

Les combats ordinaires

Voyage au sein d'une Maison de l'enfance

« Les femmes et les non-blancs ayant crié assez fort, on leur a finalement consenti le statut d'opprimés. Mais on ne pense pas encore aux enfants, car ils se taisent. De tous les opprimés doués de parole, les enfants sont les plus muets. Les cris et fureurs qui émanent du groupe ne sont pas perçus comme protestation inarticulée, mais comme un fait de nature : les enfants, ça crie. Nul être pourtant ne crie sans raison ».

Christiane Rochefort, *Les enfants d'abord*,
Paris, Grasset, 1983

TABLE DES MATIÈRES

Introduction

Position sur le terrain : animatrice, sociologue, ...
« L'enfance », un sujet difficile à aborder
Retour sur les entretiens

PREMIÈRE PARTIE

ÊTRE MEMBRE DE LA MAISON DE L'ENFANCE, UN APPRENTISSAGE CONTINU

1. Apprendre à se reconnaître : « animateur, animatrice », « enfant », « directrice »

- a. Un nouveau monde
- b. Tout les membres s'entraident

2. « Animateur, animatrice », un mythe partagé

- a. Gérer un groupe, surveiller, décider
- b. Un rôle qui colle à la peau

3. Recadrer pour ne pas déborder

- a. Rappeler la catégorie d'appartenance
- b. Citer les règles

4. Il était une fois le « petit » ...

- a. Un espace réservé
- b. « Il n'est pas capable ! »
- c. Quand l'imaginaire devient réalité

DEUXIÈME PARTIE SOUS LES PROJECTEURS

1. Gérer le troupeau

- a. Une journée toute programmée
- b. Les disciplines nécessaires
- c. Un signal : « le corps sait »

2. Être de bon-ne-s berger-e-s

- a. L'importance d'un monde commun
- b. Un pour tous, tous pour un

3. S'évaluer

- a. Entre sage et moyen sage

- b. Les moyens sages pour toujours
- c. Tel parent, tel enfant

4. Et les parents dans tout ça ?

- a. Être « enfant de » dans la Maison de l'enfance
- b. L' « enfant », une tour de contrôle

TROISIÈME PARTIE IMPERTINENCES DANS LA PÉNOMBRE

1. La parole de l' « enfant »

- a. Ni muet, ni bruyant
- b. Un sens critique

2. Opérations discrètes

- a. Les « animateurs, animatrices »
- b. Les « enfants »

3. Trouble dans les catégories

- a. « Animateur, animatrice », pas toujours
- b. Au fait, qui es-tu, qui suis-je ?

4. Actions directes

- a. Tentatives de normalisation
- b. Tentatives de politisation

5. Le jeu : tromper la garde

- a. La cour : terreau fertile pour de nouveaux dispositifs
- b. Hors de la cour : une coexistence des réalités

Conclusion

Bibliographie

Annexes

Introduction

Ce qui nous entoure est souvent perçu comme « allant de soi »¹, comme naturelles, non questionnable. Des catégories comme « enfant », « adulte », sont rarement mises en question même dans des ouvrages anthropologiques tels La cour de récréation de Julie Delalande². En effet, même si elle reprend l'étymologie du terme et critique le fait que les « enfants » sont souvent analysés comme « en développement », qu'elle cherche à les prendre comme des acteurs et actrices à part entière, elle ne remet pas en question la définition de ce terme communément admis et l'utilise allègrement. Cependant à travers des ouvrages comme le sien ou comme celui de Philippe Ariès³, on apprend que les individus en bas âge ne sont pas toujours définis comme enfants ou que s'ils le sont, la définition du terme n'est pas la même. Dans son ouvrage, Julie Delalande nous explique que dans beaucoup de sociétés africaines, l'individu en bas âge est considéré comme un ancêtre réincarné entretenant dans ses premiers mois d'existences des relations particulières avec les morts⁴. Philippe Ariès dans L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, nous montre comment le regard sur « l'enfant » a changé au fil des âges en France, la manière dont la définition de ce qu'est un « enfant » s'est modifiée. Il donne ainsi différents exemples et explique notamment que vers 1600, il existait des jeux spécifiques pour les individus jusqu'à ce qu'ils aient trois ans, qu'une fois passé cet âge, les jeux étaient les mêmes pour toutes et pour tous, qu'au 17^{ème} siècle l'individu âgé de 14 ans était considéré comme « enfant »...

Je peux donc me demander si ces catégories plutôt que naturelles ne sont pas culturelles, c'est-à-dire à la fois construites historiquement, transmises socialement, mais surtout si elles ne sont pas confirmées lors de chaque interaction. Pour cela, j'ai choisi de prendre pour terrain non pas une école, dispositif fréquemment étudié, mais un endroit plus ignoré et peu pris en compte dans les analyses sociologiques si ce n'est pour en faire son analyse historique : un centre aéré. En effet, ce genre de dispositif, plus communément appelé Centre de loisirs sans hébergement (CLSH), se développe et naît officiellement dans les années 1970, même s'il trouve ses origines dans le patronage religieux de la fin du 19^{ème} siècle, puis dans le patronage laïque, dans les colonies de vacances, dans les garderies et les centres aérés, au cours du 20^{ème} siècle⁵. Jusque dans les années

¹ Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

² Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, Le Sens Social / Presses Universitaires de Rennes

³ Ariès, P, 1973 : *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris / Seuil, p. 29-52

⁴ Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, Le Sens Social / Presses Universitaires de Rennes, p. 32

⁵ Lebon, P, 2003 : *Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs* in *Education et sociétés* n°11, PP 135-152

1950, 1960, ces dispositifs concernaient davantage les classes dites populaires, mais aujourd'hui ils prennent en charge aujourd'hui des enfants de tous horizons et nombreux sont ceux qui les fréquentent⁶. De fait, il m'a semblé intéressant de porter mon analyse sur ce type de lieu, censé accueillir des personnes (fréquentant le plus souvent l'école maternelle ou primaire) les mercredis et durant les vacances scolaires, en somme lorsqu'il n'y pas école, afin de voir ce qui s'y passe, s'y joue, et comment s'y construit une catégorie telle que l'enfance.

Position sur le terrain : animatrice, sociologue...

J'ai choisi pour ce terrain d'être, non pas comme Julie Delalande durant son observation dans les cours de récréation⁷ plus observatrice que participante, mais donc peut-être plus participante qu'observatrice dans le sens où j'étais embauchée durant cette année universitaire en tant qu'animatrice du groupe 4-5 puis 9-11 dans un centre aéré et plus précisément dans une Maison de l'enfance. J'ai de fait eu une fonction à remplir sur ce terrain (pour laquelle j'étais rémunérée) autre que celle d'apprentie sociologue. C'est donc par cette voie que je suis entrée sur ce dernier même si rapidement j'ai annoncé aux « directrices », puis aux « enfants » et aux « animateurs, animatrices » que j'avais choisis, pour réaliser mon mémoire de sociologie, la Maison de l'enfance. Néanmoins, personne n'a réagi à cette annonce. Je n'ai donc pas eu réellement de *sous-terrain* pour reprendre l'idée d'Abélès⁸, dans le sens où pour pouvoir réaliser mon observation, je n'ai dû à aucun moment négocier⁹ avec les acteurs et les actrices du CLSH.

J'ai donc été moi-même actrice à part entière au sein de la Maison de l'enfance et j'ai par conséquent agi en partie sur ce qui s'y passait, d'où l'intérêt pour moi d'analyser les interactions auxquelles je participais. En effet, je ne pense pas, contrairement à Julie Delalande qu'il soit plus « objectif » d'être principalement « observatrice », « spectatrice » que cette position me permette de ne « pas être la cause créatrice de ce que j'observe »¹⁰. Je pense que même ce genre de posture influe sur ce que l'on étudie par la présence même du, de la sociologue sur le terrain. Julie Delalande désire saisir ce qui se passe entre les « enfants », pour cela elle nous explique qu'elle préfère rentrer en interaction le moins possible avec elles et eux dans la cour. Cependant, elle nous

⁶Ibid, p. 142

⁷Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, Le Sens Social / Presses Universitaires de Rennes, p. 45

⁸Abélès, M, 2002 : *Le terrain et le sous-terrain* in Ghasarian, C, (dir.), 2002 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin

⁹Je montrerai cependant que j'ai dû négocier avec les acteurs et les actrices de la Maison de l'enfance pour réaliser mes entretiens.

¹⁰Ibid

dit également que les « enfants » viennent vers elle lui parler, ce qui montre que malgré sa posture, elle rentre en interaction de gré ou de force avec les autres actrices et acteurs.

Toute étude sociologique ou non n'est jamais objective, puisque dans tous les cas notre regard au moins tronque la réalité. Je pense par conséquent qu'il est ainsi plus judicieux d'interagir régulièrement avec les acteurs, actrices du terrain, quitte à remplir un rôle et qu'il est donc nécessaire de faire tant que possible, une socio-analyse des ses rôles, identifications qu'on mobilise et que l'on nous prête afin de saisir au maximum ce qui se jouent sur le terrain. Je pense qu'il est ainsi plus facile pour la chercheuse, le chercheur d'assumer, de questionner certains stocks de connaissances, les typifications¹¹ par lesquels elle ou il va percevoir, interpréter son terrain et par conséquent de saisir les différentes interactions, enjeux, pratiques, classifications à l'œuvre sur ce dernier (dans lequel il ou elle accepte et assume de faire partie).

Comme le dit que Callon¹², je crée, je « performe » en partie le monde que je décrit puisque je souligne certains phénomènes, certaines situations, que d'autres personnes n'auraient pas forcément remarquées. Cependant, je ne me veux pas comme Bourdieu¹³, « neutre », « objective » même si je reconnais que tout-e étudiant-e, chercheur-se, bien qu'il, elle, le réfute parfois est engagé-e dans un rôle scolaire. C'est d'ailleurs ainsi qu'il, elle, est reconnu-e par son terrain¹⁴ ou tout du moins par les personnes, par le dispositif pour qui elle, il, produit ce savoir (le laboratoire ou l'université, les professeur-es en ce qui concerne les étudiants). Cette reconnaissance il, elle la valide puisqu'il, elle, s'efforce de produire une analyse. Ainsi, en publiant ses recherches, en écrivant un mémoire dans le cadre de l'université, le chercheur, la chercheuse, isole ses analyses tout du moins du terrain (même si elle et il s'efforce de rendre visible le chemin entre les phénomènes et les signes). Il devient donc de fait un « porte-parole » de ce dernier même si elle et il cherchent à produire ses analyses de manière coopérative, même si elle, il s'« attache » à son terrain. Je peux donc me demander s'il ne serait pas nécessaire pour le chercheur, la chercheuse, pour l'étudiant-e, s'il, elle désire se « détacher » de ce processus, produire un savoir, une analyse avec son « terrain », d'éviter son aller-retour entre le laboratoire, l'université et son terrain, ou tout du moins faire cet aller-retour de manière collective, avec les membres de son terrain ou même de construire ce savoir de manière collective, coopérative, en l'exprimant, en rendant compte des

¹¹Piette, A, 1996 : *Ethnographie de l'action : l'observation des détails*, Paris, Leçons de choses / Métailié, p. 69

¹²Callon, M, 1999 : *Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégagé : la double stratégie de l'engagement et du détachement*, Sociologie du Travail dossier-débat l'engagement du sociologue, vol.41, n°1, janvier-mars 1999, PP65-78.

¹³Nordmann, C, 2006 : *Bourdieu / Rancière. La politique entre philosophie et sociologie*, Paris / Amsterdam

¹⁴Je montrerai lorsque je traiterai des entretiens, de quelle manière les acteurs et actrices de mon terrain ont été indifférent-e à mon travail, ce qui m'amènera à me demander si ce n'est pas un exercice de scolaire qu'ils et elles ont perçus dans mon étude.

analyses produites dans le cadre du terrain, hors du champ du laboratoire, de l'université. C'est ce qu'a fait par exemple le groupe « Kraetzae » un groupe d'adolescent-es de Berlin en 1995 et 1999 « *en entamant une procédure judiciaire devant le tribunal constitutionnel fédéral pour exiger de ne plus être exclus du droit de vote, ou bien encore, a organisé une insoumission revendiquée à l'obligation scolaire ainsi que de nombreuses manifestations devant des écoles, les comparant à des prisons, etc.* »¹⁵ ou encore le collectif « Mineurs en lutte » qui organisa un gala pour défendre leurs causes (les billets du gala se vendaient d'ailleurs à la Fnac), « *Cela fait plus d'un mois que la lutte est engagée, que nous sommes dans l'illégalité. Nous ne rentrerons pas au foyer ! Nous voulons décider la suite de notre vie, nous continuerons la lutte pour que nos voix soient entendues, pour que quelque chose change !* ».

Néanmoins, ces paroles, ces analyses, ces savoirs sont rarement entendus comme tels, mais bien souvent, comme des cris, comme des impertinences, comme des bêtises, ce qui permet de faire exister l'intellectuel ; il a pour tâche de traduire ces cris en protestation, en discours, en savoirs, en science. Pour cela, il utilise les outils légitimes, les livres, les conférences, un certain vocabulaire, etc, afin de faire entendre ces faits, ces paroles. Mais je peux me demander comme Rancière¹⁶ si les voix de l'émancipation, de la critique, de l'analyse, ne sont pas à chercher, à reconnaître dans des compétences insoupçonnées, dans le fait même de ne pas se satisfaire de la distribution sociale des capacités.

À défaut de travailler ainsi, je me suis engagée dans un mémoire universitaire de sociologie. Néanmoins, j'ai choisi d'utiliser pour le réaliser, une méthode inductive dans le sens où je n'ai pas construit avant mon arrivée sur le terrain, d'hypothèses définies, un objet d'étude précis. En effet, je pense de la même manière que Blumer, que la méthode hypothético-déductive bloque la perception de « *la fluidité du phénomène social étudié* »¹⁷. De fait, j'avais seulement en tête quelques questions de départ telles que, « comment se construit une catégorie comme l'enfance dans un centre de loisirs ? », « qu'est-ce qui fait dans la pratique, que nous sommes capables d'établir deux groupes, les adultes et les enfants ? », « n'existe-t-il pas des situations dans lesquelles je ne remarque pas de différence entre les personnes dites adultes et celles dites enfants ? ».

« L'enfance », un sujet difficile à aborder

¹⁵Firestone, S, 2007 : *Pour l'abolition de l'enfance*, Tahin Party, p. 10

¹⁶Nordmann, C, 2006 : *Bourdieu / Rancière. La politique entre philosophie et sociologie*, Paris / Amsterdam

¹⁷Blumer, H, 1969 : *Symbolic Interactionism* in Piette, A, 1996 : *Ethnographie de l'action : l'observation des détails*, Paris, Leçons de choses / Métailié, p. 67

J'ai essayé au début de ma recherche, de mettre de côté (tant que je le pouvais), mes connaissances, mes aprioris, mes valeurs afin et de me concentrer au maximum sur ce qui m'apparaissait. De la même manière que lorsqu'on part en voyage, j'ai voulu porter un regard « naïf » sur un dispositif aussi banal qu'un centre aéré, afin de rendre au maximum ce qui peut paraître insignifiant, porteur de sens. En effet, la difficulté me semble-t-il, d'un tel terrain, est que le chercheur, la chercheuse du fait de son âge et de sa taille va se donner à voir et se percevoir comme adulte ; s'il y a bien un sens commun que nous partageons généralement toutes et tous, c'est cette différence entre adulte et enfant. Il est donc facile de construire ce que les « déconstructionnistes », ont reproché aux anthropologues, pour reprendre l'idée avancée par Godelier à savoir, un « *miroir pour se regarder [soi-même] et retrouver sa société et ses présupposés à travers les autres* »¹⁸. En effet, comme je l'ai déjà mentionné, la plupart des études sociologiques, prennent l'enfance et l'âge adulte comme des résultats et non comme des « points de départ »¹⁹, sans « *décrire, chaque fois que les membres font une catégorisation, comment ils la font, c'est-à-dire les méthodes qu'ils utilisent pour assurer la pertinence de la collection qui contient la catégorie utilisée* »²⁰. De fait, comme l'explique Christiane Rochefort dans son ouvrage, *Les enfants d'abord*, « *on ne connaît que les enfants-des-adultes, comme on a connu longtemps les nègres-des-blancs* »²¹. Il s'agit pour moi d'un problème non sans conséquence, car en plus de percevoir ce que l'on observe à travers ces deux catégories, sans les remettre en question, c'est aussi tout un rapport de supériorité voire d'autorité que l'on mobilise sans le questionner. En effet, dans le sens commun, voire en sociologie, on a souvent tendance à considérer une supériorité mentale, intellectuelle de l'adulte, sur l'enfant : « *bien que le non achèvement physique et ou mental ne soit pas propre aux enfants -pensons aux personnes déficientes mentales physiquement et / ou mentalement de façon congénital- la sociologie ne sait pas vraiment le prendre en compte* »²², et à user d'autorité lorsqu'on sent cette supériorité diminuer.

Cependant, certain-e-s auteurs, amateurs,amatrices, philosophes, pédagogues, professeur-e-s de lettres, historien-e-s et bien d'autres²³, ont tenté dans les années 1970, 1980, de réfléchir sur la

¹⁸ Godelier, M, 2004 : « Briser le miroir du soi », in Ghasarian, C, 2004 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin, p. 194

¹⁹ Conein, B, 1993 : « L'ethnométhodologie comme sociologie descriptive : réflexivité et sui-référentialité des catégories sociales. » in Rod Watson, D, 1994 : « Catégories, séquentialité et ordre social » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J, 1994 : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS, p. 156

²⁰ Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS, p. 133

²¹ Rochefort, C, 1976 : *Les enfants d'abord*, Paris / Grasset, p. 47

²² Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 28

²³ Par exemple, Christiane Rochefort, John Holt, René Schérer, Catherine Becker, les personnes écrivant dans la revue

construction sociale des catégories enfants, adultes en expliquant comment elles s'étaient construites historiquement, sur quoi elles reposaient, comment elles étaient mobilisées, quels rapports d'autorité elles légitimaient, quels imaginaires et mythes elles faisaient exister... Néanmoins, de tels questionnements ont fait polémique puisqu'ils remettaient en question beaucoup de théories psychopédagogiques basées sur les différences physiques, mentales, biologiques, entre l'adulte et l'enfant. Mais c'est aussi la morale que ce type de questionnement est venu mettre en branle. En effet, dire que la différence entre l'âge adulte et l'enfance, au même titre que la différence sexuelle, n'est rien d'autre qu'une différence sociale, questionne également (comme a été questionné l'hétérosexualité), la question de la sexualité ; qu'est-ce qui permet d'interdire à des personnes, mis à part leur âge, d'avoir des rapports sexuels entre elles, si ce n'est la morale ? Si l'âge est perçu comme une différence non significative, il n'y a que le consentement des personnes, et l'exigence d'un rapport non autoritaire qui peuvent empêcher de telles relations²⁴.

À la suite des différents scandales sur la pédophilie, notamment dans les années 1980 avec en autres l'affaire du Coral²⁵, ces penseurs et penseuse sont peu à peu tombé dans l'oubli même si aujourd'hui, certaines personnes essaient tant bien que mal de remettre à jour certains de leurs écrits et certaines de leurs pensées en rééditant par exemple leurs ouvrages, où en écrivant de nouveaux textes²⁶.

Ainsi, j'étais bien consciente dès le début de mon travail, que « *pour qu'une observation soit valable, sur les enfants il faudrait que l'autorité soit définitivement levée et n'existe d'aucune forme* »²⁷. J'ai donc pensé qu'il n'était pas possible pour moi « animatrice », « adulte », de rendre compte uniquement de la parole des « enfants », de me faire en quelque sorte la porte-parole de ces derniers. Ce que j'ai donc tenté à travers ce travail, c'est non pas de considérer à posteriori l'enfant comme une catégorie sociale, de la même manière que le font les auteurs du livre Éléments pour une sociologie de l'enfance²⁸, où comme ils et elles le mentionnent, de réaliser une « sociologie de l'enfance », mais bien plus de « *décrire, chaque fois que les membres font une catégorisation, comment ils la font, c'est-à-dire les méthodes qu'ils utilisent pour assurer la pertinence de la*

Sexpol, ...

²⁴Ogien, R, 2007 : La liberté d'offenser. Le sexe, l'art et la morale, Paris, L'attrape-corps / La musardine

²⁵Le Coral était un « lieu de vie », fondé en 1970, qui tentait de développer de nouvelles pratiques éducatives et antipsychiatriques. Suite à des plaintes, dénonçant des actes « pédophiles » dans la structure, les médecins et éducateurs du Coral sont inculpés ainsi que le philosophe René Scherer, l'écrivain Gabriel Matzneff et sont aussi accusés Jack Lang, Foucault, Pierre Moroy ou encore Felix Guattari. Toutes les personnalités seront relaxées et seules des membres du Coral seront condamnées.

²⁶Par exemple le site <http://enfance-buissonniere.poivron.org/>

²⁷Rocheffort, C, 1976 : *Les enfants d'abord*, Paris / Grasset, p. 48

²⁸Sirota, C (dir) 2006 : *Éléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes / le sens social

collection qui contient la catégorie utilisée »²⁹. Dans cette perspective, il m'a paru intéressant de reprendre la critique de Sacks envers l'étude de Durkheim sur le suicide, « *en tous cas, tant qu'on a pas défini la catégorie « suicide », c'est-à-dire décrit les procédures utilisées pour recenser les cas de suicide, la catégorie ne peut même pas potentiellement faire partie du dispositif sociologique* »³⁰, afin d'interroger à la fois la catégorie enfance, mais aussi toutes catégories présentes au sein d'un dispositif. Je me suis d'ailleurs demandé si cette démarche de « bas en haut » pour reprendre les termes de Conein³¹, si le questionnement de ces catégories ne venait pas questionner en même temps le dispositif dont elles font partie, dispositif entendu ici au sens de Sacks³² c'est-à-dire un dispositif de catégorisation comprenant les collections de catégories et les règles d'utilisation pour les appliquer. En effet, peut-on envisager l'existence d'un dispositif sans l'existence de catégories ?

Néanmoins, j'ai voulu privilégier le point de vue des « enfants » en considérant que les personnes appartenant à cette catégorie, surtout lorsqu'elles sont en bas âge, n'avaient que trop rarement la parole et que bien souvent, les chercheurs et les chercheuses privilégiaient celles des institutrices, des parents, en somme des « adultes » : « *le choix des acteurs avec lesquels le sociologue décide de travailler est stratégique. À qui s'attacher ? La réponse à cette question est évidemment complexe. Elle engage des considérations à la fois scientifiques, politiques et éthiques* »³³. De plus n'ayant qu'à peine un an pour réaliser ce travail, il ne m'était pas possible de prendre équitablement en compte tous les acteurs et actrices de ce terrain. Ainsi, ce sont les « enfants » qui constituent en quelque sorte mon point de départ, dans le sens où c'est sur eux que mon attention s'est posée en premier. Cependant, j'ai pu remarquer que cette catégorie ne pouvait exister seule, mais uniquement en relation avec d'autres, ce qui m'a donc amené très vite à prendre en compte les membres des autres catégories.

J'ai donc tenté d'être attentive aux interactions qui se jouaient entre les acteurs, actrices de la Maison de l'enfance. Pour cela, j'ai cherché à saisir leurs points de vue sur le dispositif, sur ce qui

²⁹Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS, p. 133

³⁰Sacks 1963, « La description sociologique » in Rod Watson, D, 1994 : *Catégories, séquentialité et ordre social* in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques, Paris / EHESS, p.156

³¹Conein, B, 1993 : « L'ethnométhodologie comme sociologie descriptive : réflexivité et sui-référentialité des catégories sociales. » in Rod Watson, D, 1994 : « Catégories, séquentialité et ordre social » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS, p.156

³²Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J, 1994 : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS

³³Callon, M, 1999 : *Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégage : la double stratégie de l'engagement et du détachement*, in Sociologie du Travail dossier-débat l'engagement du sociologue, vol.41, n°1, janvier-mars 1999, p. 76

les entoure, ainsi que leurs catégories d'explication et d'organisation de la réalité. En effet, comme l'explique Robert Emerson, il n'existe pas de réalité objective, il est donc important de saisir le sens que donnent les personnes aux choses, aux pratiques, etc, puisque c'est cela qui va performer, instituer et créer la réalité³⁴. De fait, j'utilise les catégories qu'on pourrait appeler « catégories indigènes »³⁵ pour reprendre les termes de Julie Delalande c'est-à-dire les termes utilisés sur le terrain pour désigner certaines catégories et non pas des termes que je mobiliserai du à une connaissance préalable. En effet, si je souhaite questionner la mobilisation de catégories et l'identification à ces dernières sur le terrain il ne serait pas logique que j'en utilise d'autres. Cependant, j'ai fait le choix d'apposer -à chaque fois que j'emploierai les noms de ces catégories, à savoir, enfant, animateur, animatrice et directrice- des guillemets afin de souligner, tout au long de ce travail qu'il ne s'agit pas de termes « naturels » décrivant une caractéristique essentielle, mais au contraire, de catégories en construction.

Enfin, il a fallu que je ne perde pas de vue le fait que toutes ces interactions avaient lieu dans un dispositif spécifique à savoir à la Maison de l'enfance, à un moment donné, durant l'année scolaire 2010-2011 avec des acteurs et des actrices spécifiques et que tout cela constituait un « ensemble unique d'éléments solidaires »³⁶ qui engendraient en partie des pratiques particulières. Il a donc été nécessaire que je fasse « éclater la bulle »³⁷ pour reprendre les termes de Julie Delalande dans laquelle une structure comme la Maison de l'Enfance m'apparaissait afin de ne pas perdre de vue l'influence potentielle de l'école, des parents, ...

De fait, c'est à la fois les pratiques, le point de vue des acteurs et des actrices de la Maison de l'enfance que j'ai cherché à comprendre. Cependant, c'est aussi mon regard que j'ai tenté de questionner ainsi que mes rôles ; le fait que je sois embauchée comme animatrice, le fait que je sois étudiante en sociologie, mais aussi le fait que je sois un individu à part entière avec une histoire, un vécu.

Comme l'explique Partick Cohen³⁸, le sociologue, l'anthropologue, même s'il se veut « objectif », fait toujours interagir dans son terrain son « double », c'est-à-dire ses autres « moi »

³⁴Emerson, R, 2003 : *Le travail de terrain comme activité d'observation. Perspectives éthnométhodologistes et interactionnistes* in Cefaï, D, 2003 : *L'enquête de terrain*, Paris, Recherches, Série Bibliothèque du MAUSS / La Découverte, p. 402

³⁵ Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, « Le Sens Social » / Presses Universitaires de Rennes, p.71

³⁶Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, « Le Sens Social » / Presses Universitaires de Rennes, p. 57

³⁷ Ibid, p.51

³⁸Cohen, P, 2002 : *Le chercheur et son double. A propos d'une recherche sur le vécu des jeunes de la Réunion face au sida*, in Ghasarian, C, (dir.), 2002 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin, 2002, p. 77

pour reprendre les termes de Goffman, et pas seulement son « moi chercheur ». Ainsi, quand on fait un travail de terrain, on réagit, on peut-être affecté, sublimé, énervé, etc, et « être partie prenante » de ce que l'on observe comme l'explique Chowra Makaremi³⁹. Au sein de la Maison de l'enfance, il m'est arrivé plusieurs fois d'être partie prenante des scènes que j'observais, à la fois parce que j'étais « animatrice », mais aussi parce qu'à plusieurs reprises je n'étais pas d'accord avec ce qui se passait. De fait, mon comportement a été de nombreuses fois *impertinent*, dans le sens où j'ai agi différemment de ce qu'on attendait de moi « en tant qu'animatrice de la Maison de l'enfance ». Au fil de mon mémoire, j'ai donc tenté de rendre compte de ces impertinences en les décrivant et en les analysant, de la même manière que j'ai décrit et analysé celles des autres membres du dispositif. Mais mes réactions, le fait d'avoir été partie prenante sur mon terrain, n'ont donc pas été sans conséquence sur ce dernier : ce sont les relations avec les différents acteurs et actrices qui en ont été aussi altérées. J'ai été par exemple, à plusieurs reprises en désaccord avec les « directrices », avec certain-e-s « animateurs, animatrices », ce qui m'a conduit à être changée de groupe puis à démissionner, mais aussi à avoir parfois de mauvaises relations avec certaines personnes. En effet, sur le terrain de recherche, comme dans la vie ordinaire, on ne s'entend pas toujours avec tout le monde, ce qui nous amène à voir des portes se fermer même si souvent d'autres s'ouvrent. Je reviendrai sur ce point lorsque je présenterai les entretiens que j'ai réalisés durant ce travail et j'expliquerai comment ces derniers en ont été altérés et pourquoi je me suis entretenue avec certaines personnes et non avec d'autres.

