils diffusent des images, des « stories » ou encore des commentaires sur le séjour à l'attention de leurs amis, y compris à ceux ne participant pas au séjour, à leurs parents et/ou leur famille et plus largement à leur audience. Dans le même temps, les animateurs et animatrices cherchent à limiter la diffusion d'images qui pourraient nuire à certains jeunes, au séjour et à son bon déroulement.

Interactions avec les familles

Le lien avec les parents est un enjeu important en colonie de vacances : aux

correspondances écrites qui existent depuis toujours s'ajoutent des temps d'appels aux familles surtout lorsque les séjours durent plusieurs semaines. L'équipement individuel de portable permet des envois de messages ou des appels en dehors des plages horaires dédiées entre parents et jeunes, que les uns ou les autres en soient, ou non, les initiateurs. Des malentendus peuvent naître de cette possibilité. Lors d'un séjour, un jeune informa ses parents de son ennui lors d'un moment calme. Plus tard dans la journée, la mère appela le centre de vacances pour savoir comment allait son fils. Le sentiment furtif et instantané d'ennui que le jeune partageait avec sa mère lui avait donné l'impression que son fils passait un mauvais séjour. Ces types d'échanges avec les parents souffrent d'un effet d'immédiateté qui s'accorde mal avec la temporalité de la colonie de vacances. De plus, les contacts directs et en temps réel entre parents et enfants peuvent brouiller la place et le rôle des équipes d'animation comme lorsqu'un jeune se fait mal et prévient ses parents avant d'en parler aux animateurs (répondant en cela à l'injonction des parents « *en cas de problème, tu m'appelles* »). Les parents sont ainsi au courant d'événements avant les animateurs, fragilisant les équipes et les contraignant à gérer les familles en plus des jeunes.

Le portable se fait une place dans les différents temps de la colonie

Plutôt que de transformer les colonies de vacances, le téléphone portable s'intègre y compris dans ses différentes temporalités. Ainsi, lors des premières heures de la colonie de vacances, lorsque personne ne se connaît ou presque, le téléphone tient lieu de « *compagnon* » indispensable et vient occuper ce temps particulièrement anxiogène pour une partie des jeunes (Amsellem-Mainguy & Mardon, 2011). Le portable accompagne les temps collectifs (musique diffusée à partir des portables sur des enceintes, jeux en réseau, création de « *délires* » et de moments mémorables par la prise de photos et de vidéos), comme les temps calmes (lecture, photos, etc.), ou les temps plus « personnels » ou solitaires (communication avec les amis et parents, lecture ou série du soir dans les séjours où le portable n'est pas récupéré). Les usages numériques se font

une place dans les différents temps de la colonie de vacances.

Les usages numériques comme mode de transmission de pratiques culturelles entre jeunes

Les usages numériques des jeunes en colonie de vacances sont, comme c'est le cas d'ailleurs le reste de l'année, en grande partie consacrés à des pratiques culturelles : musique, clips, séries, films, jeux vidéo, lecture, photos. Les préférences culturelles sont montrées, partagées, débattues et donnent lieu à des échanges de références, de contenus entre jeunes. Elles constituent en cela une forme de transmission culturelle intragénérationnelle qui passe par exemple par la constitution collective d'une « *playlist de la colo* ». Certaines sélections sont ainsi très éclectiques et comprennent des morceaux de rap, variété, disco, électro et métal qui s'enchaînent, à l'image de la diversité des profils de jeunes et animateurs participants au séjour. Le portable assure une continuité dans les pratiques (dessin, lecture, film ou série) et devient un support d'ouverture vers d'autres champs culturels. Ces « *découvertes* » des pratiques des autres dans les séjours peuvent se prolonger au-delà de la colonie, notamment grâce aux médias sociaux. La mixité sociale dans certaines colonies de vacances permet aux jeunes de milieux sociaux différents de partager leurs coups de cœur musicaux ou cinématographiques. Les échanges culturels avec les animateurs et

animatrices participent aussi à l'ouverture et aux découvertes sur le temps restreint de la colonie. Si les transmissions de pratiques culturelles vont des jeunes de milieux populaires aux jeunes de milieux plus aisés et inversement, cette possibilité est particulièrement fructueuse pour les jeunes de milieux les plus modestes qui ont moins de possibilités de multiplier les rencontres avec des jeunes d'univers sociaux dont les capitaux sont valorisés dans la société et en particulier à l'école. Par exemple, au contact d'un camarade, un jeune commencera à regarder ses séries américaines sans sous-titres pour améliorer son anglais.