C'est donc moi qui parle, moi qui écris, moi qui rapporte la parole des acteurs, actrices de la Maison de l'enfance, tout au long de ce travail même si j'ai tenté de m'appuyer le plus possible, de manière quasi systématique sur ce que j'avais perçu, vu, sur le terrain. J'ai donc essayé tout au long de ce travail comme le décrit Latour⁴⁰, de passer du « phénomène » au « signe » en décrivant au maximum les étapes de cette transformation, en essayant de rendre ce processus traçable, que l'indexicalité soit possible, en tentant de décrire le chainage, toutes les étapes de transformations pour que le chemin entre les signes et les phénomènes et vice versa soit toujours visible.

Dans un premier temps, l'idée sera de découvrir, ce qu'est le dispositif Maison de l'Enfance ; quelles catégories, quels rôles sont en jeu, quelles règles sont en vigueur. Pour cela, je ne m'attarderai pas sur les documents officiels, mais bien plus sur la pratique des personnes se trouvant

³⁹Makaremi, C, 2008 : Participer en observant. Étudier et assister les étrangers aux frontières in Fassin, D, Bensa, A (dir), 2008 : Les politiques de l'enquête : épreuves ethnographiques, Paris, RecherchesBibliothèques de l'Iris / La Découverte, p. 166

⁴⁰Latour, B, 1996 : *Le "botofil" de Boa Vista. Montage photo-philosophique* in *Petites leçons de sociologie des sciences*, Paris, Points. Sciences / Le Seuil

au sein de la Maison de l'Enfance afin de montrer de quelle manière ces règles, ces catégories, ces rôles, ce dispositif existent. Je montrerai ainsi que trois catégories principales font exister la Maison de l'Enfance, celle de « directrice », celle d' « animateur, animatrice » et celle d' « enfant ». J'insisterai de plus, sur le fait que pour que le dispositif existe, il est nécessaire que les membres de chaque catégorie se conforment au rôle qu'ils doivent jouer, aux règles qu'ils doivent respecter, sans quoi ils sont rappelés à l'ordre. Mais j'expliquerai aussi que pour être un *bon membre compétent* de la Maison de l'enfance, c'est également tout un imaginaire qu'il est nécessaire d'apprendre, comme le mythe de l' « animateur, animatrice » ou du « petit » par exemple, car pour pouvoir agir pertinemment et faire vivre le dispositif, il ne suffit pas d'agir, il faut croire aussi.

Dans un second temps, il s'agira de voir quels sont les techniques, les rituels mis en place au sein du dispositif afin que chaque personne joue correctement son rôle, et contribue ainsi à faire exister les différentes catégories et donc le dispositif. Je montrerai que pour arriver à cette fin il est nécessaire que les membres de la Maison de l'enfance suivent une certaine discipline. Pour cela, j'expliquerai comment l' « animateur, l'animatrice » doit guider les « enfants », et comment les « directrices » se donnent à voir comme les garantes du dispositif dans le sens où elles veillent à ce que tout le monde croie et agissent eu égard aux différents mythes, imaginaires. Je montrerai ensuite quel système d'évaluation a été mis en place afin de repérer les « enfants » ne respectant pas la marche à suivre et comment, pour les plus récalcitrants d'entre eux, les « animatrices, animateurs » et les « directrices » doivent prévenir leurs parents. En effet, j'expliquerai également comment un dispositif tel que la famille vient interagir dans la Maison de l'enfance, afin de surveiller ce qui s'y passe, de confirmer ou d'infirmier les règles, les catégories, le dispositif.

Dans la troisième et dernière partie de ce mémoire, il s'agira de s'attarder cette fois-ci sur toutes les *impertinences* des membres du dispositif. En effet, je montrerai comment, malgré toutes les stratégies mises en place dans la Maison de l'enfance pour que chaque personne fasse exister les catégories nécessaires au bon fonctionnement du dispositif, les membres de ce dernier n'agissent pas en permanence comme on l'attend d'eux et ne croient pas toujours aux mythes et aux imaginaires permettant de faire exister la Maison de l'enfance. Ainsi, j'expliquerai les différentes tactiques mises en place par les personnes pour pouvoir agir comme elles l'entendent et en quoi ces impertinences viennent questionner le dispositif. De fait, je montrerai de quelle manière il est possible pour les membres de la Maison de l'enfance notamment par le jeu, de créer de nouveaux dispositifs et comment les catégories « enfant », « animateur, animatrice » ne sont pas ancrées dans les individus, mais bien en jeu dans les différentes situations. Il s'agira donc de souligner comment

les personnes négocient, composent avec ces différents dispositifs, rôles, de quelle manière elles permettent de faire exister, de rendre réelle la Maison de l'enfance, mais aussi de rendre effectives d'autres réalités.

Retour sur les entretiens

Dans le but de réaliser cette étude, j'ai donc effectué un travail de terrain, mais j'ai aussi réalisé des entretiens. Comme je l'ai expliqué en amont, ma priorité était de recueillir la parole des « enfants », leur avis, c'est donc avec ces derniers que j'ai commencé à m'entretenir. Par la suite, j'ai aussi discuté en tête à tête avec trois « animatrices ». Certes, il aurait été intéressant que je discute avec plus de membres de cette catégorie, mais j'ai voulu en priorité interroger les « animatrices » ayant à charge les groupes 4-5 et 5-6, c'est-à-dire ceux dont faisaient partie les « enfants » avec qui j'avais discuté. De plus, c'est davantage les voix et les points de vues des « animateurs, animatrices », « directrices » qui se font entendre au sein de la Maison de l'enfance, ce qui m'a conforté dans mon choix à savoir privilégier la parole de ceux que l'on écoute très peu, les « enfants ». En outre, comme je l'ai expliqué en amont, je n'avais pas forcément de bonnes relations avec les « directrices » et les « animateurs, animatrices » ce qui ne m'a pas incité à m'entretenir avec elles et eux. Néanmoins, j'aurai souhaité discuter avec les parents des « enfants », car je n'ai entendu que trop rarement leur avis sur le dispositif, mais le temps m'a manqué.

Dans cette partie, il s'agira donc de présenter comment se sont déroulés les entretiens que j'ai réalisés, et de montrer de quelles manières j'ai négocié avec les acteurs et les actrices du terrain afin de m'entretenir avec elles et eux.

Les enfants

J'ai fait le choix, dans un premier temps de discuter avec des « enfants » faisant partie du même groupe que j'avais en charge, à savoir les « 4-5 » (au sein de la Maison de l'enfance, il existe quatre groupes, qui correspondent à l'âge des « enfants » : les 4-5, les 5-6, les 7-8 et les 9-11). En effet, mon étude porte principalement sur les personnes constituant ce groupe étant donné que c'est celui dans lequel j'ai principalement agi en tant qu'« animatrice » durant six mois environ. Les autres membres de la Maison de l'enfance sont bien entendu pris en compte dans mon travail, mais

mes relations avec eux étaient moins approfondies (même si j'ai travaillé deux semaines avec les 7-8 et trois semaines avec les 9-11).

J'ai fait le choix de m'entretenir avec les « 4-5 » dans l'enceinte de la Maison de l'enfance, car j'ai remarqué que lorsque nous discutons ensemble le mercredi, il était plus facile de parler avec eux du jour même que des jours précédents. Ainsi, j'ai pensé que si j'effectuais mes entretiens un jour où ils n'allaient pas à la Maison de l'enfance il serait difficile de parler de cette dernière. De plus, j'avais noté que certains d'entre eux ne distinguaient pas l'école de la Maison de l'enfance ce qui m'a amené à penser qu'il serait préférable de discuter de cette dernière, dans son enceinte.

Pour faciliter ces entretiens, j'ai décidé de les réaliser pendant les vacances de février, période durant laquelle je ne travaillais pas. Ainsi, je pouvais m'isoler tranquillement avec les « enfants » sans avoir en même temps mon statut d'animatrice à gérer.

- *la négociation*

Afin de m'entretenir avec les « enfants » au sein de la Maison de l'enfance j'ai dû dans un premier temps demander l'autorisation aux « directrices ». Je leur ai de nouveau présenté mon sujet d'étude et elles ont très vite accepté (elles m'ont expliqué qu'une chercheuse du CNRS avait déjà réalisé des interviews avec les « enfants » l'année dernière). Nous avons donc convenu que ces entretiens se réaliseraient durant les deux semaines de vacances de février pendant le temps calme. En effet, comme je l'expliquerai dans la troisième partie de mon mémoire, je tenais à réaliser ces entretiens durant ce temps, sachant qu'à la fois je ne gênerais pas les « animatrices », les « animateurs » pendant leurs activités, mais surtout parce que je sais que ce temps est peu apprécié des « enfants » et que de fait ils seraient partant pour discuter avec moi. Cependant, les « directrices » n'étaient pas sûres que j'obtienne beaucoup d'autorisations de la part des parents des « 4-5 » et m'ont conseillé de m'entretenir avec des « enfants » faisant partie d'autres groupes. J'ai donc aussi choisi de discuter avec des « 5-6 ». En effet, j'ai pensé qu'il serait également intéressant de réaliser des entretiens avec des « enfants » appartenant à un groupe dans lequel je n'avais jamais été « animatrice ». Ainsi, je pourrai voir s'ils me considéraient ou pas membre de cette catégorie et si cela avait un impact dans nos relations, dans notre discussion. De plus, j'avais remarqué, lors de mon séjour à la Maison de l'enfance, que les « 5-6 » étaient aussi considérés, la majeure partie du temps, par les membres du dispositif, comme des « petits ». Travaillant également sur cette catégorie je me suis dit que si peu de parents de « 4-5 » répondaient favorablement à ma demande d'entretien, les « 5-6 » pourraient eux aussi me parler de cette catégorisation. Certes, il aurait été également intéressant que je m'entretienne avec des « 7-8 » et des « 9-11 », mais le travail de

recherche devant être effectué en à peine 8 mois, il m'était difficile de réaliser des entretiens avec tous les protagonistes de la Maison de l'enfance et je devais donc faire des choix.

Les personnes composant les groupes « 4-5 » et « 5-6 » n'étant pas responsable légalement d'elles-mêmes j'ai donc du, comme je l'ai mentionné en amont, demander l'autorisation de m'entretenir avec elles et eux à leurs parents. Pour cela, j'ai rédigé une demande écrite⁴¹ que les « directrices » se sont chargées de transmettre aux responsables légaux des « enfants » lorsque ces derniers venaient remplir les fiches d'inscription pour les vacances de février.

Avant même d'avoir des réponses, j'ai commencé à parler de mon travail aux « 4-5 » et de mon envie de discuter avec eux. Je leur ai ainsi expliqué que je réalisais un travail pour mon école sur la Maison de l'enfance et que je cherchais à connaître, leur avis sur le dispositif, ce qu'ils n'aimaient pas, ce qu'ils préféraient, ce qu'étaient pour eux une « animatrice », un « enfant ». Lorsque j'ai reçu les autorisations, j'ai pu prolonger cette discussion avec celles et ceux dont les parents m'avaient donné leur accord. Thibault par exemple me posait beaucoup de questions et semblait très enthousiaste à l'idée de discuter avec moi. Néanmoins, certains « enfants » n'étaient pas présents à la Maison de l'enfance les mercredis ni tous les jours des vacances, ce qui ne m'a permis de les rencontrer que le jour de l'entretien. Le jour « J », j'ai pris le temps de présenter de nouveau mon travail à toutes les personnes avec qui je pouvais discuter. Je leur est donc signifié que la discussion allait être enregistrée, mais qu'elles resteraient anonyme et que je ne répèterai pas ce dont on allait parler. Je leur ai de plus précisé qu'elles n'étaient pas obligées de venir avec moi et que si elles acceptaient on pouvait arrêter la discussion dès qu'elles le voulaient. De fait, j'ai essuyé quelques refus et certains « enfants » ne sont restés que peu de temps (comme Élie ainsi que Kaya et Jocelyn, qui ont discuté avec moi une quinzaine de minutes, alors que les autres sont restés environ 45 minutes), car ils ont notamment voulu s'en aller lorsque le temps calme se terminait.

- *L'entretien*

Nous avons donc pu prendre place la plupart du temps dans une salle d'activité inoccupée, dans laquelle j'avais installé des tapis, ou dans le réfectoire, assis autour d'une table. Il est arrivé une seule fois que toutes les pièces soient occupées ce qui nous a obligés à nous installer dans la salle réservée aux « animateurs, animatrices ». J'aurai du trouver un autre endroit, tel que la cour, pour réaliser cet entretien, car je pense que pour discuter avec Axel⁴², membre de la catégorie enfant, un lieu réservé aux membres de la catégorie « animateur, animatrice », n'était pas le plus approprié. En effet, je peux imaginer qu'il ne se soit pas senti tout à fait à l'aise pour s'exprimer (moi non plus

⁴¹Voir annexe

⁴²Afin de préserver l'anonymat des personnes citées durant ce travail leurs prénoms ont été modifiés.

d'ailleurs) d'autant plus que nous avons été dérangés par des « animateurs, animatrices » à plusieurs reprises

Je me suis donc entretenue avec Thibault, Élie, membre du groupe 4-5 ainsi qu'avec Tom, Axel, Elsa, Jennyfer, Kaya et Jocelyin, membre du groupe 5-6. Pour réaliser ces entretiens, j'avais rédigé un guide indiquant les principaux thèmes dont je voulais parler afin de ne pas trop diriger la discussion. En suivant les conseils de Julie Delalande⁴³, j'ai tenté d'aborder ces thèmes tout au long de la discussion, plutôt que de les discuter un à un afin de ne pas lasser les « enfants ». De plus, en m'inspirant de Hervé Glevarec⁴⁴ j'ai proposé aux personnes avec qui je m'entretenais de dessiner la maison de l'enfance afin que si la discussion directe s'avérait compliquée on puisse échanger autour du dessin.

Néanmoins, comme je l'expliquerai tout au long de ce travail, il m'a été difficile d'échanger avec les « enfants », car ils me percevaient (bien que durant cette période je ne travaillais pas à la Maison de l'enfance) le plus souvent comme « animatrice ». Voyant les premières discussions difficiles à menées, j'ai également proposé à Elsa et Jennyfer puis Kaya et Jocelyn que l'on discute à trois, dans l'idée qu'ils et elles seraient plus à l'aise pour discuter que dans un tête-à-tête⁴⁵ avec moi. En ce qui concerne Elsa et Jennyfer je pense en effet qu'elles étaient décontractées puisqu'il m'a semblé qu'elles ont pris (notamment Elsa) du plaisir à discuter avec moi et, car au bout de 30 minutes environ elles n'ont cessé de faire des blagues. Cependant, j'ai eu de nouveau l'impression qu'elles hésitaient à parler des sujets que je proposais préférant parler de leurs centres d'intérêt. J'ai néanmoins, dans tout au long de cette discussion, cherché à être attentive à ce qu'elles disaient en pensant qu'elles pourraient aborder des sujets auxquels je n'aurais pas pensé.

Cependant, je ne pense pas que les « enfants » soient incapables de discuter, de se décrire, de se raconter, car ils ont agi de la sorte à certains moments de la discussion. Mais j'ai le sentiment, comme l'explique Julie Delalande dans l'ouvrage Enquêter auprès d'enfants et de jeunes⁴⁶, qu'il est parfois difficile de briser son statut d'adulte et dans mon cas celui d'« animatrice ». Dans mes entretiens, j'ai eu l'impression que cette image amenait les « enfants » à avoir de la retenue, à répondre par « je ne sais pas » à changer de sujet de conversation ou à chercher « la bonne réponse ».

⁴³Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 140

⁴⁴Glevarec, H, 2010 : *La culture de chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, Questions de culture / la Documentat française

⁴⁵Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 136

⁴⁶Ibid, p. 110-111

Les animatrices

- *la négociation*

Je me suis donc entretenue avec trois « animatrices », Noémie et Véronique, membre du groupe 4-5 ainsi que Carole, membre du groupe 5-6. J'avais parlé de mon travail sur la Maison de l'enfance aux deux premières dès le mois d'octobre étant donné que l'on travaillait ensemble. Quant à Carole, je lui ai expliqué le sujet de mon mémoire au début du mois de janvier, lorsque je commençais à faire les démarches pour m'entretenir avec les « enfants ». Je leur ai donc expliqué, de la même manière qu'à ces derniers, que je réalisais une étude sociologique sur la Maison de l'enfance, que je cherchais à comprendre comment les « enfants » et les « animateurs, animatrices » percevaient ce dispositif, de quelle manière ils envisageaient les différents rôles et catégories qui existaient en son sein. Elles ont très vite accepté de m'exposer leur point de vue sur le sujet.

- *les entretiens*

Carole étant étudiante à Lyon 2, nous nous sommes installées pour discuter non loin des salles de langue afin de n'être pas trop dérangées. Véronique m'a, quant à elle, invité dans son appartement, lieu propice pour échanger puisque nous étions seules. Enfin, avec Noémie c'est un café que nous avons choisi pour réaliser l'entretien.

Pour m'entretenir avec elles, j'avais également préparé un guide, qui même s'il était différent de celui destiné aux « enfants », regroupait les quelques thèmes principaux que je désirais aborder. En effet, je cherchais à ne pas être trop directive, car je partais avec quelques aprioris et je voulais éviter de les confirmer à tout prix. De fait, j'ai tenté de les laisser parler au maximum tout en leur indiquant les sujets sur lesquels je désirais discuter. Cependant, j'ai le sentiment qu'elles aussi, comme les « enfants », me percevaient à travers le rôle d'animatrice, car par exemple, elles n'ont émis que très peu de critiques vis-à-vis du dispositif. De plus, je pense que le fait que notre conversation soit enregistrée les a gênées pour exprimer tout ce qu'elles pensaient. En effet, même si je leur avais précisé que cette discussion resterait anonyme, dans le sens où je n'indiquerai ni leur prénom ni le nom exact de la Maison de l'enfance, j'ai remarqué que le magnétophone les mettait mal à l'aise. Par exemple avant que je ne commence à enregistrer, Noémie et moi discutons de la Maison de l'enfance et cette dernière m'expliquait qu'elle trouvait que dans le dispositif on ne faisait

que souligner les points négatifs ou encore qu'elle en avait marre que les « directrices » soient toujours sur son dos ; ce type de remarque n'est jamais revenu lors de l'entretien. Cependant, j'ai le sentiment de n'avoir pas très bien mené ces discussions dans le sens où en les reprenant j'ai remarqué qu'à plusieurs reprises il aurait été intéressant d'approfondir certains points. Je pense que cela est dû au fait que j'ai réalisé ces entretiens trop tard dans l'année, car il s'agissait de la période précédant ma démission et je n'avais donc plus vraiment l'envie de discuter sur le dispositif. J'ai d'ailleurs remarqué que mis à part Véronique, Noémie et Carole ont cherché à écourter nos discussions comme si elles aussi n'avaient pas envie de passer énormément de temps en ma compagnie.

Cependant, ce qui m'a surpris durant cette étude au sein de la Maison de l'enfance c'est qu'à aucun moment, ni les parents ni les directrices ne m'ont posé des questions sur le travail que je réalisais ou sur ce qu'avaient pu me dire les personnes avec qui je m'étais entretenue. Réalisant une recherche sur le dispositif je pensais qu'on m'aurait interrogé sur la recherche que j'effectuais. Je me demande donc si ce silence est dû au fait que ces personnes ont considéré mon travail comme un exercice de scolastique dans lequel elles n'avaient pas à intervenir ou si, comme je le montrerai dans les pages qui suivent, elles ne désirent pas questionner la Maison de l'enfance.

PREMIÈRE PARTIE

ÊTRE MEMBRE DE LA MAISON DE L'ENFANCE, UN APPRENTISSAGE CONTINU

1. Apprendre à se reconnaître : « animateur, animatrice », « enfant », « directrice »

a. Un nouveau monde

Quand j'arrive à la Maison de l'enfance, quand je rentre dans la structure, quand l'« enfant » lâche la main de son accompagnateur-trice, nous rentrons dans un nouveau monde d'action, dans un monde avec de nouvelles règles, composés de différents rôles, de différentes catégories. Chacune, chacun, doit alors prendre place dans cette structure, dans ce monde.

En effet, l'« animateur, l'animatrice » qui peut être considéré et jouer le rôle à l'extérieur d'étudiant-e, de fille, de garçon, de marié-e, de salarié-e d'une entreprise doit ici endosser le rôle d'« animateur, animatrice » en suivant les règles définies pour ce poste. Ces règles comme nous allons le voir sont explicitées dans les documents officiels, mais s'apprennent également sur le terrain.

L'« enfant » quant à lui arrive dans la structure en étant « enfant de » puisqu'il ou elle est accompagné-e de l'un de ses parents ou de la nounou, jusqu'à sa salle d'activité en fonction de son âge. C'est à ce moment-là qu'il, ou elle, change de statut et devient « enfant », « 4-5 » s'il est âgé de 4 à 5 ans, « petit » ou « grand », quand le parent part, lui lâche la main, lui fait un dernier bisou. En fonction du rôle qu'il ou elle est amené-e à jouer de la même manière que les « animateurs, animatrices » ou encore les « directrices », l'« enfant » aura des règles à suivre.

La vie au sein de la Maison de l'enfance est ponctuée par des rappels à l'ordre, l'ordre qu'il faut suivre pour que la structure, le dispositif fonctionnent, les règles qu'il faut respecter et mettre en place. Comme le mentionne Dodier⁴⁷ dans son ouvrage L'expertise Médicale, avant que l'action commence, on s'arrête, on écrit les règles, on agit ensuite conformément à ces règles. La règle va régler le monde d'action, elle va définir de manière « officielle », les droits et les devoirs, des hiérarchies, des catégories. Au sein de la Maison de l'Enfance, il existe trois documents « officiels » qui sont dans le hall d'entrée et en libre service : Le livret de l'animateur, Le projet pédagogique et Le projet éducatif. À l'intérieur on peut y lire, « *l'enfant peut-être porteur d'un projet* », « *l'enfant aura le choix de son activité* »... Des rôles alors vont être définis : « *l'animateur doit s'assurer que l'enfant est toujours sous surveillance* », « *il fait le service, veille à ce que les enfants mangent suffisamment et sans excès, limite les bavardages* » ... Seules certaines actions seront donc

⁴⁷Dodier, N, 1993 : *L'expertise Médical. Essai sociologique sur l'exercice du jugement*, Paris / Métailié, p.48

possibles suivant son appartenance à telle ou telle catégorie.

Néanmoins, mis à part le livret de l'animateur, les autres documents ne sont pas transmis aux « animateurs, animatrices » si bien que quand je les ai demandés à Sandrine, l'une des « directrices », cette dernière a été surprise. Dans tous les cas, les documents officiels ne sont pas expliqués et il sera rare qu'ils soient cités mis à part pour rappeler les règles en vigueur. De fait, lorsqu'une personne arrive à la Maison de l'enfance, ce n'est pas par les livrets qu'elle va apprendre les règles, les rôles, les catégories nécessaires pour agir en son sein, c'est à force d'expérience qu'elle pourra devenir un membre compétent de la Maison de l'enfance.

Un mercredi, les directrices ont prévu que notre groupe irait à la MJC écouter des contes japonais. Fanny et Guillaume me disent qu'elle et il n'ont pas envie de venir. Je m'efforce de les convaincre que ça va être bien, qu'on va bien s'amuser puisque de toute façon je n'ai pas le choix, car les directrices ne sont pas d'accord pour que certain-e-s personnes de mon groupe n'aillent pas à la MJC et restent à la Maison de l'enfance. Ils finissent par vouloir venir.

Il est l'heure d'aller à la cantine, Sandrine, la directrice passe dans le couloir et dit à Véronique qu'elle doit passer devant les enfants, rentrer en premier dans la cantine afin de séparer les enfants qui pourraient s'asseoir à côté l'un de l'autre et ainsi être dissipés lors du repas.

Dans ces situations, ce qui se donne à voir, c'est un apprentissage des rôles présents au sein de la Maison de l'enfance, des pouvoirs et des devoirs qu'ils confèrent et des personnes qui les incarnent : l'ordre vient de la directrice, c'est ici Sandrine qui incarne ce rôle, il passe par l'« animatrice », dans ces situations, Véronique et moi, puis s'applique sur les « enfants », tels que Guillaume et Fanny. L'« animatrice » craint le regard de la « directrice » et l'enfant craint celui de l'animatrice et encore plus celui de la directrice. Tout le monde respecte donc les consignes des « directrices » : Véronique place les enfants, ces derniers s'exécutent, Guillaume et Fanny viennent à la MJC.

b. Tous les membres s'entraident

On arrive à la MJC, dans la salle de spectacle, je m'assois sur un siège. Véronique l'autre animatrice me dit que « *normalement c'est un adulte au bout de chaque rangée* ». Je change donc de place afin de respecter cette règle.

Après ma pause de 30 minutes, je rentre dans la salle d'activité et je propose à Véronique de sortir avec les enfants. Celle-ci me répond que « *normalement, il faut attendre encore 15 minutes avant de sortir* ». J'attendrai donc 15 minutes avant de proposer aux enfants de

sortir.

Un matin, Véronique nous propose à Noémie et moi l'autre animatrice de rappeler aux enfants les « règles de vie » puisque Noémie nouvelle à la Maison de l'enfance ne les connaît pas toutes et que les enfants ne les respectent pas toujours

Les règles sont entretenues entre les différentes personnes, on rappelle à l'autre le « normalement », ce qui est coutume de faire, la règle. Il est possible que se soient les « enfants » qui apprennent une partie des règles aux « animateurs, animatrices » comme ce fut le cas lors de mon premier jour à la Maison de l'enfance

Lors de mon premier jour à la Maison de l'enfance je devais écrire avec le groupe des « 7-8 » les « règles de vie », c'est-à-dire les règles et les devoirs des usagers de la Maison de l'enfance. Sophie, « animatrice » me dit de le faire avec un groupe. Je lui rétorque que je ne connais aucune des règles en vigueur dans la structure. Elle m'explique que ce n'est pas important que les « 7-8 » les connaissent et qu'ils et elles me les communiqueront.

Chaque membre de la Maison de l'enfance devient donc petit à petit un membre *compétent* c'est-à-dire qu'il sait progressivement ce qu'il convient de faire dans le cadre de la Maison de l'enfance (que ce soit à l'intérieur du bâtiment ou en sortie) suivant le rôle qu'il ou elle endosse. Pour que chaque personne soit bien au courant de la place qu'elle occupe au sein du dispositif, Maison de l'enfance, et qu'elle n'en déroge pas, des rappels sont fréquemment énoncés de manière pratique ou orale.

Lors d'un jeu par exemple, Véronique explicite le pouvoir supérieur de l'« animatrice » qui le différencie de celui des « enfants ». On joue à « tomate ketchup », jeu où une personne tourne autour d'un cercle constitué par le groupe. Cette dernière dit « tomate » en touchant la tête des participants. Lorsqu'elle dit « ketchup », la personne désignée doit lui courir après. Si elle la rattrape, la personne rattrapée va au milieu du cercle (à la soupe). Virginie dit, alors qu'elle vient d'être désignée, « *les animatrices elles peuvent courir à l'envers* », ce qui leur permettrait de rattraper plus rapidement la personne qui désignait. Changement de règle du jeu brutal, chose que les enfants n'ont pas le droit de faire au risque de se faire disputer par les « animateurs, animatrices » et par les autres « enfants ».

Véronique exprime ici qu'elle fait partie d'une catégorie celle des animatrices. Elle se permet donc de donner une nouvelle règle qui avantage tous les membres de cette catégorie au détriment d'une autre, celle des « enfants ».

Très vite, chaque individu va s'identifier aux membres de la catégorie à laquelle il appartient et identifier à quelle catégorie appartiennent les personnes qui l'entourent. Cependant cette

reconnaissance il ne va pas forcément l'exprimer explicitement, mais il va accorder, reconnaître certains pouvoirs, certains droits à des personnes. C'est le cas de Véronique par exemple lorsqu'elle me « transmet son pouvoir » durant le jeu « le chef d'orchestre ».

On joue au jeu le « chef d'orchestre ». Le jeu commence, les « enfants » lèvent la main pour être désignés par Véronique soit comme le « trouveur », celui qui sort et qui doit trouver qui est le chef d'orchestre. Véronique et moi on dit aux « trouveurs » de ne pas tricher lorsqu'ils et elles sortent et que le chef d'orchestre est désigné. Si elles et ils trouvent trop rapidement le chef d'orchestre, on leur demande de se justifier. Véronique annonce à un moment que c'est désormais moi qui décide qui est le chef d'orchestre. Je n'ai pas envie, mais je le fais quand même. Avec Véronique on dit aussi aux enfants de ne pas parler trop fort lors de la désignation du chef d'orchestre et on dispute Élie qui dira au « trouveur » qui était le chef d'orchestre.

Véronique met à l'œuvre le rôle d'animatrice : elle désigne le « trouveur », le chef d'orchestre, c'est elle qui décide, qui a ce pouvoir et qui prétend posséder le savoir du jeu, qui incarne la règle. Toutes les personnes présentes dans cette situation semblent lui reconnaître ces droits puisque personne ne s'oppose à elle. Véronique me rappelle que je dois aussi désigner, que moi aussi j'ai ce pouvoir, ce droit. Elle me renvoie au rôle que je dois jouer, celui que l'on m'a assigné. Je reconnais « le pouvoir » qu'elle me transmet puisque je l'applique, montrant ainsi aux individus qui m'entourent que Véronique et moi faisons partie de la même catégorie, celle d'« animateur, animatrice », mais qu'eux reçoivent les consignes, les ordres, car ils ne font pas partie de notre catégorie et n'ont donc pas les mêmes droits. Nous jouons donc ici convenablement nos rôles.

Lors de la construction des « chevaux-chaussettes », Véronique rappelle une fois de plus qu'elle a des droits dus à son statut d'animatrice, au fait qu'elle appartient à cette catégorie. Véronique n'a pas aimé faire les chevaux-chaussettes avec le premier groupe, elle décidera donc d'échanger d'activité avec Noémie, l'autre animatrice, afin d'aller faire le jeu dehors avec les enfants. Ici Véronique marque un écart avec les « enfants » : elle peut changer d'activité si elle en a marre alors qu'eux doivent toujours participer aux activités proposées par les animatrices même s'ils ne désirent pas les faire comme, par exemple Adam qui ce même jour ne veut pas jouer à la clef de Saint Georges. Véronique lui dira « *mais c'est pas toi qui décides, tu fais comme tout le monde, tu viens t'asseoir dans la ronde* ».

On apprend donc à se reconnaître comme membre d'une même catégorie, comme ayant le même rôle à jouer dans la structure. Je n'ai donc aucun problème à savoir que Noémie est la nouvelle « animatrice » quand je la vois pour la première fois dans la salle. D'ailleurs, je ne lui demande pas si c'est bien elle, mais je lui parle directement de ce que nous allons faire aujourd'hui.

À travers ces exemples on voit bien de quelle manière chaque membre de la Maison de l'enfance apprend progressivement les différentes catégories co-existantes à l'intérieur de la structure, du dispositif, les personnes qui font partie de ces catégories, les rôles qu'elles doivent jouer en fonction de leur catégorie d'appartenance, les droits, les devoirs, les pouvoirs qui leurs sont liés et les relations entre chacune. Comme nous l'avons vu, ces savoirs s'acquièrent lors des interactions. Ainsi, chaque personne devient donc un membre compétent au sein du dispositif : à la fois compétent à jouer son rôle suivant la catégorie à laquelle il appartient et à la fois compétent à reconnaître les autres personnes comme appartenant à la même catégorie qu'eux ou à une autre et leur droit à se comporter -suivant la catégorie à laquelle ils appartiennent- de telle ou telle manière. C'est ainsi que les membres de la catégorie enfant, comme nous le montre l'extrait d'entretien qui suit, acceptent, reconnaissent que « l'animateur, l'animatrice » ou la « directrice » leur donne des ordres, décident des règles et c'est ainsi que les membres de la catégorie animateur, animatrice attendent des membres de la catégorie enfant qu'ils leur obéissent, qu'ils suivent leurs consignes.

Moi : Et est-ce qu'à la maison de l'enfance il y a des chefs ?

Thibault : Il y a Arthur.

M : Il est chez les 4-5 ? C'est qui Arthur ?

T : Arthur qui est là-bas au fond dans les 4-5 [...]

M : D'accord. Et pourquoi Arthur c'est un chef ?

T : Parce que c'est le plus grand.

M : Et c'est lui qui décide ?

T : Hum, hum.

M : Et il décide de quoi par exemple ?

T : De ranger, de sortir dehors. Mais des fois quand il oublie c'est les autres animateurs.

M : Tu veux dire que c'est le chef des animateurs ?

T : Des fois.

M : Et moi je suis une chef par exemple ?

T : C'est tous les animateurs qui sont les chefs

À travers cet extrait d'entretien on voit bien comment Thibault, identifie les membres de la Maison de l'enfance : les personnes qui décident quand il faut ranger, quand il est possible d'aller dehors, ce sont les « animateurs ». Pour Thibault ce qui marque la frontière entre « enfant » et « animateur » c'est cette différence de pouvoir, le pouvoir de décider.

On voit donc à travers ces exemples que comme le mentionne Sacks, « *les catégories font sens par la pertinence pratique in situ des liens entre catégories dans le cadre d'un dispositif. C'est parce que le discours explicite partiellement ces liens entre catégories, qu'il contribue de manière*

décisive au sens d'ordre que reconnaissent les membres d'une société »⁴⁸. Ainsi, chaque personne trouve, pour reprendre le concept de Sacks « une place » au sein du dispositif, ici la Maison de l'Enfance et que « les membres, les occupants d'une place ont des devoirs face aux occupants d'autres places »⁴⁹.

2. « Animateur, animatrice », un mythe partagé

a. Gérer un groupe, surveiller, décider

Au fur et à mesure, chaque membre de la Maison de l'enfance s'accorde sur ce qu'est un « animateur », un « enfant », sur les droits et les devoirs que possède chaque individu en fonction de sa catégorie d'appartenance.

Lors des entretiens que j'ai réalisés, j'ai pu remarquer que peu importe leur catégorie d'appartenance au sein du dispositif, les membres de la Maison de l'enfance avaient sensiblement toutes et tous la même définition de l'«animateur et de l'«enfant».

Carole : donc du coup [*être animatrice*] c'est essayer de s'amuser de rigoler avec eux, mais toujours essayer de garder son rôle d'animatrice donc heu dans le sens assurer la sécurité, gérer un groupe

Véronique : l'animateur c'est un adulte qui s'occupe d'un groupe d'enfants heu qui est là pour qu'il passe un bon moment, mais qui veille aussi à leur sécurité, à leur bien-être et voilà à ce qu'ils passent une bonne journée

Noémie : Bein c'est quelqu'un qui connaît ses responsabilités, qui connaît ses limites aussi hum qui est là pour le bien de l'enfant, pour le bien du groupe (silence) qui essaie de mettre en place, une mini société (silence)

Moi : Mais si toi t'as pas envie de faire par exemple ce qu'ils [*les animateurs*] te proposent ? [...] Et par exemple ce matin t'avais envie d'en faire des cookies ?

Tom : Bein c'est pas nous qui décide

M : Et si t'avais pas envie d'en faire par exemple comment tu fais ? (silence) Tu fais quand même ?

T : Bein on est obligé si c'est les animateurs qui décident

M : Et si tu veux pas quand même ?

T : Bein ça se passe mal quoi

À travers ces quatre extraits, c'est une fois de plus le devoir , le pouvoir de gérer un groupe

⁴⁸Widmer, J, 2005 : *Tiers et dispositifs de catégories* [texte inédit] in <http://cems.ehess.fr/document.php?id=1957> (page consultée le 27 mai 2011), p. 2

⁴⁹Ibid, p. 3

d'enfants, d'assurer la sécurité, en somme, de décider pour les enfants qui semblent caractériser l'animateur.

Ainsi, c'est tout un savoir, un "stock de connaissance" pour reprendre les termes de Schütz⁵⁰ qui s'acquiert. En effet, si l'on suppose que la pensée humaine fonctionne par catégorisation pour penser le monde c'est-à-dire que les individus, grâce notamment au langage, peuvent s'accorder sur la différence entre une montagne et une vallée pour reprendre l'exemple du texte L'enfance comme catégorie sociale dominée⁵¹ alors que la limite est floue, c'est qu'ils et elles ont appris sensiblement la même définition de ce qu'est une vallée et une montagne. Lorsqu'ils et elles perçoivent un amoncellement de terre, ils et elles vont pouvoir voir selon leurs définitions communes, leurs "connaissances disponibles", s'il respecte les caractéristiques d'une montagne, d'une vallée, d'une colline... et choisir dans quelle catégorie il peut être placé, par quel mot il peut être désigné.

On peut donc supposer qu'il s'agit du même processus en ce qui concerne "enfant", "animateur, animatrice" ; des traits, des caractéristiques spécifiques des individus vont être soulignés afin de voir dans quelle catégorie ils et elles peuvent être classé-e-s. De ce que j'ai expliqué, c'est la même définition qui est mobilisée sous le terme "animateur, animatrice", chaque membre de la Maison de l'enfance, du fait de sa pratique, de son expérience, au sein du dispositif va acquérir la même conception, la même connaissance de ce qu'est une animatrice, un animateur. Il n'est donc plus nécessaire de dire explicitement que telle personne appartient à telle catégorie et de fait a le droit ou le devoir de faire telle chose. Tout ce mécanisme devient implicite. Je n'ai pas besoin à chaque fois que je dis aux "enfants", "*on sort*", de leur expliquer que c'est parce que je suis membre de la catégorie "animateur, animatrice", parce que tous les membres de la Maison de l'enfance et moi-même reconnaissons cette appartenance, que j'ai le pouvoir dû à cette appartenance de décider qu'ils et elles peuvent sortir puisque ces dernier-es font partie de la catégorie "enfant", que tout le monde le reconnaît et que de fait ils et elles n'ont pas le droit de sortir tant que les membres de la catégorie "animateur, animatrice" ou de la catégorie "directrice" ne leurs ont pas donné l'autorisation.

b. Un rôle qui colle à la peau

Lors de mes entretiens avec les "enfants" de la Maison de l'enfance réalisés durant les vacances de février 2011 (alors que je ne travaillais pas au sein de la Maison de l'enfance et que

⁵⁰Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

⁵¹Anonyme : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne], "Définition de ce qui est entendue ici comme catégorie" in Introduction, Partie 2A. Adresse URL : http://enfance-buissonniere.poirvion.org/L%27enfance_comme_cat%C3%A9gorie_sociale_domin%C3%A9e (page consultée le 27 mai 2011)

j'avais précisé aux personnes avec qui j'allais m'entretenir que j'effectuais ce travail dans le cadre de l'université, de mon école), j'ai d'ailleurs pu remarquer que les “enfants” me considéraient toujours comme “animatrice” :

Thibault : Pourquoi avant t'étais pas là ?

Moi : Pourquoi avant j'étais pas là ?

T : Ouais

M : Quand ça avant ?

T : Avant, pourquoi t'étais pas là ?

M : Avant, ce matin ?

T : Oui

M : Parce que je suis pas animatrice, en ce moment je vais à mon école.

T : Hum et ton école là elle était finie ?

M : Bah, là ouais j'avais pas école alors du coup, vu que je dois faire un devoir sur la Maison de l'enfance à mon école je me suis dit bah tiens je vais allé faire l'entretien avec Thibault. (silence). Et moi, je suis quoi pour toi ?

Thomas : Bein, une animatrice

M : Et là vu que je suis venue faire l'entretien et que je suis pas animatrice ?

T : T'es animatrice.

M : Et je suis que ça ?

T : Ouais (silence)

Élie : Mais ils sont où les grands de cette salle ?

Moi : Ils sont partis, je sais pas où. Parce que moi je suis pas animatrice en ce moment alors je sais pas. (silence)

E : Bein si t'es animatrice

Il semblerait donc qu'il me suffit d'être présente dans la Maison de l'enfance pour être désignée comme “animatrice”, pour invoquer ainsi ce rôle, la définition commune qui lui est attachée, ce qui expliquerait pourquoi il m'a été difficile de m'entretenir avec les “enfants”. En effet, même si j'avais choisi le moment du temps calme, moment généralement peu apprécié par les membres de la Maison de l'enfance et donc opportun pour réaliser des entretiens, il m'a semblé que les “enfants” ne se prêtaient pas au jeu, n'avaient pas envie de se raconter, de donner leur avis, de répondre à mes questions comme en témoigne par exemple l'entretien avec Tom, où celui-ci répond à la plupart de mes questions par “je sais pas”, clôturant ainsi chaque question, ne me permettant donc pas d'avoir accès à son point de vue, ou celui avec Elsa, qui m'expliquant que les animatrices ne sont pas ses copines, refuse de me parler de son action du matin qui l'a conduite à être punie. Je peux donc supposer qu'elle m'attribue la compétence reconnue à chaque membre de la catégorie animatrice, celle de définir ce qu'est la bêtise, et de disputer les acteurs “fautifs” :

Moi : C'est les animateurs les chefs ?
Tom : Je sais pas
M : C'est quoi un chef pour toi ?
T : Je sais pas
M : Est-ce que des fois dans la cour il y a des gens qui décident ?
T : Heu (silence)
M : À quoi il faut jouer ou à qui c'est qui fait quoi, je sais pas ?
T : (silence) je sais pas

Elsa : (*me parlant des animatrices*). Moi je dis que c'est pas nos copines parce des fois j'ai peur qu'elles nous grondent alors je dis que c'est pas nos copines.

Moi : D'accord. Et pourquoi t'as peur qu'elles te grondent ?

E : Parce que l'autre fois, ce matin, je peux pas le dire parce qu'il y avait des crottes d'oiseaux sur le toboggan, le truc là, sur la barre et le truc là pour grimper et puis après on a plus rien à expliquer, après il y a plus rien.

Je ne suis donc pour ces personnes qu'une "animatrice", peu importe que je joue ou pas ce rôle, mes autres "moi" ne sont pas pris en compte, même si je les présente (comme mon "moi je vais à l'école" par exemple). Je retrouve ici l'idée de Tassin à propos de la pensée d'Arendt ; selon lui Arendt dépasse la dualité entre apparence et réalité en affirmant que "*ce n'est que quand je parais aux autres que je suis un, car je suis alors ce que je parais*"⁵². Elle souligne ainsi le fait que chaque personne est pour elle-même multiple alors qu'elle apparaît aux autres comme une. Le fait d'apparaître tout les mercredis comme "animatrice", membre de cette catégorie, me fait exister à leurs yeux uniquement de cette manière-là. Je suis réduite au moi "animatrice", on me prête un "moi univoque" pour reprendre les termes de Goffman⁵³.

3. Recadrer pour ne pas déborder

a. Rappeler la catégorie d'appartenance

Ces "connaissances disponibles"⁵⁴ ne sont cependant pas immuables, ce ne sont pas des institutions ancrées dans la vie sociale pour toujours même si c'est à ce leurre qu'on est parfois tenté de croire. En effet, dû à notre "stock de connaissance" que nous avons appris lors de notre expérience sur le terrain nous nous attendons à ce que les membres d'une catégorie, par exemple les membres de la catégorie "enfant" se comportent comme cette catégorie l'exige au sein du dispositif "Maison de l'enfance". En effet, comme le dit Peter Berger dans son ouvrage Invitation à la

⁵²Tassin, E, 2004 : "La question de l'apparence" in Colloque Hannah Arendt, 2005 : *Politique et pensée*, Paris, petite bibliothèque payot / Payot & Rivages, p. 103

⁵³Gardella, E, 2003 : *Du jeu à la convention. Les self comme interprétation chez Goffman* in <http://traces.revues.org/index3833.html> (page consultée le 27 mai 2011)

⁵⁴Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

sociologie⁵⁵, “on peut définir un rôle comme une réponse type à une attente type”. Les catégories sont à étudier de manière relationnelle, chaque personne attendant de l’autre qu’elle corresponde à ses attentes, chaque individu agissant conformément à l’étiquette qui lui est attribuée, dans un processus réciproque : “on devient ce dont on joue le rôle »⁵⁶. Ces “connaissances disponibles” nous empêchent bien souvent de voir d’autres réalités, d’imaginer d’autres possibles, mais parfois elles ne sont pas validées, elles sont questionnées, mises en branle. Ces catégories sont en mouvement, elles ne sont pas incorporées définitivement dans les individus, mais se jouent, se négocient lors des activités, des interactions. Il arrive donc parfois que notre “attente typique” ne soit pas validée, que le comportement de l’individu soit déroutant eu égard au rôle qu’il est censé jouer, à la catégorie dont il est membre, à la situation que nous avons définie pour reprendre l’idée de Goffman⁵⁷. Que se passe-t-il alors ?

C'est l'heure de sortir, les enfants vont chercher leurs manteaux. Comme à l'habitude une animatrice s'installe près des porte-manteaux afin d'aider les enfants qui n'arrivent pas à mettre leurs manteaux. Cette tâche est communément celle des animatrices, ce sont elles qui l'effectuent. Mais Myriam elle aussi aide les personnes qui n'arrivent pas à s'habiller.

Un autre jour, nous faisons des chevaux chaussettes. Tous les enfants en construisent un à part Myriam qui a décidé de ne pas en faire un, mais d'aider les autres.

Myriam n'agit donc pas dans ces deux situations comme nous l'attendons ; dans le deuxième cas par exemple, elle s'identifie au rôle d'animatrice, les membres de cette catégorie ne faisant souvent pas l'activité pour avoir le temps d'aider les membres de la catégorie “enfant”. Myriam se fait d'ailleurs souvent disputer, “Myriam ce n'est pas toi l'animatrice”. On lui rappelle en nommant qu'elle ne fait pas partie de cette catégorie pour lui faire entendre qu'elle peut bien se prendre pour une “animatrice”, avoir le même comportement, mais que légalement elle n'en est pas une et que de toutes les manières nous ne la reconnaissons pas comme faisant partie de cette catégorie : “tu n'es pas l'animatrice”. On voit donc ici que “le langage est un mécanisme fondateur de cette catégorisation, en tant qu’il objective l’expérience et lui permet de se détacher du phénomène particulier [...]. Le langage permet de définir la réalité sociale et de la maintenir : le simple fait d’avoir des termes différents pour désigner les catégories entérine leur distinction, leur séparation »⁵⁸. Par cette phrase, “tu n'es pas l'animatrice » il est fortement conseillé à Myriam

⁵⁵ Berger, P, 2006 : *Invitation à la sociologie*, Paris, Grands Repères / La Découverte, p. 133

⁵⁶Ibid, p. 135

⁵⁷Gardella, E, 2003 : *Du jeu à la convention. Les self comme interprétation chez Goffman* in <http://traces.revues.org/index3833.html> (page consultée le 27 mai 2011)

⁵⁸Anonyme : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne] in Introduction, Partie 2A Définition de ce qui est entendue ici par catégorie. Adresse URL : [http://enfance-buissonniere.poviron.org/L%27enfance comme cat](http://enfance-buissonniere.poviron.org/L%27enfance%20comme%20cat)

d'arrêter de se comporter comme les membres de la catégorie “animatrice” et d'agir comme on attend qu'elle le fasse c'est-à-dire comme les membres de la catégorie “enfant”. Ainsi, on essaie de valider tant bien que mal nos “stocks de connaissances”, nos “attentes types”.

Un autre jour Anais-Claire, reconnue membre de la catégorie “enfant” dit à Myriam, “*ce n'est pas toi qui commande ce n'est pas toi l'animatrice*”

Anais-Claire opère de la même manière que “l'animatrice” ; elle signifie à Myriam que commander est une activité réservée aux “animateurs, animatrices” et qu'elle ne peut donc pas agir de la sorte puisqu'elle n'est pas membre de cette catégorie.

b. Citer les règles

Afin de rappeler l'appartenance à une catégorie et le rôle que la personne doit, de fait, jouer, il est possible aussi de souligner le non-respect du rôle, du comportement admis, reconnu légitime par un acte pratique. Pour les membres de la catégorie enfant, l'acte non admis sera appelé le plus fréquemment “bêtise” et la pratique pour souligner ce dépassement, sera le plus souvent appelé “punition”. Il y a deux choses qui sont alors en jeu, le rappel pour les membres de la catégorie “enfant” que ce comportement n'est pas admis de leur part eu égard à leur catégorie d'appartenance, mais aussi la confirmation, pour la personne qui souligne cette faute, de son appartenance à une catégorie ayant droit de punitions sur les “enfants”, son appartenance à la catégorie “animateur, animatrice” ou à la catégorie “directrice”. En effet comme le souligne Catherine Backer, on mesure la qualité d'un responsable “à la faculté qu'il a de savoir se faire obéir”⁵⁹ et comme le note Alain Vulbeau, “pour qu'il y est bêtise, il faut la réaction négative d'un adulte ou le sentiment pour les enfants d'avoir dépassé les bornes”⁶⁰. Dans l'exemple cité ci-dessous, c'est ce qui va se produire. J'annonce les règles en vigueur dans le dispositif de la Maison de l'Enfance, le droit qui est reconnu aux “enfants”, celui de dormir, ou de ne pas bouger. Guillaume ne respectant pas cela, il *dépasse les bornes de sa catégorie*, je le punis afin de lui faire comprendre que son comportement n'est pas celui que j'attendais, je souligne donc mon appartenance à la catégorie “animatrice” en exerçant le rôle qui est attendu de moi, celui de punir.

[%C3%A9gorie sociale domin%C3%A9e](#) (page consultée le 27 mai 2011)

⁵⁹Baker, C, 2006 : *Insoumission à l'école obligatoire*, Tahin Party, p.97

⁶⁰Vulbeau, A, 1997 : “Faire des Bêtises est-ce bien raisonnable ?” in *Société et culture enfantines*, actes du colloque / organisé par les CERSATES, Centre d'études et de recherches sur les savoirs, les arts, les techniques, les économies et les sociétés et SEF, Société d'ethnologie française, [à l'] Université Charles-de-Gaule Lille 3, les 6-7-8 novembre 1997 ; textes réunis par Djamila Saadi-Mokrane, p. 221

C'est l'heure de ce qui est appelé à la Maison de l'enfance le temps calme. C'est un moment où les enfants doivent, soit dormir, soit rester assis à la table sans parler ni bouger. En arrivant dans la salle, je rappelle les règles de ce temps : il ne faut pas parler fort, il ne faut pas se déplacer.

Guillaume ne respecte pas ces règles, je le punis

Il en est de même pour les “animateurs, animatrices”, qui n'agissent pas comme on attend d'elles ou d'eux.

En début d'après-midi après ma pause de trente minutes, je bois mon café dans la salle des “4-5” et je discute en même temps avec Myriame et Mounir. Sandrine, l'une des “directrices” entre alors dans la pièce et me dit “*pourquoi as-tu ton café dans la salle ? Tu sais bien que c'est interdit d'avoir un café dans une salle, un enfant pourrait se brûler*”.

À table, je laisse les enfants se servir. Sandrine me dit que les plats sont trop chauds qu'il ne faut pas laisser les enfants se servir.

Il s'agit du même procédé que celui cité en amont. Mon comportement n'est pas celui que la “directrice” attend de moi en tant que membre compétent de la catégorie “animateur, animatrice”. Elle souligne donc mon “dérapage”, et me dit de quelle manière je dois me comporter. Ainsi, elle confirme sa place dans la catégorie “directrice” en me disputant, rôle qui est typique, qui est attendu d'une personne “directrice”

À travers cette première partie ce qui est aussi intéressant de souligner c'est de quelle manière se transmettent les règles, les rôles, ce qui est possible ou non de faire à l'intérieur d'un dispositif comme la Maison de l'Enfance. C'est par la pratique, par l'expérience que petite à petite chaque membre du dispositif devient compétent. Pour cela il est donc important que toute personne puisse, chaque fois qu'elle est présente dans la Maison de l'enfance, identifier à quelle catégorie appartiennent les individus qu'elle rencontre ; pour que chaque fois ils lui apparaissent de la même façon. De fait, comme je l'ai noté en amont, pas besoin de lire les documents officiels pour savoir cela, d'ailleurs ils sont très peu utilisés. C'est dans la pratique que tout se joue, que les règles, les rôles, les catégories, les identités sont mis en avant, existent ; certains peuvent bien être écrits, matérialisés, si jamais personne ne les respecte, ne les met en avant dans le dispositif, ils cessent d'exister.

Cependant, comme je l'ai montré pour les “animateurs, animatrices”, ce qui est en jeu lors des interactions c'est aussi un ensemble de mythes. En effet, on identifie et on donne sens aux personnes, aux choses que l'on perçoit grâce aux “stocks de connaissances” que l'on a acquis et que

l'on acquiert lors de notre expérience aux mondes. Ici le monde dans lequel les personnes agissent est la Maison de l'enfance. De fait, petit à petit chaque personne va devenir compétente pour reconnaître à quelle catégorie chaque personne appartient, quel rôle elle a à jouer, mais aussi que représente ces catégories, qu'est-ce qu'elles invoquent. Ainsi, les membres du dispositif vont apprendre ce qu'est une "animatrice", un "enfant", de la Maison de l'enfance, ce qui leur permettra d'avoir au fur et à mesure la même définition de ces catégories.

4. Il était une fois le "petit" ...

Moi : Et si par exemple c'est toi qui disais les règles, tu dirais quoi, si c'est toi par exemple qui décidais des règles ?

Thibault : C'est quand je suis plus grand.

M : Mais là aujourd'hui, comme t'es ?

T : Je sais pas (silence) [...]

M : Et tu penses que maintenant parce que tu as 4 ans et demi tu peux pas dire les règles ?

T : Heu, on lève la main.

À travers cet extrait d'entretien, on retrouve la conception commune de l'"animateur", de l'"animatrice" soulignée en amont ; l'"animateur, l'animatrice" au sein de la Maison de l'enfance est celui, celle qui a le devoir, le pouvoir de décider. L'"enfant" lui, est défini en opposition ; il ne possède pas ce pouvoir. S'il désire s'exprimer notamment en ce qui concerne les règles, il a le devoir de lever la main, d'attendre qu'un membre de la catégorie "animateur, animatrice" lui donne le droit de parler.