Un rapport plus ou moins affectif à l'objet : différence de genre et de classes sociales

Derrière l'homogénéité apparente des usages numériques juvéniles se cachent des disparités qui renvoient à des différences de socialisation et l'enquête menée met au jour combien ces pratiques sont liées aux positions d'âge, de genre et de classe sociale : les plus jeunes, les filles et les jeunes de milieux populaires sont les plus grands utilisateurs de leur portable dont ils et elles disent ne pas pouvoir se passer. Du côté des âges, on observe que les plus jeunes (12-14 ans) surinvestissent leur portable comme symbole d'un gain d'autonomie, tandis que pour les 15-17 ans l'attachement au portable vient plutôt de la manière dont ils se sont approprié les usages. Les plus jeunes cherchent avant

méthode

Une enquête de terrain associant entretiens et observations

L'analyse repose sur une enquête de terrain, réalisée entre juillet 2019 et février 2020 auprès de 30 jeunes (en entretiens individuels ou collectifs), 12 animateurs et animatrices, 3 directeurs et directrices de séjour et 10 formateurs et formatrices au brevet d'aptitude aux fonctions d'animateur (BAFA).

La première phase de terrain s'est déroulée au sein de quatre colonies de vacances en juillet et août 2019 (durée moyenne de quatre jours par séjour) associant observations in situ et entretiens avec des jeunes de 12 à 17 ans et des membres des équipes d'animation (direction et animateurs/animatrices). Les entretiens avec les jeunes portaient sur leurs expériences des colonies de vacances, leurs rapports au numérique et leurs usages du téléphone portable dans leur quotidien (en famille et à l'école), et au sein du séjour. Les entretiens avec les équipes d'animation avaient trait à leurs expériences dans l'animation, et leur gestion des usages numériques en colonie de vacances.

La deuxième phase de terrain s'est déroulée entre novembre 2019 et février 2020 au sein de quatre stages BAFA. Elle a associé observation du déroulement des stages et entretiens avec des formateurs et formatrices.

tout à garder leur téléphone sur eux. Ce dernier symbolise leur autonomie naissante (marquant leur sortie de l'enfance), bien qu'ils n'aient pas souvent besoin de l'utiliser. Disposer de l'objet et le montrer est, pour eux, une fin en soi. Les plus grands, habitués depuis plus longtemps à avoir un portable, sont moins attachés à l'objet en tant que tel qu'aux usages qu'ils en font, ou à son « utilité ».

Si pour l'ensemble des jeunes, le téléphone portable permet de se montrer disponible et de faire valoir sa popularité via les sollicitations et démonstrations d'intérêt visibles par les messages reçus et les diverses notifications des applications, cela ne prend pas le même sens selon le genre. Les filles ont un usage plus relationnel et affectif de leur téléphone portable, en lien avec une socialisation de genre marquée par l'importance de l'amitié et la nécessité d'investir le champ relationnel. Les garçons ont un usage avant tout utilitaire, préférant les jeux vidéo et le téléchargement de vidéos. Au sein de leurs pratiques, l'aspect relationnel est minoré, c'est d'abord leur performance qui est en mise sur le devant de la scène. De même, les réactions des unes et des autres aux sollicitations des parents diffèrent : les filles doivent se montrer disponibles et répondre aux sollicitations familiales tandis que les garçons s'autorisent davantage de souplesse, laissant traîner jusqu'à ce que ce soient les animateurs qui interviennent pour leur demander de répondre à leurs parents.

À côté de ces différences de genre, l'enquête pointe également le poids du milieu social d'origine. D'abord parce que si tous les adolescents ont un portable, leur performance et leur valeur diffèrent et participent aux processus de classements entre jeunes, significatifs de leur intérêt pour l'objet et pour les médias sociaux.

Dans les usages aussi, on observe des différences notables : les jeunes de milieux populaires sont ceux qui se montrent les plus attachés à leur portable. Ils décrivent plus souvent l'objet comme une extension corporelle (« *c'est ma main droite* », « *c'est un bout de moi* »). Les jeunes de classes moyennes et supérieures, bien qu'attachés eux aussi à leur téléphone, affichent des propos plus mesurés, reprenant à leur compte les discours parentaux sur les éventuels méfaits d'une utilisation trop fréquente du téléphone et acceptent une restriction relative à la durée de l'usage (« *je ne suis pas accro à mon portable, c'est juste un objet bien pratique* », « *c'est un objet dont je peux facilement me passer* »). Cette différence s'explique par un contrôle plus fréquent du temps d'utilisation du portable de la part des parents de classes moyennes et supérieures que des parents de classes populaires, ce qui participe à modeler l'appropriation des jeunes vis-à-vis de l'objet. On comprend ainsi que la privation du téléphone en séjour n'affecte pas tous les jeunes avec la même intensité. Cela dépend du rapport que chaque jeune entretient avec cet objet personnel, la manière dont il l'a investi.