Néanmoins, le dispositif que j'étudie, à beau s'appeler Maison de l'enfance, il n'est pas construit autour d'une catégorie enfance, mais bien plus autour de catégories de tranches d'âges et bien plus encore autour de deux catégories, "les petits" et les "grands".

J'ai fait partie au sein de la Maison de l'enfance d'un groupe qui s'appelle les "4-5" puisque mis à part Noémie, Véronique et moi, les individus qui le composaient étaient âgés de 4 à 5 ans. Il y a quatre groupes au sein du dispositif qui sont à chaque fois composés de deux à trois "animateurs, animatrices" et d'"enfants" : les "4-5", les "5-6", les "7-8" et les "9-11". Chaque groupe est bien identifiable puisqu'il possède sa propre salle.

Sandrine nous dit par exemple, *«les "4-5" vous mangez au premier service»* ou encore *«les 4-5 il faudra être au cinéma à 14 heures»*.

Ce qui est surprenant c'est que nous les "animatrices" nous ne sommes pas différenciées du reste du groupe, comme si toutes les personnes qui se trouvaient dans la salle "4-5" formaient un seul et même groupe. Mais c'est en effet le cas, puisque nous les "animatrices" mis à part à notre pause de 20 minutes après le repas nous nous mouvons dans les endroits réservés à ce groupe ; une cour lui est réservée ainsi que des toilettes et du mobilier spécifique (ce qui le différencie de tous les autres groupes). Malgré des places différentes dans le dispositif, "animatrice" et "enfant" nous constituons néanmoins un groupe assignable et identifiable. Cependant, ce que j'ai pu remarquer que ce qui caractérise ce groupe bien plus que la catégorie "4-5" est la catégorie "petit".

"On ne va pas dans la cour des petits", "les petits vous mangez au premier service", "les petits, vous avez goûté ?"

Les exemples pour désigner le groupe des "4-5" comme des "petits" ne manquent pas. Il faut dire que tout s'y prête.

a. Un espace réservé

En premier lieu, ce groupe possède une cour qui lui est réservée. Les jeux sont différents de l'autre cour destinée aux trois autres groupes d'âge. Ainsi, les "animatrices" et les "enfants" du groupe l'utilisent. Cet espace extérieur est délimité de deux manières, délimitation qui marque la séparation entre cette cour et l'autre ; d'un côté, il y a une barrière en bois sur laquelle il est interdit d'escalader et qui ne doit pas être franchie, de l'autre une frontière invisible, marquée seulement par un arbre et qui ne doit pas non plus être dépassé (ces règles sont celles de la Maison de l'Enfance et elles doivent être apprises par les usagers le plus vite possible s'ils ne veulent pas avoir de remontrance de part et d'autre). Ces règles s'appliquent également dans l'autre sens, les membres des autres groupes d'âge ne doivent pas venir sur le territoire des "petits". Il arrive parfois que l'on joue au ballon et que ce dernier franchisse la frontière. La règle est donc pour les membres de la catégorie "enfant" de demander l'autorisation à une "animatrice" pour aller le chercher, les membres de la catégorie "animatrice" pouvant aller le chercher sans demander une quelconque autorisation. Ces règles sont connues par toutes et tous comme en témoigne Tom :

M : Et toi tu préfères aller dans la cour ou rester dedans ?

T : Heu, aller dans la cour parce qu'il y a ma sœur et moi je veux voir ma sœur dans la cour

M : Ouais. Vous êtes dans la même cour ?

T : Oui. Avant on était pas dans la même cour, mais maintenant on est dans la même

M : Avant t'étais dans quelle cour ?

T : Heu, dans celle-là (me montrant celle des “4-5”)
M : Et ta sœur elle pouvait pas venir ?
T : Non elle pouvait pas venir, là il y a un petit passage
M : Elle pouvait venir alors ?
T : Mais non, on peut que se voir au grillage où il y a le cheval et la vache
M : Bah pourquoi elle peut pas venir là il y a un passage elle peut passer.
T : Ouais mais on a pas le droit quoi
M : D'accord
T : Sinon son animatrice elle se demande “mais où elle est passée ?”
M : Et c'est qui qu'a le droit de venir derrière là dans cette cour là ?
T : Par exemple nous si le ballon est là -bas, là, bein il faut demander et après on y va quoi
M : D'accord. Mais c'est qui qui joue dans cette cour là ?
T : Bein c'est les petits
M : C'est qui les petits ?
T : Bein c'est la salle juste à côté de moi, pas de ce côté, mais de ce côté quoi (silence)

À travers ces exemples deux choses sont à souligner. La première c'est ce territoire qui délimite la catégorie “petit” ; aucun “enfant” ne faisant pas partie de cette catégorie n'est autorisé à y entrer (sauf dans des circonstances particulières comme pour venir y chercher un ballon). Les “petits” en plus d'avoir une salle qui leur est réservée ont une cour que les autres personnes ne peuvent pas utiliser. Ainsi, il est possible de savoir, d'un point de vue extérieur au groupe, qui sont les “petits” et les membres de cette catégorie peuvent, par le seul fait d'être présents de manière continue dans ces espaces, être désignés et s'identifier comme membre d'une même catégorie.

Dans un deuxième temps ce qui me paraît intéressant de souligner c'est le fait que même si les “animatrices” et les “enfants” sont désigné-e-s comme le “groupe des petits”, les “animatrices” ont le droit, contrairement aux “enfants” de franchir la “frontière” entre les deux cours ce qui souligne la différence de catégorie d'appartenance.

Dans la salle d'activité, on retrouve cette même distinction. Bien que le mobilier soit de petite taille et que par conséquent tout individu présent dans la salle doive s'en accommoder, des chaises légèrement plus grandes et vertes (les autres sont rouges) sont à disposition. N'y ayant jamais fait attention je m'asseyais sur la première chaise à portée de main. Mais très vite, on m'a fait remarquer quelle était leur utilité. En effet, j'ai entendu à plusieurs reprises des “enfants” dire à d'autres “*t'as pas le droit de prendre ces chaises c'est pour les animatrices*” ou j'ai remarqué que lorsqu'il nous arrivait de prendre le déjeuner dans notre salle d'activité, la chaise verte était placée en face de l'assiette avec le verre retourné (qui marque la place de l'animatrice). J'ai donc compris que ces chaises étaient destinées aux animatrices et que les enfants n'avaient pas le droit de s'en servir.

À travers ce récit je peux souligner les mêmes choses qu'en amont : une distinction entre les membres des “petits” est à l'œuvre par l'intermédiaire de l'utilisation des chaises, le mobilier n'est pas destiné aux mêmes personnes, les chaises rouges pour les “enfants”, les vertes “pour les

animatrices”, ce qui souligne l'existence de deux catégories, et l'appartenance de chaque individu à l'une ou l'autre. Dans un deuxième temps, on remarque que le mobilier est “petit”, et qu'il est destiné au groupe des “petits”. Il est donc possible, sans même voir les individus, de savoir que cette salle est réservée au groupe des “petits” soit au groupe des “4-5” qui sont d'un point de vue de l'âge les plus “petits” au sein de la Maison de l'Enfance et qui le sont la plupart du temps en matière de taille.

De la même manière, ce groupe possède ses propres toilettes. Les WC sont de petite taille ainsi que les lavabos. Il n'y a pas de portes pour séparer les WC les uns des autres ni du lavabo. Néanmoins les “animatrices” ne sont pas autorisées à les utiliser.

Il y a ici une nouvelle fois encore la distinction entre “animatrice” et “enfant” ainsi qu'un mobilier de “petite” taille qui rappelle que ces toilettes sont réservés au groupe des “petits”.

On peut aisément justifier le fait que l'on dénomme les “enfants” du groupe “4-5” “petits” puisque tout ce qui leur est destiné est de petite taille. Il est donc facile pour eux aussi de se reconnaître membre de cette catégorie puisqu'ils utilisent ce même mobilier contrairement aux autres “enfants” de la Maison de l'Enfance qui se servent d'un autre mobilier (de taille “normale”) et d'autres toilettes.

b. “Il n'est pas capable !”

Un jour, un “enfant” du groupe “7-8” (que je reconnais puisque j'ai travaillé les deux premiers mercredi dans ce groupe) est assis dans notre salle à une table. Je lui demande ce qu'il fait là. Il me répond, “*je suis puni*”.

Installer un “enfant” d'un autre groupe dans la salle des “petits” constitue donc une punition. En effet, on peut penser que “petit” s'oppose à “grand” et “grand” est souvent renvoyé dans le langage commun à “l'adulte”, qui est grand de taille et donc de manière implicite qui sait plus de choses, qui a plus de droits, etc, en opposition à “petit” qui est son contraire et qui désigne, la petite taille et qui renvoie aux êtres de petite taille considérés souvent comme sachant faire moins de choses que les “grands”. Ainsi, envoyer quelqu'un-e dans la salle des “petits” pour un temps long, où il, elle, sera assis-e sur des petite chaises, peut laisser penser qu'il s'agit d'une punition dans le sens où on ne lui reconnaît pas ses capacités, mais qu'on le renvoie dans un monde de “petites” capacités. Je peux même supposer qu'un individu peut-être puni de la sorte si son comportement fait penser à celui qu'on attribue fréquemment aux “petits”, qu'on catégorise ainsi.

De fait je peux supposer suite à cet exemple que la catégorie “petit” s'oppose à la catégorie “grand” et renvoie ainsi implicitement à des capacités limitées.

Véronique propose aux enfants de faire un jeu. Elle me dit “on pourrait faire un killer” puis rétorque “*ah non c'est pour les plus grands*”.

Les “enfants” sont donc ici opposés aux “plus grands” ils sont donc désignés indirectement comme “plus petits” que ces fameux “plus grands”. Véronique considère donc ici qu'ils ne sont pas assez “grands” pour faire ce jeu, qu'ils n'ont pas les capacités requises. Mais d'où vient cette conception commune que les “grands” ont des capacités supérieures aux “petits », qu'ils savent plus de choses ?

Véronique : Bein l'adaptation elle concerne bah le niveau de l'enfant bah c'est surtout les activités manuelles tu vas pas faire la même chose avec des enfants heu enfin surtout chez les petits on voit déjà une grosse différence entre des petits qu'on 4 ans enfin 4-5 et ceux qu'ont 6 ans, qui sont déjà en CP heu il y a déjà une grande différence au niveau de leur pratique dans les activités manuelles et aussi dans leur comportement, leur attention elle est pas pareille chez les enfants, mais ils ont une attention. Là je vois je suis avec les 5-6 ans bein ils peuvent enchaîner deux activités sans sortir tu vois ça va être supportable alors que les plus petits bah non ils ont besoin de changer plus souvent d'activité ils se lassent plus vite donc ils ont pas le même rythme que bein voilà les enfants plus grands donc du coup le fait d'avoir des tranches d'âge comme ça ça permet de faire des activités adaptées qui respectent aussi le rythme de l'enfant.

Véronique : [...] pour voir ce qu'un enfant est capable de faire à tel ou tel âge, les capacités d'un enfant tu les retrouves un peu à l'école et du coup déjà ça t'aide.

Véronique : Bein oui parce que forcément je suis [dans ma formation pour devenir professeur des écoles] avec des gens qui parlent enfin qui connaissent un peu cet univers et faut dire je suis beaucoup avec des gens qui sont des animateurs donc je pense que c'est plus un échange avec des animateurs qu'avec des personnes qui voudraient travailler en tant que professeur des écoles.

À travers ces entretiens ce qui me semble intéressant c'est de souligner le parallèle que note Véronique entre l'école et la Maison de l'Enfance. Les activités qui sont mises en place dans cette dernière sont souvent les mêmes que celles proposées à l'école ou tout du moins, elles nécessitent des capacités acquises en son sein. Au cours de chaque classe, de chaque niveau, suivant un programme scolaire nationale, l'individu doit acquérir certaines capacités. Ces dernières sont censées s'apprendre de manière progressive, selon le *rythme de l'enfant* ; plus l'individu passe de classes, plus il est âgé, plus il acquiert de capacités. De plus, beaucoup de personnes travaillant dans l'animation se destinent à travailler dans l'éducation nationale, ce qui comme le note Véronique

favorise l'interchangeabilité des activités d'un dispositif à l'autre. En faisant des activités similaires à celles de l'école, comme les activités manuelles il semble normal que les personnes de primaire, les personnes plus âgées soient plus aptes à les réaliser. Carole confirme ces différences de capacités selon les âges :

Carole : On voit les différences bah notamment au niveau des activités bah selon les tranches d'âge on leur fait pas faire les mêmes choses parce qu'au niveau de la motricité ce qui est normal ils arrivent pas forcément à faire les mêmes choses, il y a quand même des différences entre les petits, les 4,5 ans et les 5,6 ans au niveau de la maturité, au niveau de l'agilité tout ça et entre chaque tranche d'âge quand même on remarque, ça se voit quand ils dessinent, quand ils font les activités, ça se voit dans tout (silence). C'est on voit que plus ils grandissent ils, ils (rire) ils évoluent, ils développent leurs capacités de dessins.

Cette fois-ci, l'école n'est pas mentionnée, peut-être parce que Carole n'a pas d'expérience dans le domaine de l'éducation nationale. Néanmoins, on retrouve comme chez Véronique, cette différenciation de capacités d'une tranche d'âge à l'autre. C'est donc l'activité qui permet d'évaluer les capacités selon les âges. Pour devenir *experte* des capacités, il suffit donc de réaliser beaucoup d'activités, d'avoir beaucoup d'expérience en la matière.

Véronique : Pour évaluer la capacité des enfants ça pareil tu peux le voir qu'en faisant de l'animation. (silence) Ce qu'ils sont capables de faire à tel âge, tel âge parce que quand t'arrives, tu sais pas trop [...]. Moi je sais que j'ai un cahier et je mets tout dedans toutes les activités qu'on a pu faire et du coup tu t'enrichis et c'est pour ça que tout à l'heure quand on disait que avec le temps t'apprends des choses quand t'es animateur bein c'est sur que oui au début t'as des idées, au début t'as deux trois idées comme ça et au fur et à mesure t'en a pleins et du coup ça s'enrichit et voilà.

Cette connaissance experte accumulée au cours des différentes expériences au sein des dispositifs scolaires ou d'animation permet donc à l'“animateur”, à l'“animatrice” de devenir expérimenté-e, de savoir à quelle tranche d'âge correspond telle activité. Cependant, les capacités que les “petits” ont en commun, celles que soulignent ici les “animatrices”, sont le fruit d'une expérience commune ; l'expérience individuelle de l'école et de la Maison de l'enfance. De fait, je peux penser que les “petits” ne sont pas des êtres semblables naturellement, parce qu'ils appartiennent à la même catégorie, mais bien plus, parce qu'ils forment, pour reprendre les termes de Pollack⁶¹, une *communauté d'expérience*.

Il semblerait donc que le CLSH (centre de loisirs sans hébergement) d'aujourd'hui, ne soit

⁶¹Pollak, M, 1990 : *L'expérience concentrationnaire*, Paris, Leçons des choses / Métailié

pas une institution si séparée de l'institution scolaire, contrairement à ce que mentionne Philippe Lebon dans son article Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs⁶², qui affirme que les CLSH seraient désormais des institutions indépendantes de l'école et de l'église contrairement aux années 1950. Ce que j'ai pu remarquer c'est qu'en plus d'avoir hérité d'un fonctionnement par tranche d'âge⁶³, c'est tout un savoir, des connaissances qui se transmettent d'un dispositif à l'autre. Ce qui m'amène à penser que cette interchangeabilité est probablement due au fait que la plupart des «animateurs, animatrices» se prépare à devenir de futurs instituteurs, institutrices. À la Maison de l'enfance par exemple, 4 «animatrices» sur 9 préparent le concours de professeurs des écoles. Je peux donc penser contrairement à Philippe Lebon, que les centres de loisirs constituent toujours, un complément de ces dernières⁶⁴.

Les activités de la Maison de l'enfance proposées par les animatrices sont donc le fruit de leur expérience dans l'animation et pour certaines dans le système scolaire, mais en tout cas elles sont toujours pensées selon l'âge de l'individu. D'ailleurs, certains «petits» nomment de la même manière les activités manuelles réalisées à l'école et à la Maison de l'enfance ; il s'agit pour elles et eux de «travails» :

Thibault : Et après on fait les travaux, on travaille. On a fait les couronnes maintenant j'ai deux couronnes.

Moi : Houa ! Où ça ?

T : Chez moi.

M : Mais tu les as faites où les couronnes ?

T : Au centre et à l'école.

M : Donc vous faites la même chose au centre et à l'école, les mêmes travaux ?

T : Non parce que les couronnes, c'est pas les mêmes les couronnes. Parce que moi c'était en carton et eux c'était en papier, et que nous on a des paillettes et eux ils ont pas mis des paillettes.

Moi : D'accord. Et la maison de l'enfance c'est comme l'école ?

Kaya : Bein pas beaucoup

Jocelyn : Pas beaucoup

M : Non ?

J : Non pas comme l'école

M : C'est quoi qu'est différent ?

K : C'est qu'à l'école on travaille presque tout le temps et ici on fait presque tout le temps des jeux et on travaille pas beaucoup

[...]

M : D'accord. Et quand vous êtes à l'intérieur, vous faites quoi ?

⁶²Lebon, P, 2003 : *Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs*, in Education et sociétés n°11, PP 135-152

⁶³Ibid, p. 137

⁶⁴Ibid, p 140-150

J: On fait des travaux et après la sieste on joue
[...]
M : Et les travaux c'est quoi par exemple ?
J : Avant on construisait des masques

Je peux de plus ajouter que le point de vue des intéressés c'est-à-dire le point de vue de celles et ceux à qui l'activité est destinée n'est jamais pris en compte. En effet, les activités, le planning sont prévus chaque mois, lors d'une réunion dans laquelle seul-e-s les “animateurs, les animatrices”, les “directrices” sont présent-e-s. Une fois fini, le planning est affiché à l'entrée de la Maison de l'Enfance⁶⁵.

Moi : C'est toi qui décides de ce que tu vas faire à la Maison de l'Enfance, c'est toi qui décides du travail que tu vas faire au Centre ?
Thibault : Heu, non, c'est les animateurs il les écrit sur le tableau rouge. Tu vois quand tu rentres ?
M : Dans la salle ?
T : Non dehors là-bas (il me montre le portail du doigt).
M : Ouais d'accord.
T : Et bein il y a un panneau qui dit où on va aller, qu'est-ce qu'on va faire, comme ça on sait.

Moi : Tu me disais vous faites des activités.
Axel : Par exemple, on fait de la cuisine, on fait des dessins,
M : C'est toi qui décides ce que tu fais ?
A : Non
M : Non c'est pas toi ?
À : Si on a le choix entre quelque chose et autre chose et ba là je décides ce que je veux prendre, mais des fois, pas tout le temps.
M : C'est qui qui décide alors si c'est pas toi ?
À : C'est les animatrices
M : C'est elles qui disent toi tu fais ça, toi tu fais ça ?
À : Mais des fois c'est nous qui décidons
M : Mais si quand elles décident toi t'as pas envie de faire ce qu'elles décident, comment c'est ?
À : Hum,
M : Toi ça t'arrive pas des fois faut faire quelque chose et toi t'as pas envie ?
À : Si, mais heu, je le fais quand même

Moi : Et c'est vous qui décidez qu'est-ce que vous faites comme jeu ou comme travail ?
Jocelyn : Non
Kaya : Non
M : C'est qui du coup ?
J : Bein c'est Lilia et Clara

⁶⁵Un exemple de planning est présenté en annexe

M : C'est qui Lilia et Clara ?

K : C'est nos animatrices

Il n'est donc pas possible pour les «petits» de refuser de participer à une activité ni même d'émettre leur souhait, leur désir, même si j'expliquerai dans la seconde partie de ce mémoire, *Sous les projecteurs, s'évaluer*, qu'il existe un dispositif appelé «bâton de parole» censé leur permettre d'exprimer leurs critiques.

c. Quand l'imaginaire devient réalité

Les activités mises en place à la Maison de l'enfance sont donc le fruit d'une expérience pratique dans l'animation voir dans le système scolaire. Comme je l'ai montré, elles requièrent des compétences acquises à l'école. De fait, les «animatrices» et les «animateurs» se calquent sur les compétences assimilées dans cette dernière pour définir les capacités de chaque tranche d'âge. Ainsi, l'âge devient une cause de capacité ou de non-capacité. C'est parce que les «enfants» ont tel âge ou tel âge qu'ils sont capables de réaliser ou non une activité. Ce n'est donc pas la référence, l'activité, la norme qui sont jugées, critiquées, mais bien plus l'âge des individus. Par conséquent ce n'est pas la personne qui est ici prise en compte, comme unique, comme porteuse d'un savoir, de compétences propres, différentes des autres (car on sait que l'école n'est pas le seul lieu où il est possible d'acquérir des connaissances, des compétences), mais un groupe d'enfants qui englobe des individus d'un même âge et qui est défini par ce critère. C'est «le rythme de l'enfant» qui sera considéré comme le point de repère «naturel» pour mettre en place les activités, rythme calqué sur les âges, sur les classes scolaires, rythme unique pour toutes et tous. L'âge, le «rythme de l'enfant», nous sont donnés à voir ici comme causalité, comme déterminant les capacités. Il s'agit donc de partir d'une caractéristique physique, la petite taille, d'âges afin de mettre en place dans le dispositif des outils, du matériel «petit» correspondant à ces caractéristiques et d'y associer de faibles capacités et de justifier ces mises en place par ces critères considérés comme allant de soi, comme naturels. Il n'est donc plus nécessaire de décrire toutes ces caractéristiques pour avoir au sein du dispositif Maison de l'enfance la même définition de la catégorie «petit».

Noémie : (silence) Ouais je me sens bien avec cette tranche d'âge j'ai pas l'impression de, si il faut s'imposer, mais pas comme avec les grands ou tu as l'impression que tu dois prouver que t'es heu, que t'es un bon animateur ou parce que oui ils ont peut-être déjà leur esprit critique qui commence à se développer et peut-être que c'est ce que j'aime moins. Chez les

petits c'est en voie de se développer et ils sont entre guillemets “naïf” et ils acceptent ton autorité plus facilement. [...]. Bah j'essaie de voir pourquoi ils ont pas apprécié leur journée. À cet âge-là ils ont rarement passé une mauvaise journée donc ça aussi c'est je pense un côté positif, ce que je te disais ils n'ont pas non plus développé leur esprit critique.

On retrouve à travers cet extrait la non-prise en compte du point de vue des personnes appartenant à la catégorie petit. Noémie justifie cette non-prise en considération par le fait que les “petits” n'ont pas de sens critique, qu'ils ne peuvent pas avoir un avis sur leur journée. Pourtant, Thibault, “petit”, semble émettre une critique vis-à-vis des activités et de la Maison de l'Enfance :

Moi : C'est comment le centre ?

Thibault : Bein moi je m'ennuie au début en fait.

M : Ouais. Quand t'arrives ?

T : Ouais.

M : Tu t'ennuies quand, tout le temps ?

T : Presque.

M : Mais il y a des choses quand même ici que t'aimes bien faire ou des choses que t'aimes pas du tout ?

T : Heu, j'aime pas le travail.

M : Tu travailles ici à la Maison de l'Enfance ?

T : Ouais

M : Quand tu fais quoi par exemple tu travailles ?

T : Bein comme, quand, quand on fait des masques.

M : Aujourd'hui vous avez fait des masques ?

T : Non, on a fait de la peinture, on a fait des marionnettes et puis c'est tout.

M : Et ça c'était du travail ?

T : Ouais.

M : Et t'as pas aimé ça ?

T : Non c'était trop long

[...]

T : J'ai envie que ce soit tout de suite les vacances et qu'on aille plus au centre, plus jamais.

Suite à cet extrait, je peux penser de la même manière que Christiane Rochefort que “*quand on est petit, on ne se sent pas petit, on se sent soi. Une moindre taille n'a pas par soi signification d'impuissance : elle prend ce sens quand elle est utilisée pour établir un pouvoir. C'est là qu'on se sent petit*”⁶⁶. En effet, cette critique n'est pas prise en compte par les “animatrices, animateurs” puisque cette faculté de jugement n'est pas reconnue aux membres de la catégorie petit. Comme j'ai pu le souligner en amont, les membres de la Maison de l'enfance s'accordent sur le fait que ce sont les “animateurs, animatrices” voire les “directrices” en somme les “grands” qui décident. Je peux par conséquent supposer que les petits ne sont pas considérés comme capables de critiquer les activités, les idées, les valeurs, de “l'animatrice, l'animateur” d'autant plus lorsqu'ils sont envisagés

⁶⁶Rochefort, C, 1976 : *Les enfants d'abord*, Paris / Grasset, p. 92

comme des êtres extérieurs à la réalité :

Claire : Ouais les 5-6 c'est pour ça que j'aime bien, ils sont encore dans l'imaginaire, on peut encore arrivé à leur faire croire que par exemple on part sur une île déserte, ils seront vraiment à fond dedans. Je dis pas que les grands ils y seront pas ils le feront, mais heu, ils savent que c'est pas la réalité, ils le font en s'amusant c'est aussi bien, mais c'est pas la même façon, les petits ils sont dedans, ils y croient et du coup les activités heu, ils font des choses plus basiques quoi, ils arrivent pas à être très agiles donc on fait des choses encore assez simples, mais heu, heu, mais tout en étant bien dans l'imaginaire en pouvant leur faire faire des choses rigolotes quoi.

[...]

C : (silence) L'imaginaire après. Ouais c'est beaucoup l'imaginaire parce que quand on les regarde et qu'ils parlent, on comprend pas ce qu'ils nous disent, mais on se dit qu'ils sont dans leur monde et c'est ça qu'est bien. Après c'est aussi, non c'est l'imaginaire et puis c'est pff, une autre vision des choses, on se dit qu'ils voient le monde à leur façon, mais pas forcément en étant dans l'imaginaire, mais je sais pas moi ils voient tout en plus grand et puis je sais pas c'est l'innocence

Virginie : Bein pour moi un enfant c'est plutôt c'est assez innocent quand même et c'est cette part que j'aime bien et c'est pour ça qu'à partir de l'adolescence je commence à moins aimer parce que (rire) justement c'est peu moins innocent heu surtout chez les tout petits.

Les “petits” sont ici perçus comme appartenant à un autre monde, dans l'imaginaire, dans l'innocence, ce qui permet dans un premier temps de ne pas les considérer comme compétents pour donner leurs avis et dans un deuxième temps de valider l'expérience des “animateurs, animatrices” et de la transformer en compétence. En d'autres termes, le “petit” semble être considéré comme ne sachant pas s'amuser au sein d'un dispositif comme la Maison de l'enfance, ce qui est bon pour lui. C'est donc à “l'animatrice, l'animateur” que revient ce travail puisque les “petits” agissent, sont dans un autre monde et donc extérieurs à la réalité.

À travers ces exemples, il semble que c'est tout une idée, un sens commun du “petit” qui se construit autour de cette catégorie. Le “petit », paraît donc être considéré comme un être de petite taille, avec de faibles capacités motrices et intellectuelles, agissant dans une sorte de monde parallèle à la réalité. C'est donc tout un mythe et un imaginaire qui se construit autour de cette catégorie ; on juxtapose à l'image d'un être de petite taille, des idées, des capacités, un monde. C'est ensuite par ces caractéristiques, par ces “signes” que l'on va pouvoir reconnaître pour reprendre les termes d'Honneth⁶⁷, parmi les différentes personnes présentes dans la Maison de l'enfance les “petits”. Cette connaissance et cette croyance étant sans cesse revalidées dans les pratiques, on sera amené à les considérer comme immuables, comme vérité, on pourra donc aisément considérer

⁶⁷Honneth, A, 2000 : *La lutte pour la reconnaissance*, Paris / Cerf

chaque membre de la catégorie “petit” comme même, identique .

Je me rappelle d'une fois où Véronique avait organisé un grand jeu. Le but était d'aller délivrer la princesse du dragon et pour cela les “enfants” devaient composer une potion. Pour avoir les ingrédients, ils devaient remporter des épreuves. En ayant réussi une, Véronique leur apporta ce qu'elle avait appelé de la poudre de perlimpinpin. Une fois en main, plusieurs “enfants” s'exclamèrent : “*ah, c'est du poivre !* ».

Je peux donc me demander si à travers ces exemples, ces témoignages, ce n'est pas un imaginaire de “l'animateur, animatrice” qui se donne à voir, imaginaire nécessaire pour valider, faire exister la conception, le mythe de cette catégorie : “*c'est l'explicateur qui a besoin de l'incapable et non l'inverse* »⁶⁸.

Lorsque de mes premiers jours à la Maison de l'enfance, ce que j'ai pu constater c'est qu'elle a besoin pour exister, que chaque personne présente en son sein, devienne petite à petit, un membre compétent du dispositif. En effet, comme je l'ai montré, chaque nouvel entrant doit apprendre le rôle qu'il a endossé et comment il doit le jouer c'est-à-dire sur quelles règles il doit s'appuyer. Il doit également savoir quels sont les droits et les devoirs des autres personnes présentes eu égard à leur catégorie d'appartenance et quels mythes entourent celles-ci. C'est ainsi que le dispositif peut fonctionner et les personnes le fréquentant depuis un certain temps sont là pour le rappeler.

Néanmoins, à travers ces catégorisations ce qui se donne à voir, c'est un processus semblable à celui que décrit Preciado pour la différence sexuelle, “*le processus de création de la différence sexuelle est une opération technologique de réduction qui consiste à extraire certaines parties de la totalité du corps et à les isoler pour en faire des signifiants sexuels* »⁶⁹. Ici, on extrait certaines parties de la totalité du corps pour en faire des signifiants de l'âge, de la catégorie “petit”, “enfant”, voire “adulte” et certains traits de comportement pour en faire des signifiants de la catégorie “animateur, animatrice”, “directrice”. Pourtant, penser à travers des catégories sans jamais les remettre en question, c'est comme avoir des œillères sur la réalité, ça met en œuvre un leurre ontologique, ça ne nous permet pas pour reprendre l'idée de Descola⁷⁰, d'élargir le cadre, de penser ces catégories non pas comme les seules possibles, pertinentes, mais comme des possibles. Pour Paulo Freire⁷¹, et comme je l'ai montré en amont, le langage, en nommant des catégories, dessine

⁶⁸Rancière, J, 1987 : *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Saint-Armand-Montrond, 10/18 / Fayard, p. 15

⁶⁹Preciado, B, 2000 : *Manifeste contra-sexuel*, Paris / Balland,

⁷⁰Descola, P, 2005 : *Par-delà nature et culture*, Paris / Gallimard, p86-101

⁷¹Freire, P, 2008 : *Pedagogía del Oprimido* 2008, Mexico / Siglo XXI, p. 11-35

des frontières, et contribue de manière significative à nous empêcher de penser le monde hors du champ de ces catégories et à travers d'autres.

En outre, bien plus que de nous empêcher de percevoir le monde à travers d'autres catégories, des catégories comme, "petit", "enfant", "adulte", opèrent à une essentialisation. On va justifier les catégories que l'on utilise par la vie pratique, comme le dit Delphy⁷² dans la préface de son ouvrage *L'Ennemi principal 2. Penser le genre*, "une fois que les groupes sont constitués, on ne se demande plus comment ils ont été constitués. On se demande en quoi ils diffèrent, comme si l'opération par laquelle ils ont été nommés différents, puis traités différemment était sans rapport avec leurs différences actuelles. Mieux encore, la dichotomie légale est traitée comme un reflet de leurs différences "réelles" (naturelles), qui deviennent ontologiques". Les catégories sont ainsi justifiées par la vie quotidienne et la vie quotidienne justifiée par les catégories, par un sens commun, par le mythe, ainsi que par le langage, "l'idéologie est nécessairement verbalisée. La langue se nourrit des idéologies, en même temps qu'elle les véhicule et les entretient »⁷³. Le langage "perform" ainsi le monde pour reprendre les termes d'Austin⁷⁴.

C'est donc un "simulacre"⁷⁵ pour reprendre les termes de Michel De Certeau qui nous est donné à voir ici, une supercherie. Ce qu'on nous présente comme naturel, comme réel, que les "petits" par exemple n'ont pas de sens critique, sont innocents, sont dans l'imaginaire, contrairement aux "animatrices, animateurs" n'est autre qu'une croyance, qu'un mythe, qu'un imaginaire. Comme nous l'explique John Holt⁷⁶, "des enfants de cinq ans et moins peuvent être, comme n'importe quel adulte, fermés, sur leurs gardes, retors, calculateurs, soucieux de ne pas montrer ce qu'ils pensent, bref, des diplomates qui ne font rien, même pas rire ni sourire, si ce n'est pour en tirer un avantage quelconque. La première année primaire, voire l'école maternelle, comportent, comme toute société humaine, leur hiérarchie du poulailler, leurs groupes acceptés et rejetés, leurs angoisses, leurs solitaires qui meurent d'envie que les autres les trouvent sympathiques et qui se demandent pourquoi tel n'est pas le cas. La vie sociale des enfants, même très petits, n'est guère différente de celle de leurs aînés. Non, le "monde enfantin" n'est pas le paradis que l'on prétend". Ce qui m'amène à penser, de la même manière que Michel De Certeau, que "notre société est devenue une société récitée, en un triple sens : elle est définie à la fois par des récits [...], par leurs citations et par leur interminable récitations.[...] ces récits ont le double et étrange pouvoir de muer le voir en

⁷²Delphy, C, 2001 : *L'Ennemi principal 2, Penser le genre*, Syllepse, *Nouvelles Questions féministes*, p. 20

⁷³Yaguello, M, 2002 : *Les mots et les femmes* in Anonyme (page consultée le 27 mai 2011) : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne], in Partie 3, *L'enfant dans le langage : les dissymétries sémantiques*. Adresse URL : http://enfance-buissonniere.poirvion.org/L%27enfance_comme_cat%C3%A9gorie_sociale_domin%C3%A9e

⁷⁴Austin, J, 1970 : *Quand dire c'est faire*, Paris / Seuil

⁷⁵De Certeau, M, 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai / Gallimard, p. 272

⁷⁶Holt, J, 1976 : *S'évader de l'enfance. Les besoins et les droits des enfants*, Paris / petite bibliothèque payot, p116-117

un croire, et de fabriquer du réel avec des semblants »⁷⁷. De fait, “la fabrication de simulacres fournit ainsi le moyen de produire des croyants et donc des pratiquants»⁷⁸.

Cependant, comme je l'ai expliqué en amont, il est nécessaire, pour que le dispositif Maison de l'enfance existe et fonctionne, que chaque personne agissant en son sein devienne petit à petit un bon membre compétent. Pour cela, il faut donc qu'elle apprenne les catégories faisant exister le dispositif ainsi que les mythes qui entourent ces dernières, mais aussi qu'elle joue le rôle correspondant à sa catégorie d'appartenance, au statut par lequel elle est entrée dans la Maison de l'enfance. Dans la partie qui suit, je vais montrer qu'elles sont les techniques et les rituels permettant de mettre en place ce processus.

⁷⁷De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p. 271

⁷⁸Ibid, p. 271

DEUXIÈME PARTIE SOUS LES PROJECTEURS

1. Gérer le troupeau

a. Une journée toute programmée

Carole : Donc voilà, une semaine sur deux il y en a qui arrivent à 8h, l'autre à 8h30, qui fait sortir les enfants ceux qui veulent, ensuite à 9h on débute les activités jusqu'à en fait ces deux, deux moments pour le repas. Heu, à 11h30, les petits, enfin deux groupes vont manger donc ils arrêtent les activités vers 11h à peu près et à midi et demi c'est les deux autres groupes qui vont manger jusqu'à 13h30. Après chaque groupe a un temps calme après le repas de 1h voir 1h30 pour les plus petits et après on reprend les activités selon l'heure où on a mangé vers 14h30, 15h00, jusqu'à 16h15 après à 16h15 on fait le goûter il y a un temps pour heu, un bilan de la journée voilà avec les enfants et après à partir de 17h, jusqu'à 18h les parents viennent pour récupérer les enfants.

La journée au sein de la Maison de l'Enfance est réglée par différents temps, qu'il est nécessaire de respecter si l'on désire être un membre compétent du dispositif. Comme l'explique Carole aucun répit, temps libre n'est laissé aux membres du dispositif. Chaque personne eu égard à sa catégorie d'appartenance a des tâches à accomplir, un emploi du temps à suivre et cela, tous les mercredis et tous les jours des vacances scolaires. Aucun moment libre, vacant, n'est donc proposé aux personnes présentes dans la Maison de l'enfance et de plus chacune de ces dernières doit être présente dans la salle qui correspond à son âge, doit se plier au programme. Ainsi, toute circulation diffuse et incontrôlée cherche à être évitée. Je peux donc penser de la même manière que Foucault⁷⁹ que cette distribution des individus par lieu est un des éléments constitutifs de la discipline recherchée à la Maison de l'enfance : *«ces méthodes qui permettent le contrôle minutieux des opérations du corps, qui assurent l'assujettissement constant de ses forces et leur imposent un rapport de docilité c'est que l'on peut appeler "les disciplines"»*⁸⁰. Néanmoins, cette discipline n'est pas la seule recherchée, car c'est aussi chaque temps de la journée qui tend à être contrôlé.

b. Les disciplines nécessaires

Comme l'explique Carole, la journée à la Maison de l'enfance commence par un temps d'accueil. Durant la première demi-heure, les « enfants » ne doivent pas sortir dans la cour et

⁷⁹Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard, p. 168

⁸⁰Ibid, p.161

doivent trouver à s'occuper à l'intérieur de leur salle. Cependant, comme l'explique Sandrine, ces derniers ne doivent pas « jouer n'importe comment » et c'est donc aux « animateurs, animatrices » que revient le devoir de surveiller leurs conduites :

Sandrine : « *Comment les enfants choisissent les jouets ?* »

Noémie : « *Ils se servent* »

S : « *Ça ne va pas, il faut que se soit vous qui donniez les jouets, que vous sélectionnez ceux auxquels ils peuvent jouer. De 8h à 8h30 c'est calme, c'est le moment où les parents sont là, où ils accompagnent les enfants. Si certains jeux sont trop bruyants, les enfants ne doivent pas les utiliser.* »

N : « *Mais des enfants, comme Guillaume n'aime que le jeu Casse-Baraque* »

Moi : « *C'est mieux qu'ils jouent en faisant du bruit plutôt qu'ils sautent dans tout les sens. Et puis de toute manière après ils sont dehors, puis c'est les activités, puis le temps calme, puis les activités donc si on ne leur donne pas à ce moment-là ils ne pourront pas y jouer* ».

S : « *Ce n'est pas la question de ne pas leur donner, mais il ne faut pas qu'ils y jouent n'importe comment. Il faut que le jeu soit organisé, on y joue pas n'importe comment c'est pour ça qu'ils ne doivent pas jouer aux voitures, car ils y jouent n'importe comment.* »

Dans la cour de récréation il en est de même, les « animateurs, animatrices » doivent surveiller les enfants comme le stipule le livret L'Autorité que Sandrine nous a remis à Noémie, Véronique et à moi, « *Pour les moins de 10 ans la surveillance doit être : Constante, Vigilante, Active* ».

Moi : Et les animateurs comment ça se passe [...] dans la cour ?

Noémie : Généralement il y en deux qui surveillent et puis un qui va, soit ranger la salle, soit mettre en place l'activité qui suit.

Quant aux activités, en plus de ne pas les choisir, les « enfants » ont rarement la possibilité de les réaliser comme ils le souhaitent. Lorsqu'il est prévu de faire une activité manuelle « l'animateur, l'animatrice » arrive le plus souvent avec un modèle réalisé au préalable que les « enfants » et les « animateurs, animatrices » doivent reproduire :

Noémie : Hum ben c'est tenter des choses par exemple heu tout ce qui est manuel et tout et ben je ne suis pas quelqu'un de très doué manuellement, mais bon, et je pratique pas à part en animation, ben des papillons après quand je les fais j'étais super contente de moi (rire) de ce que j'ai pu faire de mes productions. Oui, produire quelque chose à la fin, avoir mis, avoir réfléchi dessus, faire des recherches sur des activités qu'on pourrait faire et puis après la mettre en place et puis voir ce que ça donne avec les enfants c'est vrai.

J'ai d'ailleurs été frappé lors de mes entretiens, lorsque je proposais aux « enfants » de dessiner la Maison de l'enfance telle qu'ils la percevaient, de constater que ces derniers me

demandaient régulièrement s'ils pouvaient utiliser telle couleur, ou s'ils pouvaient dessiner telle chose :

Elsa : Comment elle est la porte ? Attends je vais aller voir par la fenêtre. Ah ouais ça y est c'est bon je sais comment elle est. Alors, je vais prendre voilà. Je fais une porte parce que sinon. Et voilà ça c'est la poignée. Est-ce qu'on a le droit de faire les fenêtres ? [...] Je peux faire la salle où on mange ?

Cet extrait montre bien la compétence d'Elsa à me reconnaître comme « animatrice » mais aussi sa compétence à mobiliser les droits et les devoirs auxquels elle aspire. La discipline est à l'œuvre, on ne joue pas, on ne travaille pas, on ne dessine pas comme on veut, on demande l'autorisation à « l'animatrice ».

Les activités extérieures, elles aussi, se déroulent suivant les instructions des « animatrices, animateurs » :

Un mercredi après-midi suite à la construction de cerfs-volant nous avons décidé avec Véronique et Noémie d'aller les faire voler dans le parc. Dans un premier temps, Véronique explique que les « enfants » vont faire des courses avec leur cerf-volant à la main. Elle me dit alors de me placer au bout de la ligne pour départager les coureuses et les coureurs puis nomme les participants. Une fois ces courses terminées, Noémie propose qu'on laisse les « enfants » faire ce qu'ils veulent. Véronique ajoute : « *Venez tous par ici. Maintenant vous allez pouvoir jouer comme vous avez envie, mais dans l'herbe, vous restez dans l'herbe* ».

D'ailleurs pour Thibault toutes les activités extérieures ne sont pas des jeux, mais du travail :

M : Et quand tu vas dans la cour de récréation, dans la cour là-bas derrière, c'est toi qui décides ce que tu fais ?

Thibault : Non c'est les animateurs.

M : Jamais toi tu peux décider de ce que tu vas faire ?

T : Ouais [...] on fait du travail à la Maison de l'Enfance, dehors.

À travers ces exemples on retrouve un des éléments de la discipline pour Foucault, le contrôle de l'activité qui nécessite de « *contraindre [les individus] à des occupations déterminées* »⁸¹.

Afin que cette contrainte soit effective il est nécessaire comme me l'explique Sandrine la directrice d'éviter toute « mauvaise alliance » notamment lors du repas. En somme, les « animateurs, animatrices » doivent veiller à l'heure du déjeuner à ce que les « enfants » qui s'entendent bien ne se

⁸¹Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard, p.175

mettent pas à la même table ; de fait, ils ne pourront pas discuter, s'amuser et pourront se consacrer entièrement à l'activité, celle de manger. De plus, comme me l'explique Carole en amont, chaque groupe possède une heure pour se restaurer. Il s'agit donc pour les « animateurs, animatrices » de faire en sorte que le repas ne dépasse pas le temps prévu. Pour cela ces derniers et dernières ont à charge un groupe d' « enfants » qu'ils et elles doivent servir comme me le rappelle fréquemment Sandrine.

Noémie : Le repas, ça se passe au réfectoire, ça se passe avec heu heu hum deux tranches d'âge à peu près, on mange et puis voilà, ça se passe, un animateur s'occupe de deux tables, ça fait à peu près 8 enfants. Il les sert, il discute avec, voilà ils échangent en essayant de garder un maximum de calme dans le réfectoire. Et puis il y a notre directrice, directrice adjointe qui présente les plats et qui nous aide à servir.

Fréquemment, Sandrine vient durant le repas dire aux « enfants » qu'il faut qu'ils se tiennent droits, assis sur leur fesse, etc. Je me rappelle aussi que j'avais surpris Sylvain, « animateur », en train d'expliquer à Robin la fonction de la fourchette ; il lui décomposait le geste qu'il devait effectuer.

En effet, pour que le repas ne dépasse pas l'heure prévue, pour que l'activité soit contrôlée, il est nécessaire comme le mentionne Foucault « *que le contrôle disciplinaire ne consiste pas simplement à enseigner ou imposer une série de gestes définis ; il impose la relation la meilleure entre un geste et l'attitude globale du corps, qui en est la condition d'efficacité et de rapidité. Dans le bon emploi du corps, qui permet un bon emploi du temps, rien ne doit rester oisif ou inutile : tout doit être appelé à former le support de l'acte requis* »⁸². Les moments qui posent d'ailleurs fréquemment problème sont les moments dits de « vie quotidienne » c'est-à-dire quand les « enfants » vont aux toilettes, mettent leurs manteaux :

Noémie : Il y a quel autre temps que j'aime pas spécialement, pff enfin (silence). Tout ce qui est mettre les vestes, aller aux toilettes enfin c'est nécessaire, mais au bout de la dixième fois dans la journée ben voilà c'est, c'est. Même si voilà même si ça c'est le côté négatif quand tu travailles avec les petits c'est le genre de chose qui se répète, qui se répète il faut toujours être là, répéter la même chose (silence).

En effet, lors de ces moments les « enfants » ne sont pas toujours sous la surveillance de « l'animateur, l'animatrice » et s'adonnent souvent à d'autres activités. Il est donc fréquent que ces derniers et dernières leur indiquent le comportement à avoir, mais qu'il ne soit pas suivi. L'efficacité

⁸²Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard, p. 178

optimum du geste n'est donc pas atteinte, ce qui a tendance à déplaire aux « animatrices, animateurs » comme me l'explique Noémie, puisque si elles et ils désirent respecter le rythme de la journée, ils et elles doivent veiller à ce que les « enfants » ne traînent pas, passent rapidement d'une activité à une autre. Il faut donc répéter et répéter les techniques pour mettre son manteau, pour aller aux toilettes, en d'autres termes pour reprendre ceux de Foucault il s'agit pour les « animatrices, animateurs » de travailler les corps des enfants dans le détail pour permettre l'efficacité des mouvements⁸³. C'est donc une « *politique des coercitions* »⁸⁴ que le personnel de la Maison de l'enfance cherche à faire appliquer aux « enfants », c'est-à-dire « *un travail sur le corps, une manipulation calculée de ses éléments, de ses gestes, de ses comportements* »⁸⁵. Si je continue à me référer à Foucault c'est même toute une « anatomie politique » que les « animateurs, animatrices » doivent mettre à l'œuvre, ils et elles doivent en effet chercher « *comment on peut avoir prise sur le corps des autres non pas simplement pour qu'ils fassent ce qu'on désire, mais pour qu'ils opèrent comme on veut, avec les techniques, selon la rapidité et l'efficacité qu'on détermine* », c'est-à-dire, la manière d'obtenir des « corps dociles »⁸⁶. D'ailleurs Sandrine, la directrice qui se promène souvent dans le couloir, d'une salle à l'autre pour surveiller que tout se passe *normalement* ne manque pas de rappeler à l'ordre les personnes qui mettent trop de temps à se préparer, à aller aux toilettes, celle et ceux qui s'y prennent mal et les « animateurs, animatrices » qui ne soulignent pas ces digressions. C'est donc bien une discipline qui consiste à une « *anatomie politique du détail* »⁸⁷ qui est recherchée par la directrice de la Maison de l'enfance et qui de fait est mise à l'œuvre par les autres membres du dispositif.

Pour arriver à cette fin, il est difficile pour les « animateurs, animatrices » qui doivent à deux ou trois s'occuper d'environ vingt « enfants », d'être attentifs et attentives à chaque personne. Ils et elles mettent donc en place des techniques, des outils permettant de contrôler tout le groupe qu'ils et elles ont en charge voire tous les « enfants » de la Maison de l'enfance. L'une de ces techniques est l'activité et principalement l'activité manuelle. En effet, comme je l'ai expliqué en amont, les « animateurs, animatrices » choisissent l'activité qui va être réalisée sans prendre en compte l'avis des « enfants ». C'est le plus souvent une ou deux activités qui sont imposées et encadrées par les « animateurs, animatrices ». Un modèle est montré, les « enfants » doivent le réaliser suivant les étapes prévues. Ainsi, il est facile pour les « animateurs, animatrices » de noter les personnes qui ne respectent pas les consignes, de le leur faire remarquer et de *rectifier le tire*. Ils et elles peuvent

⁸³Ibid, p. 161

⁸⁴Ibid, p. 162

⁸⁵Ibid

⁸⁶Ibid

⁸⁷Ibid, p. 163

donc veiller à la conformité de tous les individus c'est-à-dire à ce que chaque « enfant » puisse réaliser l'activité d'autant plus que ces derniers ne sont pas autorisés à l'arrêter s'ils ne l'ont pas terminée.

c. Un signal : « le corps sait »

Lors du goûter, il existe aussi une technique, un rituel permettant de veiller à ce que chaque personne mange en même temps que les autres et surtout pas avant. C'est le rituel *bon appétit* ; une fois les gâteaux distribués, les « animateurs, animatrices » ont le pouvoir de décider quand il va être possible de les manger. Ainsi, il arrive que certaines animatrices attendent plusieurs minutes avant de dire le « bon appétit » qui invoque le top départ, le droit de manger. Gare alors à celui ou celle qui avalera un morceau avant le signal. Tout membre compétent de la Maison de l'enfance connaît ce rituel qui est à l'œuvre dans toutes les salles, et n'hésite pas à rappeler à l'ordre ceux et celles qui transgressent la règle ou d'apprendre aux nouvelles et nouveaux comment il fonctionne :

Naima me parlant de Cécilia : « *Elle a commencé à manger, mais c'est normal, car elle est nouvelle, elle connaît pas la règle* »

Il existe également des techniques permettant d'attirer l'attention de toutes les personnes. L'une d'elles est une sorte d'horloge mise en place par Sylvain, un « animateur » ; elle est située dans le réfectoire et est constituée de trois cases. Sur l'une d'elles est dessiné un bonhomme vert heureux, sur la deuxième un bonhomme orange moyennement content et sur la troisième un bonhomme rouge en colère. Au début du repas la flèche est sur le vert. Si l'un ou l'une des « animateurs, animatrices » a le sentiment qu'il y a trop de bruit, il ou elle peut déplacer la flèche sur la deuxième case. C'est alors une mise en garde, car la troisième case signifie deux minutes de silence pour tous les « enfants ». Cette connaissance est partagée par tous les membres de la Maison de l'enfance qui l'ont appris suite à la présentation de Sylvain et suite à sa re-présentation quotidienne. Ainsi, dès que la flèche est sur le « orange » tout le monde se regarde et se met à parler plus doucement. La consigne est rappelée aux plus téméraires. Si ces derniers n'obéissent pas, la sanction tombe ; ils sont mis à la porte du réfectoire, ils doivent laver la table, etc. En effet comme nous l'explique Foucault, pour garder le contrôle de l'activité, il est nécessaire « *d'établir des sanctions* »⁸⁸.

⁸⁸Ibid, p. 175

De la même manière que l'horloge, il existe d'autres techniques pour attirer l'attention de toutes les personnes, techniques qui doivent être connues par les membres de la catégorie « enfant » sous peine de sanction. Elles doivent également être apprises par les autres membres de la Maison de l'enfance qui eux peuvent se faire rappeler à l'ordre voire être sanctionnés s'ils ne le mettent pas en place ou surtout s'ils ne coopèrent pas avec les personnes qui les invoquent. Par exemple pour obtenir le silence deux techniques sont utilisées. La première consiste à éteindre la lumière. Lorsque celle-ci cesse de fonctionner, le silence est de rigueur. La deuxième (sûrement mis en place pour palier à la première lors des beaux jours, car lumière ou pas, cela ne se remarque pas) s'invoque en levant le bras. Lorsqu'un ou une « animateur, animatrice » lève le bras, toutes les autres personnes doivent faire de même et cesser tout bruit. J'ai également vu une autre technique se mettre en place ; l'animatrice disait « allo, allo » et les « enfants » disaient en cœur « j'écoute ». Au final, peu importe la forme des techniques pourvue, qu'elles parviennent au but recherché ici le silence. Comme nous l'explique une fois de plus Foucault, ce qui est important c'est « *de comprendre l'injonction, [...] de percevoir le signal, d'y réagir aussitôt selon un code plus ou moins artificiel établi à l'avance* »⁸⁹, « *l'ordre n'a pas à être expliqué, ni même formulé ; il faut qu'il déclenche le comportement voulu* »⁹⁰.

2. Être de bon-ne-s berger-e-s

a. L'importance d'un monde commun

Néanmoins, pour que ces disciplines puissent fonctionner, que chaque personne eu égard à sa catégorie d'appartenance puisse jouer son rôle et appliquer les droits et les devoirs dont il dispose il est nécessaire que les membres d'une même catégorie, notamment ceux appartenant aux catégories pouvant donner des ordres à d'autres, chargés de veiller au bon déroulement de la journée c'est-à-dire celles « animateurs, animatrices » et « directrices », parlent d'une seule voix, ne soient pas en désaccord. Comme me l'explique Carole et Noémie, dans le travail d'animation il est important de faire des compromis, des concessions :

Carole : je sais pas faut quand même être un minimum heu, faire des concessions, non c'est pas faire des concessions, mais je veux dire, se mettre d'accord, pas vouloir à tout prix imposer une idée donc voilà faut essayer de se mettre d'accord, moi je sais que j'y arrive

⁸⁹Ibid, p. 165

⁹⁰Ibid, p. 195

relativement bien et les personnes avec qui j'ai travaillé aussi donc il y a jamais eu de soucis et les directrices nous ont jamais dit « non vous faites pas ça » parce qu'on a jamais proposé des choses complètement improbables donc non, il n'y jamais eu de problème.

Noémie : Bein des fois on est pas d'accord forcément avec ce qui est mis en place, mais moi j'essaie plutôt de m'accorder avec ce qu'on me demande même si des fois il y a des trucs (silence)

En effet, il est de rigueur dans la plupart des centres aérés et comme l'explique le livret L'Autorité que Sandrine nous a remis, que les « animateurs, animatrices » ne se contredisent pas devant les enfants si elles et ils veulent que leur statut, leur rôle soient effectif, qu'il soit reconnu par les « enfants ». Il faut donc se présenter et *apparaître* pour reprendre les termes d'Arendt d'une seule et même manière, sous un *moi univoque* comme le dit Goffman si l'on veut pouvoir notamment jouir de nos droits comme celui d'autorité par exemple. Ici ce *moi univoque* doit être le même pour tout-e-s les « animateurs, animatrices », en somme il doit correspondre au rôle, au mythe de cette catégorie :

« Il est [...] important que les *animateurs soient en accord entre eux*⁹¹ : si l'enfant entend un " oui " d'un côté, et un " non " de l'autre, il n'obéira jamais et saura vite jouer sur votre désaccord⁹². »

Un soir Sandrine arrive dans notre salle pour nous rappeler à l'ordre sur le fonctionnement de la journée et dit à Assia et Élie dont les parents ne sont pas venus les chercher d'aller dans l'autre cours (celle réservée aux autres groupes).