Le smartphone comme support d'usages collectifs

L'isolement des jeunes, leur refus de participer à certaines activités que viendrait renforcer l'usage individuel du portable sont les principales raisons évoquées par les équipes d'animation pour en justifier la régulation. C'est pour éviter toute mise à l'écart que les équipes mettent en place des règles de fonctionnement au sein des séjours pour restreindre les usages du portable par les adolescents, usages qui pourraient venir perturber la

construction et l'existence du collectif. Les observations montrent que les usages numériques des jeunes se font très souvent au profit du collectif et contribuent à « faire groupe ». Loin de concurrencer la sociabilité des jeunes présents en séjour, les pratiques numériques sont l'occasion d'amorcer des échanges, servent la sociabilité en train de se faire, cimentent les liens créés. Avoir une connexion 4G sur le lieu du séjour et disposer d'un forfait généreux en données mobiles n'est pas situation courante et ceux qui en disposent n'hésitent pas à partager leur connexion pour en faire profiter les autres, qui resteraient sinon tributaires du wifi. De même, les rares jeunes sans smartphones se voient aisément prêter celui d'un copain pour appeler parents ou amis, voire envoyer un « Snapchat » en se connectant à leur compte.

L'ensemble de ces constats vient confirmer les résultats d'enquêtes antérieures (Balles, 2011 ; Boyd, 2016 ; Pasquier, 2005) sur l'imbrication des sociabilités en ligne et hors ligne. Les moments forts de la colonie sont enregistrés, photographiés, filmés, diffusés sur les réseaux sociaux et les commentaires faits en ligne sont discutés en présentiel. Les sociabilités en ligne et hors ligne se complètent et s'alimentent. Le téléphone portable est outil du meilleur comme du pire : capable de cimenter le groupe il peut aussi le fragiliser voire le détruire. Quoi qu'il en soit, c'est avec le portable que les colonies de vacances s'organisent à présent, et ceci semble désormais impensable qu'il en soit autrement du point de vue des jeunes tant il joue un rôle capital dans la construction et l'entretien de leur sociabilité. Les résultats de cette enquête pourront enrichir les réflexions pédagogiques, déjà amorcées par les professionnels de l'animation, sur les usages numériques juvéniles.



sources bibliographiques

- Amsellem-Mainguy Y., & Mardon A., *Partir en vacances entre jeunes : l'expérience des colos*, INJEP, Paris, 2011.
- Potin E., Henaff G., Trellu H., & Sorin F., *La correspondance numérique dans les mesures de placement au titre de l'assistance éducative*, Rapport de recherche, GIP Droit et Justice, Observatoire national de la protection de l'enfance, 2018.
- Balles C., « Socialisation adolescente et usages du numérique », *Revue de littérature*, INJEP, Paris, 2011.
- Boyd D., *C'est compliqué. Les vies numériques des adolescents*, Ed. Broché, 2016.
- Pasquier D., *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Paris, Ed. Autrement, 2005.

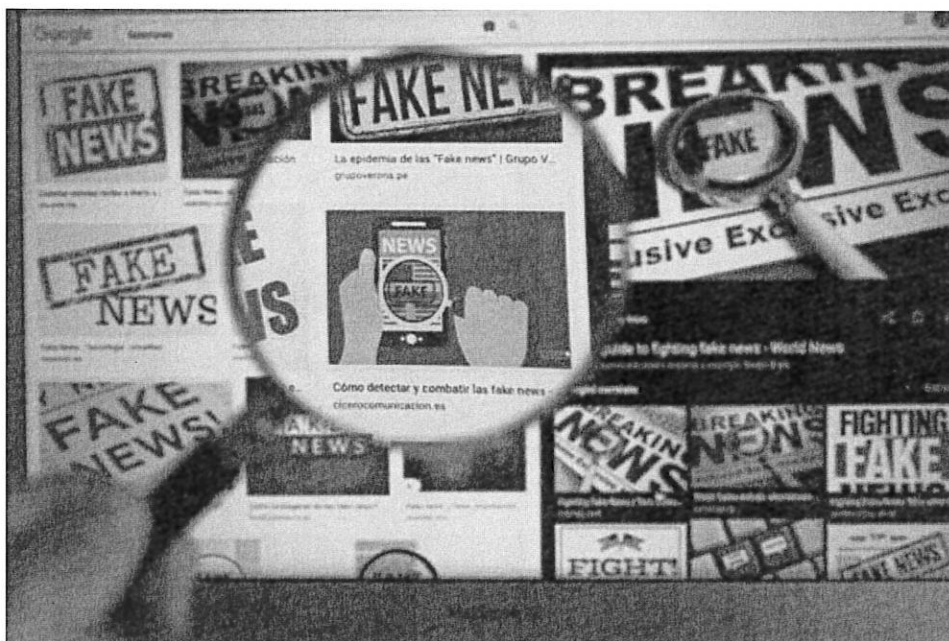
INJEP ANALYSES & SYNTHÈSES figure dès sa parution sur le site internet de l'INJEP : www.injep.fr (rubrique « publications »)