C'est donc un sens commun qu'il faire apparaître, valider et revalider, ici celui d'« animateur, animatrice » qui, comme je l'ai montré en amont est communément défini comme personne ayant le devoir, le pouvoir de gérer un groupe d'enfant et de décider pour lui. C'est ce mythe que les membres de la Maison de l'enfance doivent faire exister.

De fait, il est nécessaire pour que le dispositif fonctionne que chaque « animateur, animatrice » apprenne comme je l'ai montré, le rôle qu'ils et elles ont à jouer au sein de la Maison de l'enfance, mais aussi le mythe, l'imaginaire qui l'entoure. Pour cela il est également important d'apprendre le mythe qui entoure les autres catégories afin d'acquiescer un comportement pertinent. En effet pour être un bon membre compétent de la Maison de l'enfance, il ne suffit pas de connaître les règles encore faut-il savoir les appliquer et savoir pourquoi on les applique. Cela est important pour garantir le bon fonctionnement du dispositif puisque ce qui compte ce n'est pas l'idée de la

⁹¹Mots soulignés dans le livret L'Autorité de la Maison de l'enfance

⁹²Extrait du livret L'Autorité de la Maison de l'enfance

règle, mais bien plus son application ; si la règle n'est pas appliquée, elle n'existe pas. Comme me l'explique Véronique, si ce savoir n'est pas acquis il est difficile d'agir pertinemment au sein du dispositif.

Véronique : c'est vrai au début quand t'arrives à la maison de l'enfance moi je sais que j'avais un peu de mal parce que chaque centre à des choses différentes et par exemple, au niveau de la sécurité à la maison de l'enfance c'est assez stricte et des fois j'avais du mal à calculer si on pouvait faire telle chose ou pas et du coup avant s'il y a un animateur qui lui dit que t'as le droit et que toi t'arrives derrière et tu lui dis que t'as pas le droit c'est pas logique et du coup ça c'est vrai que quand t'arrives dans des structures comme ça c'est un peu difficile il y aurait peut-être besoin de chez pas moi peut-être d'en parler avant voilà.

Même si lors de leur arrivée les nouveaux membres de la Maison de l'enfance sont un peu déstabilisés, par la suite Sandrine la « directrice » n'hésite pas à expliquer aux « animateurs » et « animatrices » comment ils doivent se comporter et pourquoi :

Un matin, Sandrine, la directrice passe dans notre salle (celle des 4-5) et nous signale que c'est très bruyant. Elle nous fait également remarquer que Guillaume a amené un jouet et qu'il faut le confisquer. Un peu plus tard dans la matinée je me rends dans son bureau afin d'imprimer un document. Elle ferme alors la porte et me dit que ça ne va pas, que ce qu'elle a vu ce matin met en jeu sa responsabilité et la nôtre. Elle m'explique que le jouet de Guillaume était composé de deux éléments très petits, deux petites épées et que ça, ce n'est pas acceptable, que c'est dangereux, que si des enfants plus petits passaient par là, ils auraient pu les mettre à la bouche et les avaler. Je lui dis que je n'avais pas vu que le jouet comportait deux petites épées. Elle me rétorque alors que cela est un défaut de surveillance, que les enfants normalement sont tout le temps sous surveillance.

Dans cette situation, Sandrine fait appel au mythe du « petit », que j'ai développé dans la première partie, pour désigner mon comportement comme dangereux. Elle souligne ma non-compétence à connaître le mythe du « petit » (les « petits » mettent les objets dans leur bouche) et donc ma non-compétence à agir au sein du dispositif en tant qu'animatrice. Cependant, elle ne me renvoie pas de la Maison de l'enfance, mais choisit de me réciter les mythes du dispositif. Elle donne à Noémie, Véronique et moi le livret L'Autorité dans lequel sont explicités ces différents imaginaires. Cet ouvrage commence par présenter le mythe de l' « enfant » :

« *L'enfant a besoin d'être guidé* : il ignore ce qui est le mieux pour lui. »

« La frustration est une expérience indispensable au développement de l'enfant : pour vivre en société, il doit apprendre à renoncer à la satisfaction immédiate de tous ses désirs »

Cette définition permet ensuite d'expliquer le comportement que « l'animateur, l'animatrice » doit avoir vis-à-vis de l' « enfant » :

« En effet, c'est parce que l'on "aime" un enfant que l'on fixe des interdits, pour sa sécurité, son bien-être. Mettre des barrières sur le chemin de l'enfant, c'est aussi l'aider à avancer : un chemin balisé est rassurant, l'enfant gagnera en confiance, et sera mieux paré pour l'autonomie. Sans autorité, l'enfant peut aussi se sentir négligé, abandonné. »

Pour Sandrine, l' « animateur, l'animatrice » doit donc avoir cette définition de l'enfant en tête et endosser son rôle, agir en fonction de cette définition. Il semble donc que pour elle une base du mythe de l' « animateur, animatrice » soit d'avoir un comportement confirmant et validant cette conception de l' « enfant ». De plus, Sandrine ne nous demande à aucun moment si nous partageons cet imaginaire de l'enfance, ce qui semble indiquer qu'elle ne cherche pas à ce qu'on le discute, mais à ce qu'on le croit. Elle se donne ainsi à voir comme une *explicatrice*⁹³ pour reprendre le terme de Rancière ou comme une *abrutisseuse*⁹⁴ pour reprendre le mot de Jacotot dans le sens où elle cherche à nous *expliquer* comment nous devons penser l'enfant sans prendre en compte nos points de vue, « *expliquer quelque chose à quelqu'un, c'est d'abord lui démontrer qu'il ne peut pas le comprendre par lui-même. Avant d'être l'acte du pédagogue, l'explication est le mythe de la pédagogie, la parabole d'un monde divisé en esprits savants et esprits ignorants, esprits mûrs et immatures, capables et incapables, intelligents et bêtes. [...] Sur toutes les choses à apprendre, il jette le voile de l'ignorance qu'il se charge lui-même de lever* »⁹⁵. De plus, elle nous rappelle à l'ordre, soulignant notre comportement déviant. Dans cette situation, elle met donc en avant et souhaite nous faire partager le mythe qu'elle considère entouré la catégorie « directrice » ; la « directrice » est la personne qui sait et qui a le dernier mot. Cet échange me donne l'impression qu'elle se présente à nous telle une experte de l'enfance, dans le sens où De Certeau l'explique c'est-à-dire, ne parlant pas eu égard ce qu'elle sait, mais « *au titre de la "place" que sa spécialité lui a valu* »⁹⁶. Ainsi, elle ne parle pas seulement des « enfants » de la Maison de l'enfance, mais nous offre un discours sur l'enfance » en général. C'est donc en faisant apparaître ce mythe, qu'elle nous rappelle à l'ordre transformant ainsi « *sa compétence en autorité* »⁹⁷.

Ainsi, il semblerait que Sandrine cherche à disqualifier nos connaissances sur l'enfance,

⁹³Rancière, J, 1987 : *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Saint-Armand-Montrond, 10/18 / Fayard

⁹⁴Ibid

⁹⁵Rancière, J, 1987 : *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Saint-Armand-Montrond, 10/18 / Fayard, p. 16

⁹⁶De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p.22

⁹⁷Ibid

l'animation, puisqu'elle ne cherche même pas à les connaître. Elle se présente à nous comme la seule compétente à avoir une idée sur la question. Ce qui m'amène à penser, qu'en plus de chercher à ce que l'on prêche pour sa paroisse, elle désire que nous transformions cette croyance comme la seule possible donc en vérité, en réel. Je retrouve ici l'idée d'hétéronomie de Castoriadis dans le sens où Sandrine tente de nous faire penser le monde, où tout du moins ce qui se passe au sein de la Maison de l'enfance, à travers les *critères sociaux*⁹⁸ qu'elle énonce. Néanmoins, je peux penser de la même manière que Castoriadis que « *ces faits élémentaires -l'autocréation de l'humanité, l'auto-institutions des sociétés- sont, presque toujours et presque partout, masqués, dissimulés à la société par son institution même.[...] Le caractère hétéronome de l'institution de la société réside dans le fait que la loi sociale n'est pas posée comme création de la société, mais perçut plutôt comme ayant une origine hors d'atteinte des êtres vivants* »⁹⁹. De fait, Sandrine cherche à nous faire passer comme vrai, comme réel, comme hors d'atteinte, l'autocréation et l'auto-institution de sa conception de l'enfance. Ainsi, on pourrait être amené à croire que sa conception, les mots qu'elle utilise ne sont que le reflet de la réalité, la constatent, alors que si l'on se réfère à Searle on peut penser qu'ils font, qu'ils *performent*, qu'ils créent cette réalité¹⁰⁰.

Ces croyances, ces réalités communes, partagées sont nécessaires au bon fonctionnement du dispositif. Si tout les membres de la Maison de l'enfance agissent et se réfèrent au même *monde commun*¹⁰¹ pour reprendre les termes de Dodier, c'est-à-dire qu'en plus d'établir les mêmes catégorisations, ils partagent les mêmes définitions, les risques de disputes sont minimisés ou tout du moins on peu de chance d'ébranler le dispositif : « *Seul l'appui sur un monde "commun" et donc sur l'objectivité de ce qui existe entre les personnes permet à celles-ci de montrer que leurs prétentions ne sont pas peu abstraites, mais qu'elles sont prêtes à s'incliner devant une réalité qui vaut pour tous* »¹⁰². En effet, même si les personnes sont en désaccord, elles vont utiliser les mêmes principes de justification, partager le même sens du juste, de la réalité, se référer à un seul *monde commun*, celui de la Maison de l'enfance ce qui évite les *disputes en justice*, « *ces situations sont la stylisation de ces scènes de la vie au cours desquelles des personnes, en désaccord entre elles s'appuient sur des principes de justification différente pour argumenter de leurs points de vue et chercher parfois les formes d'un accord légitime* »¹⁰³.

⁹⁸Castoriadis, C, 1999 : *Figures du pensable. Les carrefours du labyrinthe* – 6, Paris, Points / Seuil, p 117-118

⁹⁹Castoriadis, C, 1999 : *Figures du pensable. Les carrefours du labyrinthe* – 6, Paris, Points / Seuil, p159-161

¹⁰⁰Searle, J, 2008 : *Les Actes de langage : essai de philosophie du langage*, Paris, Savoir / Hermann.

¹⁰¹Dodier, N, 1991 : *Agir dans plusieurs mondes*, in *Critiques* n° 529-530, juin-juillet 1991, p. 430

¹⁰²Dodier, N, 1991 : *Agir dans plusieurs mondes*, in *Critiques* n° 529-530, juin-juillet 1991, p. 430

¹⁰³Dodier, N, 1991 : *Agir dans plusieurs mondes*, in *Critiques* n° 529-530, juin-juillet 1991, p. 428

b. Un pour tous, tous pour un

C'est donc vers ce modèle que les membres de la Maison de l'enfance sont amenés à tendre. Il s'agit donc pour elles et eux, si elles et ils désirent être de bons membres compétents, de l'appliquer. C'est ainsi que, refusant de se contredire devant les « enfants », il arrive fréquemment qu'un des « animateur, animatrice » décide pour les autres et que par conséquent ces derniers acquiescent même si au départ ils n'étaient pas forcément en accord avec la décision.

Véronique : quand j'avais 17 ans je pense que déjà moi quand j'ai eu mon BAFA j'étais super timide donc heu j'avais beaucoup de mal j'étais toujours l'animatrice qui allait suivre les autres on allait toujours me dire qu'il fallait faire ça ça ça enfin voilà, j'allais essayer de tout bien faire, mais je prenais pas vraiment de décision, je proposais des activités, mais si on me disait voilà on fait ça et ben tant pis on fait pas mon activité alors que voilà maintenant j'ai envie de plus imposer mes idées et heu je prends plus de décision et voilà.

C'est donc de micros combats, quasiment invisibles qui vont se mettre en place entre « animateurs, animatrices » pour pouvoir imposer son idée. L'exemple ci-dessous montre bien comment je réussis à gagner le combat avec Véronique puisque n'étant pas d'accord c'est finalement moi qui arrive à valider mon idée, en la mettant en pratique :

Aujourd'hui on fait des cerfs-volants. Une fois finie Adam veut jouer avec. Véronique me demande alors.

Véronique : « *on les laisse les enfants jouer avec ?* »

Moi : « *oui* ».

V : « *ils risquent de les abimer, il faudrait mieux les garder pour l'après-midi* »

M : « *Non, ils ont envie d'y jouer maintenant* »

Je donne alors le cerf-volant à Adam

Noémie : Quand j'ai une activité j'essaie quand même de la placer dans le cadre si on me dit c'est sur ce thème-là et ben j'essaierai de m'accorder avec le thème. Hum oui, si j'ai une activité à tout pris que je veux faire et ben j'hésiterai pas à le dire et à essayer de le faire comprendre à mes collègues que j'aimerai bien faire cette activité, les convaincre et tous cas.

L'« animateur, animatrice » qui arrive à imposer son idée va donc prendre le pouvoir lors de l'activité, non pas parce qu'il ou elle contraint les autres à agir et à penser comme lui ou elle, mais bien plus parce que les autres vont s'approprier cette idée ou tout du moins la reconnaître. En effet, comme il est admis de manière commune que les « animateurs, animatrices » forment un groupe unifié, ont un même rôle à jouer, non pas à se contredire, ils et elles vont apparaître ainsi et donc consentir à faire leur, l'idée, l'activité retenue pour le programme même si au départ ils et elles ne

souhaitaient pas la mettre en place. Lors de l'activité, ce qui se donnera à voir c'est le pouvoir des « animateurs, animatrices » de décider ce qui est légitime ou non de faire puisque dans cette situation le pouvoir se présentera de la manière dont le décrit Arendt c'est-à-dire comme « *l'aptitude de l'homme à agir de façon concertée. Le pouvoir n'est jamais une propriété individuelle ; il appartient à un groupe et continue à lui appartenir aussi longtemps que ce groupe n'est pas divisé* »¹⁰⁴. Cependant, cela masquera les désaccords et les négociations existants entre « animatrices, animateurs » puisqu'ils ne se donnent pas à voir. Cette injonction et cette reconnaissance du compromis permettra de convertir la proposition d'un individu en une proposition collective et par conséquent de transformer, un pouvoir individuel en pouvoir collectif, de catégorie et de le faire exister comme tel. En effet, si Véronique par exemple a réussi à inscrire son activité, construire des pingouins dans le planning, elle va arriver le mercredi avec son modèle et demander aux « enfants » de le reproduire. Noémie et moi nous devons donc, si l'on désire être des « animatrices » compétentes, l'aider à ce que les « enfants » suivent les consignes énoncées. De fait, nous allons valider une nouvelle fois le mythe construit en relation avec la catégorie « animatrice, animateur » et faire croire que nous aussi nous voulons que les « enfants » réalisent des pingouins même si on trouve cette activité stupide. C'est donc dans cette situation Véronique qui dirige l'activité même si en apparence on peut penser que nous sommes toutes les trois à la mener.

Afin d'éviter tout désaccord et toutes négociations, j'ai pu noter dans un premier temps, comme le mentionne Véronique, que les réunions de préparation des plannings, des activités s'effectuent dans un temps très court. Elles ont lieu un mercredi par mois, le soir, une fois que tous les « enfants » sont partis et ne durent en général pas plus d'une heure.

Véronique : C'est vrai que d'habitude, où je travail heu les réunions elles durent beaucoup plus de temps et les plannings, on passe beaucoup plus de temps dessus. Après c'est vrai qu'on travail tous les mercredis on fait les réunions après notre journée, on peut pas faire, on peut pas bien heu faire plus long, il faudrait qu'il y ait une autre organisation après je me suis dit que c'est peut-être parce que c'est les mercredis après quand on fait les vacances c'est pareil enfin moi j'ai travaillé pendant les vacances aussi, on le fait quand même assez vite le planning. Après du coup c'est chacun réfléchit chez soi de son activité et tout, mais du coup ça manque peut-être de discussions entre les animateurs.

Le plus souvent les « directrices » soulignent les dysfonctionnements et les impertinences

¹⁰⁴Ladrière, P, 1992 : « Espace public et démocratie. Weber, Arendt, Habermas » in Cottureau A, Ladrière, P, 1992 : *Pouvoir et Légitimité. Figures de l'Espace publics*, Paris, Raisons Pratiques / édition de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales

des « animateurs, animatrices » qu'elles ont remarquées durant le mois. Par exemple, il arrive souvent que Sandrine insiste sur le fait qu'il faut que l'on fasse attention à ce que les « enfants » ne viennent pas manger avec leur veste, car cela les encombre pour manger ou qu'il est nécessaire de veiller à ce que les toilettes ne soient pas encombrées afin que les « enfants » ne traînent pas dans le couloir. Néanmoins, aucun moment n'est proposé par les « directrices » aux « animateurs, animatrices » pour exprimer leur point de vue sur le dispositif. En effet, une fois ces remarques faites, elles nous distribuent le planning que l'on doit remplir en spécifiant que ce serait bien qu'on soit assez rapide et que la réunion ne dure pas trois heures. Il n'y a donc pas d'*espace de conflictualisation*¹⁰⁵ qui soit prévu afin d'échanger sur nos pratiques, nos points de vues, etc. Il n'est donc pas attendu des « animateurs, animatrices » une quelconque critique, mais bien plus, comme je l'ai expliqué en amont, une adhésion aux croyances présentées comme légitimes, comme vraies. Et de la même manière qu'il existe des sanctions pour les « enfants » il en existe pour les membres de la catégorie « animatrice, animateur ». C'est ainsi que suite au rappel à l'ordre que nous avons eu Noémie, Véronique et moi par Sandrine, dû au fait que nous avons laissé Guillaume jouer avec un jouet qu'il avait ramené à la Maison de l'enfance, les « directrices » ont décidé de changer les « animatrices » du groupe 4-5. En effet, Sandrine nous avait précisé que pour elle nous avions des défauts de surveillance et que ceci était inadmissible de la part d' « animatrices » s'occupant de « petits ». Elle avait de plus ajouté qu'elle ne comprenait pas pourquoi je désirais travailler avec les « petits » alors que je n'aimais pas les cadres. C'est ainsi que Véronique s'est retrouvée dans le groupe 5-6 et moi dans le groupe 9-11.

Les « animatrices » et « animateurs » du groupe 4-5 ont donc changé. C'est désormais Sylvain, Sophie et Noémie qui en ont la charge. Ces dernières et derniers ont d'ailleurs trouvé une technique pour éviter tout conflit et toute négociation en ce qui concerne les activités :

Moi : Donc déjà au début ce serait est-ce que tu pourrais me décrire une journée à la maison de l'enfance ?

Noémie : [...] Donc heu voilà, après l'animateur, parce qu'on a un animateur référent qui a une animation et qui explique aux autres son animation et comment faut le faire.

À travers cette partie, ce qui se donne à voir c'est une Maison de l'enfance de type institutionnelle dans le sens où comme je l'ai expliqué en m'appuyant sur la pensée de Castoriadis, les « directrices » ainsi que tous les membres compétents du dispositif, présentent la Maison de l'enfance et les mythes, les règles, qui l'a font vivre comme universelles, autocrées et hors d'atteinte.

¹⁰⁵Chauvenet, A, Orlic, F, Rostaing, C, 2008 : *La violence carcérale en question*, Paris, Le lien sociale / Presses universitaires de France, p. 257

Au premier coup d'œil, je pourrais penser que cette institution existe selon les trois valeurs que décrit Dubet dans Le déclin des institutions¹⁰⁶. En effet, je retrouve ici l'idée que la Maison de l'enfance propose des valeurs qu'elle veut transcendantales, universelles et qu'elle travaille à ce que tous ses membres partagent ces valeurs. De plus, j'ai noté le fait que les « directrices » cherchaient en quelque sorte à protéger la Maison de l'enfance *des désordres du monde*¹⁰⁷ en voulant que les « animateurs, animatrices » fassent leurs, les règles qu'elles mettent en avant comme universelles. J'ai d'ailleurs pu remarquer lors des mes entretiens que Carole, Véronique et Noémie avaient plus ou moins la même conception de la Maison de l'enfance, le même mythe ; pour elles, c'est un endroit où les « animateurs, animatrices » divertissent, apprennent des choses aux « enfants » de manière différente qu'à l'école.

Carole : après nous on est là quand même pour, on est pas à l'école donc on est pas là pour faire faire des maths ou du français aux enfants on est plus là pour les divertir, mais après faut pas faire des choses débiles non plus faut essayer de leur apprendre des choses, mais heu de façon beaucoup plus divertissante qu'à l'école donc voilà. Donc moi la maison de l'enfance c'est heu ben permettre aux enfants de heu, de, d'occuper leurs journées, mais de façon intéressante.

Véronique : L'animation heu bah pff l'animateur c'est un adulte qui s'occupe d'un groupe d'enfants heu qui est là pour qu'il passe un bon moment [...] qu'ils passent une bonne journée quoi et heu c'est aussi proposer des activités qui vont pas faire forcément chez eux ou qu'ils ne vont pas faire à l'école et c'est aussi de les faire un peu rêver de leur ouvrir certaines portes vers des activités, des connaissances, pas vraiment des connaissances, j'apprends pas les maths ou le français, mais plus culturelles quoi. Voilà.

Noémie : C'est toujours dans une optique heu ludique. Mais si on arrive à leur transmettre des choses c'est enfin c'est l'objectif qu'on se donne quand on créé les activités, leur faire passer des choses.

Néanmoins, j'ai pu noter, qu'il ne s'agissait pas d'une institution autonome, toute puissante, mais bien plus comme l'explique Hughes d'une *entreprise collective*¹⁰⁸ dans laquelle se font et se défont des arrangements. Je pense également comme lui que la plupart des institutions ont une respectabilité excessive, sont reconnues et se donnent à voir comme toutes puissantes, porteuses de valeurs universelles. En effet, je pense que ce que présente Dubet¹⁰⁹ est un des mythes de l'institution, ce qu'il analyse comme vrai n'est autre que ce que la plupart des entreprises collectives

¹⁰⁶Dubet, F, 2002 : *Le déclin de l'institution*, Paris, L'épreuve des faits / Seuil

¹⁰⁷Ibid

¹⁰⁸Hugues, E, 1997 : « Les institutions américaines comme entreprise collective » in Chapoulie, J-M, 1997 : *Le regard sociologique : Essais choisis* / Everett C. Hughes, Paris, Recherche d'histoire et de sciences sociales / EHESS

¹⁰⁹Dubet, F, 2002 : *Le déclin de l'institution*, Paris, L'épreuve des faits / Seuil

qui se nomment et sont nommées institutions cherchent à faire croire. Il est bien plus facile de croire à ce mythe et de s'y plier que de le remettre en question, de *désacraliser* l'institution comme l'explique Hugues¹¹⁰. En effet, comme j'ai pu le montrer au sein de la Maison de l'enfance, tout est fait pour que les membres croient et agissent eu égard aux mythes, imaginaires présentés comme des vérités universelles. Ne pas les croire, ne pas s'y plier, ne pas les valider, avoir un comportement impertinent vis-à-vis du dispositif peut être cause de sanctions.

À la Maison de l'enfance, un rituel a été créé afin de rappeler quotidiennement les règles, les mythes légitimes ainsi que le rôle que doit jouer chaque personne eu égard à sa catégorie d'appartenance. Il s'agit d'une sorte d'évaluation journalière permettant aux « animateurs, animatrices » de ré-citer les « règles de vie » aux « enfants » et de pointer les déviants.

3. S'évaluer

a. Entre sage et moyen sage

Tom : Et hier on a pas fait la météo.

Moi : C'est quoi la météo ?

T : Ça veut dire en fait on dit si on est sage, si on se place dans les sages, si hum, si on a bien aimé notre journée, on a préféré quoi.

À la Maison de l'enfance, il existe un rituel qui se déroule à chaque fin de journée ; une fois le goûter terminé, chaque « enfant », un par un doit dire s'il a aimé sa journée et surtout, s'il a été sage ou pas. Pour cela, trois catégories sont proposées : la catégorie *sage*, celle *moyen sage* et celle *pas sage*. Chez les « 4-5 », « 5-6 », et « 7-8 », les « animateurs, animatrices » ont mis en place un tableau sur lequel la catégorie *sage* est illustrée par un bonhomme qui sourit, la catégorie *moyen sage*, par un bonhomme qui ne fait rien et la catégorie *pas sage* par un bonhomme qui fait la tête. Les « enfants » doivent donc définir comment ils se sont comportés dans la journée en d'autres termes s'ils ont bien joué leur rôle, s'ils ont bien agi comme on l'attendait d'eux au sein du dispositif, s'ils n'ont pas questionné de fait la catégorie, le mythe « enfant de la Maison de l'Enfance ». Pour cela ils sont aidés par un-e « animateur, animatrice » qui valide ou non leur choix en expliquant le motif « *Myriam je ne suis pas d'accord avec toi, je te mettrai dans les moyens sages, car tu n'as pas beaucoup écouté aujourd'hui* ». Une fois classé, leur nom est épinglé dans l'une des trois cases et y restera jusqu'au mercredi suivant ou jusqu'au lendemain lors des vacances.

¹¹⁰Hugues, E, 1997 : « Les institutions américaines comme entreprise collective » in Chapoulie, J-M, 1997 : *Le regard sociologique : Essais choisis / Everett Hughes*, Paris, Recherche d'histoire et de sciences sociales / EHESS

Moi : Toi tu penses que c'est important tout ce temps-là, tu disais de la météo, heu du temps de parole, tu peux approfondir un petit peu dessus.

Carole : (rire) ben heu oui, oui c'est important parce que nous ça nous permet de voir d'abord s'il y a des choses qu'aucun enfant n'a aimées de ce dire « bon bein ça c'est pas à refaire quoi » après heu, enfin pff, c'est, c'est un moment de oui voilà, de voir par exemple si pendant plusieurs mercredis le groupe a été pénible parce que ça arrive quoi, ben heu on essaye de faire le point c'est aussi le moment pour faire le point si vraiment ils ont été pénibles sur plusieurs jours de leur dire « bon bien là ça suffi quoi » parce qu'on essaie de leur expliquer qu'ils sont en groupe et pas tout seul chez eux et du coup que ça fonctionne pas pareil, parce que ça peut pas fonctionner pareil que quand ils sont seuls du coup voilà c'est important pour tout ça quoi.

Comme l'explique Carole, il s'agit donc d'un exercice visant à évaluer si le groupe est homogène, si aucun « enfant » ne s'est fait remarquer, ne s'est pas trop individualisé. En effet, comme je l'ai montré en amont il existe des règles, des disciplines à respecter au sein de la Maison de l'enfance que tout le monde doit appliquer. Les « animateurs, animatrices » étant peu nombreux et nombreuses, ils et elles doivent donc gérer les « enfants » de manière collective et vérifier qu'aucun ne déroge à ce qu'on attend de lui.

Si je me réfère de nouveau à Foucault je peux penser que *la météo* en mettant en place des tableaux, est une des grandes opérations de la discipline. En effet, en établissant un classement, elle caractérise chaque « enfant » individuellement, mais a pour fonction une fin collectivement utile : elle permet d' « *exercer sur eux une pression constante pour qu'ils se soumettent tous au même modèle "à la subordination, à la docilité, à l'attention dans les études et exercices, et à l'exacte pratique des devoirs et de toutes les parties de la discipline". Pour que tous ils se ressemblent* »¹¹¹

C'est donc un leurre qui m'est donné à voir ici. Inspiré *du bâton de parole*, pratique visant à connaître l'avis de chaque « enfant » en faisant passer un bâton afin que chaque personne puisse parler et être entendue, ce rituel n'est en fait rien d'autre qu'un examen visant à évaluer la bonne subordination de chaque « enfant » au mythe et au rôle qu'on attend d'un *bon membre compétent*, de toute personne appartenant à la catégorie « enfant de la Maison de l'enfance ». De plus, cet exercice impose aux « enfants » d'obéir, de faire *comme tout le monde*, puisque celui qui refuse de parler lorsque c'est son tour s'expose à être puni. En outre même si l'avis de l' « enfant » sur la journée est écouté, demandé, il n'est à aucun moment marqué, étiqueté contrairement à son comportement. Cependant comme je l'ai expliqué ce sont les « animateurs, animatrices » qui valident ou non le classement de l' « enfant ». Ce qui est demandé à ce dernier lors de *la météo* ce n'est donc pas de s'exprimer, de donner son avis, mais bien plus d'assumer, de prendre pour vrai et d'endosser, vis-à-

¹¹¹Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard, p.214

vis des membres du dispositif ainsi qu'aux yeux de ses parents, les résultats de l'évaluation.

Il semble donc que la météo mette en jeu la *face* de chaque « enfant ». En effet, si j'emprunte ici le concept de face à Goffman, « *on peut définir la face comme étant la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent. La face est une image du moi délinée selon certains attributs sociaux approuvés et néanmoins partageables* »¹¹², je peux penser que c'est l'image du *moi* « enfant de la Maison de l'enfance » qui est ici mise en jeu. Les « animateurs, animatrices », vont ainsi juger si la ligne d'action de chaque « enfant » est bien conforme à celle qu'ils et elles attendent d'eux. Ainsi, ils et elles vont faire garder la *face* aux « enfants » qu'ils et elles vont classer dans les *sages*, et la faire perdre à ceux qu'ils et elles vont classer dans les *moyens sages*. Néanmoins, les « enfants » ne sont jamais classés dans les *pas sages* comme pour leur signifier qu'ils peuvent *regagner la face* la prochaine fois, c'est-à-dire avoir une ligne d'action conforme à celle que les « animateurs, animatrices » attendent d'eux.

C'est donc la catégorie *sage* qui semble représenter la norme, le normal, le conforme. La catégorie *moyen sage* représente quant à elle la transgression, la non-conformité à la norme. Comme je l'ai expliqué en amont, c'est la conformité de tous les « enfants » qui est recherchée pour qu'ainsi ils se ressemblent tous et forment le groupe ; groupe homogène respectant la norme. De la même manière que Becker, je peux donc penser que « *quand un individu est supposé avoir transgressé une norme en vigueur, il peut se faire qu'il soit perçu comme un type particulier d'individu auquel on ne peut pas faire confiance pour vivre selon les normes sur lesquelles s'accordent le groupe. Cet individu est appelé « étranger » au groupe (outsider)* »¹¹³. La météo a donc pour but de signaler à l'*étranger* qu'il a transgressé la norme, qu'il faut que la prochaine fois il la respecte et de faire remarquer aux *sages* qu'ils l'ont bien respectée et qu'il faut qu'ils continuent ainsi.

Carole : ça permet [la météo] je trouve, ça permet plus que l'enfant se souvienne, que la semaine suivante il arrive, qu'il voit qu'il était dans les *sages*, qu'il se dit faut qu'il y reste parce que si on fait juste un bâton de parole, c'est bien aussi un bâton de parole, mais ça reste moins quoi donc heu, c'est pas mal

Néanmoins, comme nous l'explique Becker, le déviant, l'*étranger* ne l'est pas en soi, mais bien par rapport à quelque chose : « *Si nous voulons comprendre pleinement la conduite déviante [...]. Nous devons considérer la déviance et les déviants, qui incarnent ce concept abstrait comme*

¹¹²Goffman, E, 1974 : *Les rites d'interaction*, Paris, Le sens commun / Les éditions de minuit, p. 9

¹¹³Becker, H, 1985 : *Outsider*, Paris / Métalié, p. 25

un résultat du processus d'interaction entre des individus ou des groupes »¹¹⁴. Comme je l'ai montré, chaque personne de la Maison de l'enfance doit agir conformément à des normes c'est-à-dire, conformément au rôle qu'on attend de lui eu égard à l'imaginaire, au mythe qui lui est associé, mais aussi respecter les règles et les disciplines qui sont de rigueur au sein du dispositif ; ainsi, les personnes sont compétentes et normales. C'est donc comme le décrit Becker, « Les groupes sociaux [qui] créent de la déviance en instituant des normes dont la transgression constitue la déviance, en appliquant ces normes à certains individus et en les étiquetant comme des déviants. De ce point de vue, la déviance n'est pas une qualité de l'acte commis par une personne, mais plutôt une conséquence de l'application, par les autres, de normes et de sanctions à un « transgresseur ». Le déviant est celui auquel cette étiquette a été appliquée avec succès et le comportement déviant est celui auquel la collectivité attache cette étiquette »¹¹⁵. Néanmoins, même si la plupart des personnes présentes dans la Maison de l'enfance apprennent petit à petit la norme en vigueur dans ce dispositif « il y a toujours des gens qui imposent de force leurs normes à d'autres, les appliquant plus ou moins contre la volonté ou sans le consentement de ceux-ci »¹¹⁶, « les groupes les plus capables de faire appliquer leurs normes sont ceux auxquels leur position sociale donne des armes et du pouvoir »¹¹⁷. C'est d'ailleurs ce que m'explique Tom :

Moi : D'accord. Et c'est toi qui décides si t'as été sage ou pas ?

Tom : Oui, mais des fois on change parce que hum, parce que sont pas contents

M : Qui ça qui sont pas contents ?

T : Bein les animateurs (silence)

M : Et quand vous faites la météo à la maison de l'enfance les animatrices elles la font aussi, vous dites aussi si elles ont été sages ou pas ?

T : Bein, non c'est eux qui font. C'est eux elles sont grandes alors y sait.

Comme je l'ai expliqué en amont, c'est effectivement les *grands* c'est-à-dire les personnes présentes dans la Maison de l'enfance et qui ne font pas partie de la catégorie enfants qui décident pour les « enfants ». Car bien que toutes les personnes du dispositif à force d'expérience deviennent compétentes pour porter, valider les différents mythes, les différentes règles, pour vérifier que tout le monde agit bien conformément à sa catégorie d'appartenance, ce sont aux « animateurs, animatrice » et aux « directrices » que revient le pouvoir de nommer et de faire exister les déviants. En effet, même si chaque personne au sein du dispositif peut dire à une autre tu « n'es pas sage », ce sont les « animateurs, animatrices » et les « directrices » qui ont le pouvoir de transformer

¹¹⁴Ibid, p. 187

¹¹⁵Ibid, p. 32-33

¹¹⁶Becker, H, 1985 : *Outsider*, Paris / Métalié, p. 40

¹¹⁷Becker, H, 1985 : *Outsider*, Paris / Métalié, p. 41

l'«enfant » en un *déviant* puisque ce pouvoir de décider leur est reconnu. Ainsi, un « enfant » peut dire à un autre qu'il n'est pas sage, mais cela risque d'avoir peu d'impact puisque l' « enfant » n'est pas reconnu comme personne compétente à reconnaître la déviance étant donné qu'il est considéré comme n'ayant pas de sens critique, agissant dans un autre monde. En revanche, la météo animée par les « animateurs, animatrices », permet de faire exister les déviants. Une fois la personne désignée comme *moyen sage*, une fois son nom épinglé dans une case cette dernière existe comme telle jusqu'à la prochaine météo : elle existe alors aux yeux de toute et de tous comme *sage* ou comme *moyen sage*.

Pour reprendre les termes de Foucault, je peux donc penser qu' « *en un sens le pouvoir de normalisation contraint à l'homogénéité ; mais il individualise en permettant de mesurer les écarts, de déterminer les niveaux* »¹¹⁸. Il y a donc d'un côté les *sages*, les conformes, les normaux et de l'autre les *moyens sages*, mais qui le sont de manière temporaire c'est-à-dire qu'ils peuvent d'un jour à l'autre regagner *la face*. Comme l'explique Carole, la déviance de ces derniers n'est pas considérée comme grave, il suffit de leur signaler leur déviance pour qu'ils rectifient leur comportement, qu'ils rendent leurs pratiques de nouveau conformes à ce qu'on attend d'eux, en d'autres termes qu'ils redeviennent *normaux*. Pour cela il peut par exemple s'excuser pour reprendre l'idée de Goffman¹¹⁹, c'est-à-dire se dissocier de son ancien *moi fautif* et présenter un *moi moral* qui reconnaît les normes sociales et le fait qu'il ne les a pas suivis.

b. Les moyens sages pour toujours

Cependant, il existe également un troisième type de personne, une troisième catégorie : les « enfants » qui eux, bien qu'ils ne soient pas épinglés dans les *pas sages* le sont constamment dans les « moyens sages ». Pour eux il est quasiment impossible de regagner *la face* auprès des « animateurs, animatrices », des « directrices » et parfois même auprès des « enfants » ; ils constituent des « cas graves ».

M : Et comment tu décrirais les enfants qui sont sages ou des enfants qui sont pas sages ?

C : Heu ben pff, bon après pas sage du tout, après c'est pour ça aussi dire sage pas sage, ça je trouve ça, c'est un peu radical quoi. Enfin bon, en gros un enfant sage je décrirai pas quoi un enfant qui fait une bêtise, de temps en temps qui fait une bêtise pas méchante, on, c'est pas

¹¹⁸Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard, p. 216

¹¹⁹Goffman, E, 1973 : *La mise en scène de la vie quotidienne. 2, Les relations en public*, Paris, Le sens commun / Les éditions de minuit

grave quoi, mais heu, ça va être l'enfant plutôt heu qui, qui provoque et qui est désobéissant plus. Parce que comme on leur explique quand on est dans un groupe enfin s'il y en a un qui décide de pas faire ce qu'on lui dit et de, comment dire de, ouais de pas obéir et de, ouais de mettre tout le groupe et d'empêcher tout le groupe de faire des activités correctement et tout, là ça va être plus embêtant de faire une bêtise de temps en temps ou qui qui chahute avec ses copains, là on leur dit bon, ça perturbe pas trop le groupe, ça fait du bruit, mais on leur dit « essayez quand vous êtes ensemble de pas être pénible et tout », mais c'est moins grave qu'un enfant, que ceux qui vont être désobéissants et qui du coup vont devoir mobiliser plusieurs animatrices ou animateurs qui, ceux qui demandent vraiment de l'attention et qui, il y en a, il y en a qui le font exprès. Après c'est plus ça que je dirai les enfants pas sages. Voilà

Dès que l'on arrive au sein de la Maison de l'enfance, les « animateurs, animatrices », les « enfants », les « directrices » et principalement les personnes agissant dans le même groupe que nous, nous *présentent* certains « enfants » :

Lors de la réunion du mois, comme je change de groupe et que je vais désormais être avec les 9-11, Martine, déjà animatrice dans ce groupe me prévient qu'il faut qu'elle me parle. Elle m'explique que je vais voir qu'avec Léon c'est compliqué. Elle m'explique qu'il va souvent aller se cacher, partir pendant les activités, me demander d'aller mettre sa tenue de foot 1 h avant de partir.... Elle me dit qu'il ne faut pas rentrer dans son jeu, qu'il ne faut pas le laisser faire.

Au moment d'aller manger, Sophie, animatrice des 7-8 me parle de Maria qui vient de passer chez les 9-11. Sophie me demande alors si je connais Maria (Maria se trouve juste à côté de nous). Je lui dis que oui. Elle me dit « *tu sais Maria au début elle est toute gentille et après tu vas voir elle est plus comme ça, c'est qu'au début qu'elle est toute gentille* ».

C'est mon dernier jour à la Maison de l'enfance et Manue sera celle qui me remplacera. Elle est donc présente ce jour-là, c'est son premier jour. À la fin de la journée, Martine lui a proposé de prendre la fiche de présence pour noter les départs afin qu'elle connaisse les prénoms. Manue me dit : « *Donc Léon c'est le chieur ok, et Maria c'est la chieuse aussi ok. Eux je vois qui sait.* »

Avant même de rencontrer les personnes, avant même qu'elles se présentent, les « animateurs, animatrices » cherchent à nous mettre en garde : ces derniers que je pourrais appeler des *racontars*¹²⁰ pour reprendre le terme de Goffman nous présentent dans ces situations la *mauvaise réputation*¹²¹ de certains « enfants ». De fait, nous connaissons les *attributs discréditant* de ces différentes personnes ce qui nous amène à les *discréditer*¹²², à réduire leur être à ce que l'on nous présente et donc à les *stigmatiser*¹²³. En effet, si je me réfère à l'idée que développe Tassin à

¹²⁰Goffman, E, 1975 : *Stigmate, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Le Sens commun / Editions de minuit, p. 65

¹²¹Ibid, p. 88

¹²²Ibid

¹²³Ibid

propos de la pensée d'Arendt, « *ce n'est que quand je parais aux autres que je suis un, car je suis alors ce que je parais* »¹²⁴, je peux penser qu'avant même que ces « enfants » se présentent à moi, ils m'apparaissent, ils existent d'une seule manière, à travers leur stigmat, comme des « chieurs » pour reprendre les termes de Manue.

Ainsi, je peux penser de la même manière que Goffman¹²⁵, que ces « enfants » sont stigmatisés parce que leur *identité sociale réelle*, c'est-à-dire les attributs qu'ils présentent aux « animateurs, animatrices » lors des interactions diffèrent de leur *identité sociale virtuelle*, en somme des *attentes normatives* que les « animateurs, animatrices » attendent d'eux eu égard au fait qu'ils et elles les perçoivent comme membres de la catégorie « enfant ». Comme je l'ai expliqué plus haut, il semble par conséquent que ces « enfants » agissent de manière *anormale* c'est-à-dire de contrairement à la norme. C'est d'ailleurs ainsi que Sophie et Martine me présentent Léon et Maria : afin de rendre leur discours signifiant, elles opèrent d'ailleurs de la même manière que ce que décrit Ricoeur en se référant à Strawson¹²⁶, c'est-à-dire qu'elles utilisent à la fois une *fonction prédicative* et une *fonction d'identification singulière*. En effet, elles nomment les individus, Maria et Léon, en somme elles les singularisent puis les classent dans les non conformes, dans les *anormaux* c'est-à-dire dans une catégorie se voulant universelle, compréhensible pour toutes et tous. De fait, avant même que je commence à agir au sein du groupe 9-11, je possède une connaissance sur deux des membres du groupe, connaissance qu'il m'est facile de comprendre puisqu'elle m'a été transmise à travers des mots renvoyant à des « stocks de connaissances »¹²⁷ communs, partagés. Ainsi, il m'est permis d'identifier, d'individualiser deux « enfants » du groupe et de les ranger dans une même catégorie, celle des *chieurs*, des *déviants*, des *anormaux*, des *moyens sages pour toujours*.

Quand je rencontre ces *déviants*, j'ai donc déjà composé une *biographie* autour d'eux, il me suffit alors d'entendre leur nom, de les voir pour mettre en jeu les renseignements dont je dispose pour reprendre l'idée de Goffman¹²⁸. De plus, c'est une *biographie* composée d'attributs discréditant que je connais, qui occupent toute la place et qui de fait discréditent toute la personne. Le risque est par conséquent que les attributs que Maria et Léon vont engager ne comptent plus dans la relation c'est-à-dire que seuls leurs attributs discréditant fassent sens pour moi, soient pertinents et que les autres soient au contraire impertinents dans le sens où ils vont venir contredire *l'identité personnelle*¹²⁹ que je m'étais faite d'elle et de lui. En outre, leur identité de déviant étant sans cesse

¹²⁴Tassin, E, 2004 : *La question de l'apparence* in Colloque Hannah Arendt, Poilitique et pensée, Paris, petite bibliothèque payot / Payot & Rivages, p. 103

¹²⁵Goffman, E, 1975 : *Stigmat, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Le Sens commun / Editions de minuit

¹²⁶Ricoeur, P, 2005 : *Discours et communication*, Paris, Carnets / L'Herne, p. 35-36

¹²⁷Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

¹²⁸Goffman, E, 1975 : *Stigmat, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Le Sens commun / Editions de minuit, p. 84

¹²⁹Goffman, E, 1975 : *Stigmat, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Le Sens commun / Editions de minuit, p. 72

ré-citée, ils apparaissent constamment comme étant des *moyens sages*, comme étant toujours les mêmes. D'autant plus que par exemple pour Léon, tout le groupe ainsi que les directrices semblent partager ce stigmate et tendent donc à le valider sans cesse. En effet, lors de mon premier jour en tant qu'« animatrice » dans le groupe 9-11, une dispute éclate entre Léon et Joffrey. Avant même que je m'en rende compte, différents « enfants » viennent me dire, « *c'est de la faute à Léon, de toute manière c'est toujours lui qui fait le bazar* ». Une situation similaire s'est produite lorsque je m'entretenais avec Elsa et Jennyfer ainsi qu'avec Tom. Les trois agissant au sein de la Maison de l'enfance dans le même groupe, celui des 5-6, m'ont présenté Balou comme un *déviant* :

Elsa : C'est horrible parce qu'il y en a un qui est sot et après il y a en a un autre qui est sot. Il y a Balou
Jennyfer : Balou

Tom : Balou il fait trop de bêtises
Moi : C'est qui Balou ?
T : Heu bah il est dans notre hum salle
M : Et qu'est-ce qu'il fait ?
T : Bein il fait trop de bêtises

C'est le groupe, la norme qui est le point de référence et qui permet d'individualiser, de remarquer les déviants.

Moi : Et comment ça se passe par exemple si heu par exemple il y a des enfants qui ne veulent pas faire les activités proposées par exemple, quand il y en a une ?
Noémie : Bein on essaie de leur expliquer qu'il faut intégrer un petit peu le groupe et essayer de jouer et même si voilà c'est pas, un jeu extérieur. J'ai un exemple aujourd'hui, il y avait une petite fille elle voulait pas trop jouer au « loup », courir, c'était pas trop ce qu'elle voulait, mais moi personnellement j'ai essayé de leur dire ben si elles vont jouer comme tout le monde si.

Je me rappelle qu'une fois alors que j'étais « animatrice » dans le groupe des 4-5, j'avais surpris une discussion entre Aniès, la directrice et Léon :

Aniès : « *Pourquoi tu es rentré ?* »
Léon : « *Les activités sont nulles* »
À : « *Tu ne peux pas rentrer comme ça, tu ne fais pas comme tu veux ici, il faut que tu choisisses une activité et que tu t'y tiennes, tu ne peux pas partir comme bon te semble* »

Comme je l'ai expliqué en amont, ce sont les « animateurs, animatrices » qui choisissent les

activités que les « enfants » vont faire durant la journée. Pour être un bon membre compétent du dispositif, ces derniers doivent les effectuer sinon ils risquent d'être classés dans *les moyens sages* et d'être punis. Ces situations m'amènent à me demander de la même manière qu'Illich si la Maison de l'enfance ne correspond pas à « *une société où les enseignants monopolisent la possibilité d'accession à n'importe quelle activité et détiennent le pouvoir d'accuser de charlatanisme tous ceux qui ne se soumettent pas* »¹³⁰. Mais c'est aussi, comme je l'ai expliqué, le pouvoir d'obliger les « enfants » à faire l'activité qui est reconnu aux « animateurs, animatrices » dans ces situations et c'est ce pouvoir qui est mis à mal lorsque des « enfants » refusent de s'y plier. Pour le récupérer ces premier-e-s recourent à la stigmatisation, à la punition, à une humiliation, à une violence¹³¹ que je pourrai qualifier de morale. En effet, c'est par le biais d'une norme morale que les « enfants » sont jugés *déviant*, *moyens sages pour toujours* ; norme qu'ils n'ont pas choisi et qui s'imposent à eux.

Cependant, les « animateurs, animatrices », « directrices » ne s'arrêtent pas là. En effet, lorsque des « enfants » comme Léon, Maria et certains autres sont porteurs d'un stigmate, sont considérés comme déviants, anormaux, certains et certaines « animateurs, animatrices » et « directrices » ne se contentent pas de souligner la non-conformité, la déviance ils et elles transforment ces comportements en problème :

Martine : « *T'as vu Alice, elle a un problème, elle est en train de danser, elle est complètement dans ses rêves. L'autre jour elle c'est endormi en marchant* »

Moi : « *Moi aussi ça m'arrive de m'endormir en marchant elle est peut-être juste fatiguée* »

M : « *Non elle c'est pas pareil* »

On rentre du cinéma et pendant le goûter je vais voir les directrices pour leur dire que le film était bien. Elles me demandent comment ça s'est passé. Je leur dis que les enfants ont bien aimé, sauf Camilo et certain-e-s qui ont eu peur.

Aniès me dit : « *Je me demande si Camilo n'a pas un problème* ».

Moi : « *Pourquoi ?* »

Aniès : « *Normalement les enfants ne bougent pas quand on les met devant un film* »

Moi : « *Je ne pense pas être d'accord, car quand on a fait des sushis au chocolat ou quand on fait des puzzles Camilo est à fond* ».

À : « *C'est pas pareil, ça c'est de la tambouille. Je pense que Camilo a un problème de concentration* ».

Comme le montre Jean-Michel Carré dans le film Alertez les bébés !, depuis la réforme scolaire des années 1970, les enfants déviants ne sont plus considérés comme des cancre, mais

¹³⁰Illich, I, 2003 : *Une société sans école*, Paris, points essais / Seuil, p. 215

¹³¹Ladrière, P, 1992 : « Espace public et démocratie. Weber, Arendt, Habermas » in Cottureau A, Ladrière, P, 1992 : *Pouvoir et Légitimité. Figures de l'Espace publics*, Paris, Raisons Pratiques / édition de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales

comme des « *enfants dont le psychisme fut perturbé dans leur petite enfance* »¹³². En effet, ce n'est pas la norme, les activités qui sont remises en question, mais bien plus que le comportement de l'enfant c'est son être tout entier qui est questionné et problématisé. L'enfant déviant, stigmatisé est donc considéré comme ayant un problème en lui, dans son être. Une fois de plus l'apparence est confondue avec l'essence, ce qui apparaît est pris pour vérité. On retrouve ici comme pour les « petits », une essentialisation du stigmaté, de la déviance. Les mythes, la norme du dispositif étant considérés par certains « animateurs », par certaines « animatrices », « directrices » comme vérité universelle, comme allant de soi, toute personne ayant un comportement différent est désignée comme *anormal*, d'autant plus si ce comportement déviant n'est pas occasionnel, mais fréquent.

c. Tel parent, tel enfant

Lorsqu'une personne est épinglée constamment dans les moyens sages ou lorsqu'elle est considérée comme ayant un problème (ce qui va souvent ensemble), il est fréquent que les « animateurs, animatrices » voir les « directrices » en touche deux mots aux parents, ou aux accompagnateurs, accompagnatrices qui seront considéré-e-s comme compté-ent-e-s pour transmettre l'information à la famille. En effet, comme me l'explique Noémie, si l' « animatrice » n'a rien remarqué de spécial chez l' « enfant », en d'autres termes si celui-ci ne s'est pas individualisé, s'il est bien resté conforme aux normes, celle-ci n'a rien de spécifique à dire aux personnes qui viennent le chercher.

Moi : Et ce lien, ce rapport avec les parents toi, comment tu le considères ?

Noémie : (silence) C'est un lien qui devrait être important, mais je pense qu'il est quand même assez difficile à mettre en place parce que des deux côtés on sait pas trop comment s'aborder. Donc heu, les parents quand ils n'ont pas quelque chose de spécifique à nous dire et ben voilà ils s'en vont comme nous quand on a pas quelque chose de réellement spécifique à leur dire voilà. (silence)

Ainsi, la plupart des accompagnateurs, accompagnatrices jettent un œil au tableau pour voir dans quelle case a été classé leur enfant, demandent à l' « animatrice », à l' « animateur » si la journée s'est bien passé puis repartent. En revanche quand l' « enfant » s'est fait remarquer durant la journée il en est tout autrement.

Si « l'enfant » est un *moyen sage occasionnel* l' « animateur », l' « animatrice » va signifier à la

¹³²Carré, J-M, 1978 : *Alertez les bébés !*, Les Films Grain De Sable

personne qui vient le chercher qu'il n'a pas écouté, qu'il n'a pas respecté les règles, le rôle qu'on attendait de lui, ce qui va souvent se régler par un « *il faut écouter l'animatrice* ». Par contre en ce qui concerne les enfants *moyens sages pour toujours*, la rencontre entre « animateurs, animatrices » et accompagnateurs, accompagnatrices est souvent bien plus approfondie. En effet, il va s'agir de signifier la déviance, mais surtout de chercher à comprendre le pourquoi de la déviance puisque de toute manière l'« enfant » ne change pas, ne peut pas *regagner la face*, car il est constamment *moyen sage*. Comme je l'ai expliqué en amont, les mythes, les normes de la Maison de l'enfance ne sont pas discutés, de fait la cause de la déviance est à chercher en dehors du dispositif :

Véronique : parfois parler aux parents ça nous permet d'expliquer certains comportements d'enfants enfin, j'aime bien quand on parle avec la maman de, avec la nounou de Guillaume où elle t'explique ben voilà, s'il a un tel comportement c'est peut-être pas à cause de moi c'est peut-être qu'il est comme ça et du coup t'arrives mieux à analyser comment tu travailles, comprendre comment tu travailles, des choses comme ça.

Il faut donc dans un premier temps établir le contact avec les accompagnateurs, accompagnatrices, que ces derniers et dernières aient confiance dans les « animateurs, animatrices », vérifier qu'ils et elles partagent sensiblement les mêmes mythes, la même norme en d'autres termes qu'ils et elles sont prêt-e-s à réfléchir et à agir dans un *monde commun*¹³³.

Noémie : ce lien est important et parce qu'il faut que les parents aient confiance en nous quand même ils nous confient leurs enfants, leurs enfants c'est quand même heu entre guillemets leur bien le plus précieux donc heu il faut qu'ils puissent avoir confiance en les personnes à qui ils les confient.

Je n'ai malheureusement pas réalisé d'entretien avec des parents, des accompagnateurs, accompagnatrices afin de recueillir leur point de vue sur le dispositif, mais il m'a semblé que les « animateurs, animatrices » mettaient en place des techniques pour savoir s'ils se référaient au même monde.

L'une de ces tactiques est d'invoquer d'autres dispositifs tel que celui de l'école ou de la famille. Carole par exemple parle aux parents de la capacité d'adaptation de l'« enfant » au groupe, afin de voir avec les parents s'il se comporte de la même manière dans les autres dispositifs :

Claire : Ouais. Bein heu, [*le lien avec les parents*] c'est essayé de, comment dire, de voir avec les parents si vraiment bon, c'est rare les cas où des enfants rendent le

¹³³Dodier, N, 1991 : *Agir dans plusieurs mondes*, in Critiques n° 529-530, juin-juillet 1991, p. 430

groupe vraiment ingérable, mais il y en a, il y en a eu quelques-uns. On essaie de parler avec les parents pour trouver une solution et puis après en cas plus général on échange avec les parents. Voilà, le lien est important pour déjà heu, enfin que le parent se fasse une idée de comment son fils, son enfant se comporte heu dans un groupe après. [...] C'est quand même important que nous on fasse le lien parce que l'enfant bein déjà, surtout s'il a été, s'il a fait des bêtises et tout il va pas aller le dire forcément à ses parents. Donc nous on va le dire pas forcément pour dire punissez le, mais pour dire heu, faut essayer de voir, de lui expliquer parce qu'aussi quand les parents expliquent des fois ça, ça importe plus à l'enfant donc heu voilà essayer de faire ce lien que l'enfant ne fera pas forcément [...] ouais quand on parle du comportement de l'enfant c'est important aussi pour que de voir, comment dire, ça permet de voir comment ils se comportent quotidiennement enfin, c'est dur à expliquer, mais en gros heu, voilà que les parents puissent se faire une idée si c'est pareil à l'école ou pas ouais, je sais pas comment dire ouais c'est pas un lien isolé, la maison de l'enfance on essaie pas d'isoler on se dit aussi, faut voir en dehors.