Directeur de la publication : Thibaut de Saint Pol. Comité éditorial : Samuel James, Laurent Lardeux, Quentin Francou. Rédacteur en chef : Roch Sonnet. Correction : Manuela Legna. Mise en page : Catherine Hossard. Impression : Imprimerie Chauveau - Le Coudray. ISSN 2555-1116.

Publié le 03/12/2020 à 16h56 • Mis à jour le 03/12/2020 à 18h52

Les jeunes face aux Fake news : cinq conseils de base pour ne pas tomber dans un piège

L'éducation aux médias est un enjeu d'aujourd'hui pour la jeunesse. Très tôt, les juniors se retrouvent confrontés à de fausses informations sur internet, si bien qu'il devient aussi important d'aiguiser leur esprit critique que de leur apprendre à lire ou écrire !



Les jeunes face aux fake news • © Paolo Aguilar/EFE/Newscom/MaxPPP

Quand vous êtes sur les réseaux sociaux vous ne prenez pas toujours le temps de vérifier les infos que vous partagez. Or il peut y avoir du brouillage. Apprendre à débusquer les fake news est important. En outre, comment protéger les enfants de certaines doctrines, rumeurs et autres arnaques ou publicités déguisées.

Sensibiliser les enfants aux fake news avant l'entrée au collège

Il semble fondamental de donner aux enfants des outils d'autodéfense intellectuelle avant qu'ils entrent au collège, car ils sont encore plus fragiles et manipulables à l'adolescence.

Différencier information et publicité

Pour débusquer une fausse information, il faut tout d'abord savoir ce qu'est une véritable information. Il faut apprendre aux plus jeunes la différence entre information et publicité. La première sert à informer tandis que la seconde sert à vendre. Les enfants doivent aussi être conscients qu'il existe des contenus sponsorisés afin de ne pas tomber dans le panneau des youtubeurs payés pour vanter des marques et des produits. Cela les aidera à y voir plus clair. On peut aussi les amener à se poser les questions de base du journaliste, la règle des 5 W, de l'anglais What, Who, Where, When, Why, soit en français : Quoi, Qui, Où, Quand, Pourquoi.

Distinguer les opinions des faits

Il est essentiel que les enfants fassent la différence entre les faits, qui constituent une réalité vérifiable et les opinions, qui sont des jugements portés sur les faits. Tandis que les journalistes professionnels doivent essayer de tendre vers le maximum d'objectivité, Internet et les réseaux sociaux permettent à tout un chacun de publier son avis sur n'importe quel sujet, en toute subjectivité. Et c'est là que les dérives peuvent arriver.

Recouper l'information, dans l'idéal avec trois sources différentes

Pour s'assurer de la véracité de l'information, il est d'important de multiplier et de croiser ses lectures.

Décrypter les images

Attention, les photos peuvent être truquées grâce au cadrage ou à des outils comme Photoshop, tout comme les vidéos peuvent subir un montage trompeur.

Aiguiser l'esprit critique : la meilleure arme

Laurence Postic, dans son magazine jeunesse Tic Tak revient sur les solutions offertes aux jeunes pour ne pas tomber dans les pièges des fake news avec le Databreizh. Elle nous emmène à Fougères au Lycée Jean-Baptiste Le Taillander et nous fait découvrir un jeune artiste musicien, Alexis Large propulsé grâce à internet.

En somme, aiguiser l'esprit critique des plus jeunes reste la meilleure arme contre le dogmatisme. Pour cela, dès le plus jeune âge, très tôt à l'école primaire, les enseignants font découvrir aux enfants la presse écrite et audiovisuelle, et leur enseignent les clés pour décrypter, distinguer et vérifier l'information.

Laurence Postic et AG