En se référant ainsi à d'autres dispositifs, les « animateurs, animatrices », les « directrices » peuvent présenter les mythes, les normes comme des universaux et non pas comme des valeurs spécifiques à la Maison de l'enfance. Si le parent, l'accompagnateur, l'accompagnatrice reconnaissent ce *monde commun* et s'il s'avère que l'« enfant » est aussi considéré comme déviant dans les autres dispositifs, le tour est joué : l'« animateur », animatrice », les « directrices » sont reconnu-e-s comme compétents et compétentes pour juger, pour parler, pour expliquer le comportement de l'« enfant » *déviant, anormal*.

Un soir, alors que je suis encore « animatrice » dans le groupe 4-5, j'entends Aniès, une des « directrices » parler avec la mère de Léon. Elle lui explique les problèmes rencontrés avec Léon au sein de la Maison de l'enfance et lui demande comment ça se passe pour Léon, à la maison, à l'école. La mère lui explique les problèmes qu'elle et lui rencontrent au sein de la famille, le fait qu'il a changé d'école que désormais la maîtresse est beaucoup plus sévère, plus autoritaire. Aniès lui dit alors que c'est bien, qu'il a besoin de ça...

En cherchant à expliquer le comportement déviant de Léon, Aniès cherche à voir avec sa mère s'il en est de même dans les autres dispositifs. Voyant que la déviance de Léon y est aussi soulignée elle demande alors des explications à la mère et semble chercher à voir si elle essaye ou pas de remédier à la situation. Je retrouve dans ces situations l'idée de Schérer selon laquelle, « *le social n'agit ni comme un auxiliaire inconditionnel des familles, ni sur le mode d'une instance supérieure hétérogène qui se substituerait à elles : il les gouverne en attendant d'elles qu'elles prennent à leur compte ses directives* »¹³⁴. Certes j'entends ici le terme social qu'utilise Schérer comme les dispositifs sociaux prenant à charge les « enfants » ou encore ce qu'il appelle les

¹³⁴Schérer, R, 1979 : *L'emprise des enfants entre nous*, Paris, Les travaux et les jours / Hachette, p. 37

*institutions de l'enfance*¹³⁵. En effet, comme il l'explique, de tels dispositifs mettent en place « *un appareil qui permet de contrôler à travers les délinquants eux-mêmes tout un champ social* »¹³⁶. Dans la situation que je décris c'est parce que Léon est défini comme *déviant, délinquant, anormal, moyen sage pour toujours* qu'Aniès va se permettre de questionner sa mère sur ce qui se passe à l'école, dans la famille, comportement qu'Aniès n'aurait pas avec des « enfants » considérés comme *sages, normaux*. Ce n'est donc pas seulement la *face* de l'enfant qui est en jeu lors de *la météo* et plus largement à la Maison de l'enfance, mais celle aussi des parents. En effet, comme c'est le cas avec Léon par exemple, les « animateurs, animatrices », les « directrices » ne vont pas se contenter de disputer Léon et de le stigmatiser, ils et elles vont en parler à sa mère afin de chercher des explications. De plus, ils et elles discutent avec la mère de Léon tout les jours où celui-ci est présent à la Maison de l'enfance afin de décrire dans les détails son comportement et de souligner les évolutions. De fait, je peux me demander si le stigmate porté à Léon ne l'est pas aussi porté à sa mère dans le sens où c'est elle qui est désignée en partie comme responsable du comportement de son fils. En effet, les « enfants » ne sont pas considérés comme responsables ni moralement ni légalement et lorsque l'enfant pose problème à l'école ou à la Maison de l'enfance par exemple, c'est bien souvent les parents qui sont appelés, à qui on demande des comptes et non pas aux « directrices » des dispositifs par exemple :

Véronique : Bein je pense que les 3 sont forcément reliés, mais pas pour tous les enfants malheureusement. Bah si parce que les parents ils le problème c'est que ça dépend des parents, mais c'est trois instances de socialisation déjà et du coup heu les trois sont liés à ce niveau-là.[...] à la maison t'apprends aussi des choses après bon ça dépend aussi des parents des familles, des cultures et voilà, comme Bourdieu dit le capital culturel (rire). Voilà

Ce qui est donc présenté aux familles comme quelque chose d'individuel, le comportement de leur enfant, leur éducation est en réalité un phénomène collectif comme l'explique Jean-Michel Carré dans son film *Alertez les bébés !*¹³⁷. En effet, ce qui est montré comme naturel ou tout du moins comme ancré dans certains individus, de leur faute, n'est en fait qu'un écart à la norme. C'est eu égard aux mythes, à la norme de la Maison de l'enfance que les membres du dispositif ont tendance à considérer comme vérité universelle, que les « enfants » sont épinglés comme *moyens sages pour toujours*, qu'ils sont considérés comme déviants, anormaux. Je peux penser que les centres aérés, en voulant prendre en charge les enfants dont les parents travaillent, ne se sont pas contenté d'être de simples garderies, mais bien plus des *institutions de l'enfance*, « *des laboratoires*

¹³⁵Ibid, p. 113-114

¹³⁶Ibid, p. 94

¹³⁷Carré, J-M, 1978 : *Alertez les bébés !*, Les Films Grain De Sable

productifs de l'enfance standardisée »¹³⁸ avec des mythes et des normes auxquelles tout le monde doit se plier et croire et dans lesquelles la délinquance ne doit pas entrer¹³⁹. Ainsi, il me semble que les rôles d'« animateurs », d'« animatrices », de « directrices », qu'on nous demande de jouer dans un dispositif tel que la Maison de l'enfance, c'est-à-dire de prendre pour vérités les normes et les mythes véhiculés au sein du dispositif, de les appliquer, de sanctionner, de stigmatiser celles et ceux qui n'y croient pas, qui ne s'y plient, n'est autre qu'une injonction à l'hypocrisie pour reprendre l'idée de Tassin à propos de la pensée de Arendt : « *Qu'est-ce qu'un hypocrite ? L'hypocrite, le comédien, l'acteur, prétend faussement à la vertu : il joue un rôle et s'identifie à ce rôle [...] Il veut paraître vertueux à autrui et se convaincre lui-même. [...] Il s'ensuit qu'il se livre dans l'illusion qu'il est ce qu'il paraît. Il exige des autres qu'ils en fasse autant et soupçonne en eux la duplicité qui le constitue, qu'il masque et qu'il leur prête. L'hypocrite est la révélation de l'inauthenticité fondamentale de l'authenticité* »¹⁴⁰.

Cependant, j'ai pu remarquer qu'un dispositif tel que la Maison de l'enfance a pour partie comme fonction de rendre un service aux parents, c'est-à-dire de garder leurs enfants. Ainsi, les parents ont eux aussi un droit de regard sur ce qu'il se passe à l'intérieur d'un tel dispositif ; les parents peuvent donner leur avis, insuffler des règles, vérifier que ce service répond bien à leurs attentes.

4. Et les parents dans tout ça ?

Comme nous l'explique Hughes¹⁴¹, l'institution et ici la Maison de l'enfance, propose un service. En effet, elle n'est autre qu'un CLSH (Centre de loisirs sans hébergement), dispositif qui s'est développé, généralisé, si l'on en croit Lebon, au début des années 1970 suite au développement de l'urbanisation et à du travail des femmes¹⁴². Les parents y placent donc leurs enfants, le plus souvent quand ils travaillent et lorsque les enfants n'ont pas école c'est-à-dire le mercredi et les vacances scolaires. Pour Carole cette fonction de service est la première que remplit un dispositif tel que la Maison de l'enfance :

¹³⁸Schérer, R, 1979 : *L'emprise des enfants entre nous*, Paris, Les travaux et les jours / Hachette, p. 114

¹³⁹Schérer, R, 1979 : *L'emprise des enfants entre nous*, Paris, Les travaux et les jours / Hachette, p. 113-114

¹⁴⁰Tassin, E, 2004 : « La question de l'apparence » in Colloque Hannah Arendt, *Politique et pensée*, Paris, petite bibliothèque payot / Payot & Rivages, p. 113-114

¹⁴¹Hugues, E, 1997 : « Les institutions bâtarde » in Chapoulie, J-M, 1997 : *Le regard sociologique : Essais choisis* / Everett C. Hughes, Paris, Recherche d'histoire et de sciences sociales / EHESS, p. 155

¹⁴²Lebon, P, 2003 : *Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs* in Education et sociétés n°11, p. 143

Moi : Pour toi, une structure type maison de l'enfance, centre de loisirs c'est, quel est son rôle ou je sais pas.

Carole : Bein c'est hum, c'est un endroit pour quand même comment dire. Ouais à la base c'est quand même pour moi c'est un endroit où les parents mettent leurs enfants parce qu'ils travaillent et le mercredi comme ils ont pas école ils peuvent pas les garder

La Maison de l'Enfance accueille donc les « enfants » sur une journée le mercredi ou pendant les jours de vacances scolaires. Contrairement aux Centres de Vacances, les parents ou les nounous les amènent le matin et viennent les chercher le soir. Ils entrent donc à ces moments là au sein du dispositif, d'où l'importance comme le mentionne Sandrine en amont, de bien présenter la Maison de l'enfance, c'est-à-dire pour elle de faire en sorte que les salles soient calmes. Le dernier bisou, le moment où l' « enfant » lâche la main de son accompagnateur, de son accompagnatrice, ou le moment où ce dernier, cette dernière vient le chercher, rentre dans la salle, sont des situations qui marquent le passage d'un monde à un autre ; le passage de la famille à la Maison de l'Enfance, le passage du statut « d'enfant de » à celui « d'enfant de la Maison de l'Enfance », voire comme je l'ai montré, au statut de « petit de la Maison de l'enfance » par exemple. Certains gestes, comportements sont significatifs de ce moment charnière comme le fait de ranger son doudou dans le sac alors que l' « enfant » l'avait dans la main quand il est arrivé, le fait de prendre un goûter, un jeu donné par le parent quand celui-ci vient chercher l' « enfant » etc. Il faut alors s'adapter aux règles de la Maison de l'enfance, incarner son rôle. Ce sont désormais les « animateurs, animatrices » et les « directrices » qui *décident* comme me le fait remarquer Camilo lors de son premier jour à la Maison de l'enfance :

Camilo : « *C'est toi qui décides ici ? Tu fais comme ma mère, tu décides ?* »

a. Être « enfant de » dans la Maison de l'enfance

Néanmoins, les parents ont un droit de regard sur ce qui se passe à l'intérieur du dispositif. Ils peuvent prendre acte du planning des activités qui est affiché un mois à l'avance, ils donnent des indications du type « Jules a mal au ventre, ne le forcer pas à manger », « Marie est malade, habillée là bien si vous allez dehors ». Ils demandent un compte-rendu de la journée, « ça c'est bien passé ? », « qu'est-ce que vous avez fait aujourd'hui ? » Ils peuvent valider certaines catégories, veiller à ce que l'enfant joue son rôle et respecte les « règles du jeu ». Ils peuvent aussi donner des conseils voire des règles pour leur enfant et donc demander aux « directrices » et aux « animateurs, animatrices » de les appliquer.

C'est le repas et au menu il y a du porc. Myriam souhaite en manger alors que ses parents lui ont interdit. Je lui dis donc que cela n'est pas possible, car sinon je vais me faire disputer par les directrices et par ses parents. Celle-ci ne souhaite pas manger son poisson qui lui est proposé à la place de la viande. Je lui dis qu'elle n'a qu'à prendre juste la sauce de la viande pour manger avec son riz, car ce n'est pas du porc. Élie assis à côté de Myriam, dira « *c'est du porc* » rappelant ainsi à Myriam et à moi que nous sommes en train de transgresser une règle.

Dans cette situation, Myriam et moi ne respectons pas les règles énoncées par les parents de Myriam. Élie en bon membre compétent du dispositif nous rappelle à l'ordre, souligne que nous n'agissons pas comme on l'attend de nous, que nous ne respectons notre rôle ; à la fois Myriam qui malgré son appartenance à la catégorie « enfant de la Maison de l'Enfance », doit jouer le rôle qu'on attend d'elle eu égard à son appartenance à la catégorie « enfant de parents ». Elle doit donc dans cette situation jongler entre deux dispositifs, deux rôles. Élie souligne aussi le fait que je ne respecte pas mon rôle, ce qu'on attend de moi en tant que membre compétent de la catégorie « animateur, animatrice ». Cependant en ne respectant pas ces règles, nous ne validons pas nos rôles, les catégories « animateur, animatrice » pour ma part et « enfant de parent » pour Myriam. Nous mettons donc en branle ces deux catégories aux yeux d'Élie puisque dans cette situation il connaît la règle et constate que nous ne la respectons pas. Afin de nous faire remarquer cette entorse, il aurait pu aller la mentionner aux « directrices » ou aux « parents » de Myriam, mais il ne le fera pas, nous laissant ainsi libres de redéfinir les catégories.

Le monde d'action de la Maison de l'enfance est donc régi par des règles internes, mais aussi externes ; les parents sont compétents pour valider des catégories, des rôles ou les invalider, mais aussi pour sanctionner les « tricheurs, les tricheuses » c'est-à-dire les personnes qui ne suivent pas les règles. On aurait pu imaginer que suite à l'évènement cité en amont, Élie informe les parents de Myriam qui à leur tour, auraient rappelé aux directrices qu'elles n'ont pas bien joué leur rôle puisqu'elles n'ont pas surveillé le fait que je ne donne pas de sauce à Myriam, qui elles m'auraient rappelé à l'ordre ce qui m'aurait peut-être amené à disputer Myriam pour son manquement à la règle. Cela aurait pu aboutir à des punitions qui auraient rappelé aux fautifs qu'il n'est pas permis de tricher au sein du dispositif, que chacun-e doit respecter les règles, leurs rôles en fonction de leurs catégories d'appartenances et ne pas remettre en question ces dernières.

b. L' « enfant », une tour de contrôle

Virginie : Heu bah (silence) pff, dans l'ensemble je suis plutôt d'accord [avec les règles] heu c'est vrai qu'ils sont vraiment au niveau de la sécurité, mais ça, je pense que c'est nécess..., que c'est nécessaire surtout avec les enfants qu'on a, parce que avec ce qu'on voit maintenant les parents ils portent plainte pour rien.

Ainsi, à travers l' « enfant » c'est tout un système de surveillance et de contrôle qui s'établit ; les « animateurs, animatrices », les « directrices » s'informent sur ce qui se passe dans les familles des *moyens sages pour toujours*, comment ils agissent à l'école et n'hésitent pas à questionner, à juger la manière dont les parents s'occupent de leurs « enfants », les parents, regardent ce qu'il se passe dans la Maison de l'enfance et peuvent à tout moment sanctionner les personnes qui s'occupent de leurs « enfants ». L'enfant devient donc ici ce que Shérier appelle *une panoptique une tour de contrôle*¹⁴³ dans le sens où il est prétexte à introduire de multitudes surveillances ; les parents surveillent les personnes présentes dans la Maison de l'enfance, ces dernières surveillent les parents.

De fait chaque personne si elle agit en membre compétent de la Maison de l'enfance, attend quelque chose de l'autre et est prête à faire remarquer voir à réprimer celles et ceux qui agissent contrairement à ces attentes. De fait, les attentes des uns sont les obligations des autres, ce qui incite chaque personne à s'autocontrôler pour éviter d'être pointé du doigt voir sanctionnée.

Il arrive même que parfois, par l'intermédiaire de l' « enfant », des parents, des « enfants », et des « animatrices » s'allient pour savoir ce qui se passe dans la famille d'un des « enfants » *moyen sage pour toujours*. Une fois par exemple, j'attendais dans la cour que les derniers « enfants » partent. C'est alors qu'est arrivée la maman d'Anais, qui dans l'après-midi s'était fait embêter par Éric. Martine, « animatrice » arrive alors pour expliquer à la mère ce qu'il s'est passé. Cette dernière lui a dit qu'elle connaissait Éric et que ce n'était pas la première fois qu'il était désagréable avec sa fille, etc. La discussion a continué ainsi, durant une quinzaine de minutes et les deux protagonistes se sont échangé une série d'information sur Éric, sur les problèmes qu'il rencontrait dans sa famille, au foyer dans lequel il loge, à l'école...

Il paraît donc nécessaire de « *faire éclater la bulle* »¹⁴⁴ pour reprendre les termes de Julie Delalande dans laquelle un dispositif comme la Maison de l'Enfance m'apparaît afin de ne pas perdre de vue l'influence de personnes qui ne sont pas présentes en permanence au sein du

¹⁴³Schérier, R, 2007 : *L'enfance : un panoptique, une tour de contrôle* in Mouvements n°49 « Le gouvernement des enfants », janvier-février 2007

¹⁴⁴Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, « Le Sens Social » / Presses Universitaires de Rennes, p51

dispositif, comme les parents. En effet, comme le mentionne Sacks¹⁴⁵, en se concentrant sur certaines catégories, nous avons tendance à en mettre d'autres « hors champ » alors qu'elles peuvent avoir un rôle significatif au sein du dispositif. Ainsi, en donnant des conseils ou des règles à suivre comme je l'ai montré, l'« enfant » ne perd pas toujours son statut, sa catégorie d'appartenance « enfant de parent ». De plus, j'ai expliqué que les « animateurs, animatrices », « directrices » racontaient très souvent aux parents, comment s'était comporté leur « enfant » durant la journée, principalement si l'« enfant » a été épinglé dans la catégorie *moyen sage*. De fait comme l'explique Noémie, les parents savent la manière dont a agi leur enfant, la manière dont il s'est présenté dans le dispositif, la manière dont il a été perçu.

Noémie : Parce que c'est quand même le hum, l'enfant il est une personne continue donc quand il part de chez nous sa vie s'arrête pas ou sa journée ne s'arrête pas à nous donc heu il faut que sa journée heu soit une continuité heu dans le temps et je dirai pas dans l'espace vu qu'il change d'espace, mais heu qu'il y est pas de rupture dans sa journée donc heu permettre cette continuité [...] [l'animateur] il est (silence) je dirais pas, il contribue à ça oui, c'est lui qui est l'adulte présent avec l'enfant donc il peut-être à même de, le plus à même de savoir ce qui c'est passé au cours de la journée.

Ainsi, l'« enfant » ne semble pas selon Noémie être le plus à même de décrire sa journée. C'est l'« animatrice » qui est présentée comme la plus compétente pour effectuer cette tâche, l'« enfant » n'étant dans cette situation que l'objet de la discussion. L'« enfant » n'est de fait pas libre de se présenter à ses parents comme il le désire ; la manière dont l'« animateur, animatrice » à perçu l'« enfant » est directement présenté au parent. Ce dernier a donc, avant même de voir son « enfant », cette présentation en tête. C'est une seule et même personne, un *moi univoque*¹⁴⁶ que l'« animateur, animatrice » cherche à présenter. Il semblerait donc que les « animateurs, animatrices » travaillent à ce que *le moi maison de l'enfance* de l'« enfant » soit également présent dans le *moi enfant de parents* afin qu'une fois de plus « *l'être et paraître coïncident* »¹⁴⁷ pour reprendre les termes de Tassin. Je peux de plus supposer qu'il en est de même lorsque les parents présentent leur « enfant » le matin en disant par exemple « Guillaume est de mauvaise humeur aujourd'hui, il a fait le cirque dès le réveil ». Dans ces deux situations, l'« enfant » ne peut par conséquent pas se présenter comme il le souhaite, on ne lui en donne pas la possibilité.

¹⁴⁵Rod Watson, D, 1994 : « Catégories, séquentialité et ordre social » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques / EHESS, p. 166

¹⁴⁶Gardella, E, 2003 : *Du jeu à la convention. Les self comme interprétation chez Goffman* in <http://traces.revues.org/index3833.html> (page consultée le 27 mai 2011)

¹⁴⁷Tassin, E, 2004 : « La question de l'apparence » in Colloque Hannah Arendt, *Politique et pensée*, Paris, petite bibliothèque payot / Payot & Rivages, p. 92

Cependant, bien plus qu'une structure déterminante le dispositif de la Maison de l'enfance m'apparaît comme une *forme* pour reprendre le concept de Maffesoli. En effet pour lui la forme « *peut rendre compte du cadre dans lequel sont collectés les divers phénomènes sociaux* », mais « *"laisse être" l'évènement dans sa singularité, ne lui imposant pas une cause externe ou une direction ultime, tout en montrant l'encadrement et les conditions de possibilité des situations variées de la vie de tous les jours* »¹⁴⁸. Comme j'ai pu le mentionner, lorsque l'on rentre dans la Maison de l'enfance, il y a des rôles à endosser si l'on veut exister et être reconnu. Il y a également une injonction à suivre des règles, des disciplines, qui sont d'ailleurs régulièrement rappelées par les membres compétents du dispositif notamment par les « directrices » qui se donnent à voir comme les garantes, les gardiennes du sanctuaire, du mythe. De plus, il est parfois bien difficile que ce soit pour les « enfants » ou pour les « animateurs, animatrices » et probablement pour les « directrices » de se présenter et de se définir comme ils et elles le désirent. Néanmoins, ceci n'est que le cadre, *la forme* dans lesquels chaque membre va agir. Comme j'ai commencé à le mentionner et comme je vais le montrer dans cette troisième partie, les personnes agissant au sein de la Maison de l'enfance loin d'être déterminées et complètement soumises au dispositif, regorgent de techniques pour passer à travers les mailles du filet ; les mythes ne sont pas toujours crus, les règles ne sont pas toujours respectées.

¹⁴⁸Maffesoli, M, 1985 : *La connaissance ordinaire, précis de sociologie compréhensive* in Grassi, V, 2005 : *Introduction à la sociologie de l'imaginaire. Une compréhension de la vie quotidienne*, Prais / Erès, p. 97

TROISIÈME PARTIE IMPERTINENCES DANS LA PÉNOMBRE

La Maison de l'enfance, pour fonctionner, pour exister a donc besoin que les personnes présentes en son sein soient compétentes et agissent de manière pertinente. Elles doivent donc endosser certains rôles, savoir quelles personnes appartiennent à quelle catégorie, connaître le mythe qui entoure, qui est propre à chacune de ces dernières et agir en fonction de toutes ces connaissances. Pour cela un apprentissage est nécessaire, afin de pouvoir agir dans un même monde, avoir les mêmes repères, s'accorder sur les règles à suivre et réprimer les déviants et les déviantes.

Comme je l'ai expliqué, un des mythes fondateurs de la Maison de l'enfance est celui qui entoure la catégorie « enfant de la Maison de l'enfance » ou la catégorie « petit » lorsque l'on agit au sein du groupe 4-5 voir du groupe 5-6, car c'est à partir de ces imaginaires communément partagés que l'on va justifier le comportement, le mythe des « animateurs, animatrices » voir celui des « directrices ». Une des propriétés du mythe qui entoure l' « enfant » et encore plus le « petit » est comme je l'ai évoqué sa non-capacité à critiquer, à émettre son avis. C'est ce sur quoi je voudrais insister maintenant en me penchant sur l'idée que l' « enfant » n'est pas doué de parole, mais seulement capable de faire du bruit. Ce point me permettra d'introduire la troisième et dernière partie de ce mémoire ; je tenterai cette fois-ci de souligner tant que possible toutes les impertinences qui se jouent , c'est-à-dire toutes les fois où les individus n'agissent pas comme on l'attend d'eux eu égard à leur catégorie d'appartenance au sein du dispositif, et d'essayer d'en comprendre le sens, de voir ce qu'elles font.

1. La parole de l' « enfant »

a. Ni muet, ni bruyant

Il existe au sein de la Maison de l'enfance, comme je l'ai montré en amont, différentes techniques pour faire cesser toute parole, tout échange verbal tout du moins entre « enfants ». En effet, Sandrine, une des « directrices » rappelle fréquemment à ces derniers et aux « animateurs, animatrices » qu'il ne faut pas faire trop de bruit, notamment lors des moments où le calme, voir le silence est de rigueur c'est-à-dire de 8h à 8h30, durant le repas, durent le temps calme et durant le

goûter. Elle nous félicite d'ailleurs lorsqu'elle a trouvé la journée, l'activité peu bruyante :

Sandrine : « *Bonne journée. Une vraie animation, c'était très bien. Et avec Aniès on a trouvé que c'était calme alors que vous aviez 20 enfants par salle* »

Sandrine encourage les « animateurs, animatrices » à utiliser différents moyens pour empêcher ce bruit, *bruit* qu'elle semble considérer de la même manière que le décrit David Le Breton : « *Le bruit est un son affecté d'une valeur négative, une agression contre le silence. Il procure une gêne à celui qui le perçoit sur le mode d'une entrave au sentiment de sa liberté et se sent agressé par des manifestations qu'il ne contrôle pas et qui s'imposent à lui, l'empêchent de se reposer, de jouir paisiblement de son espace. Il introduit une interférence pénible entre le monde et soi, une distorsion de la communication par laquelle des significations sont perdues et remplacées par une information parasite qui suscite le désagrément ou l'irritation. Le sentiment du bruit apparaît lorsque le son environnant perd sa dimension de sens et s'impose à la manière d'une agression laissant l'individu sans défense* »¹⁴⁹. En effet, je peux penser qu'en voulant systématiquement faire cesser le bruit, Sandrine le considère comme nuisible, dérangent et probablement comme non porteur de sens. Par exemple, lors du repas, j'ai expliqué que la première priorité était de manger dans les temps requis c'est-à-dire environ une heure. La discussion n'est donc pas le premier but visé du déjeuner. Il n'est d'ailleurs pas rare d'entendre des « animateurs, animatrices » ou des « directrices » dire aux « enfants » « *arrête de parler et occupe toi de ton assiette* ». De plus, comme je l'ai montré en amont, il existe plusieurs techniques pour faire cesser toute parole et instaurer du silence. Cependant, le silence n'est jamais requis pour les « animateurs, animatrices », « directrices » et il n'est d'ailleurs pas rare que ces dernières et ces derniers parlent entre elles et eux alors même qu'elles et ils viennent d'interdire sous peine de sanction, à tout « enfant » d'émettre un son.

De la même manière que le soulignait Noémie, les « enfants » semblent une fois de plus être considérés comme n'ayant pas de sens critique et en outre comme potentiels émetteurs de bruit (contrairement aux « animateurs, animatrices » et aux « directrices »). Ce qui m'amène à penser de la même manière que Michel Gutel et Christiane Rochefort que « *quelle que soit sa vision du moment, les enfants ne sont pas reconnus comme des personnes. Anges ou démons, ils sont nés pour faire pleurer ou pour faire peur. Mais surtout pas pour s'exprimer eux-mêmes* »¹⁵⁰, « *les cris et fureurs qui émanent du groupe ne sont pas perçus comme protestation inarticulée, mais comme*

¹⁴⁹Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié, p. 166-167

¹⁵⁰Gutel, M, 2010 : *Ruptures d'enfances*, Saintry-sur-Seine, Chardons ardents / Chant d'orties, p. 78-79

un fait de nature : les enfants, ça crie »¹⁵¹.

Ainsi, les sons émis par les « enfants » ne semblent pas toujours être considérés comme porteurs de sens, comme parole. Lors de l'entretien avec Axel, nous avons dû nous installer dans la « salle anim » faute d'espace disponible. De fait, nous avons été interrompus à différentes reprises. Marius, un « animateur » me dit lors de son passage qu'avec son groupe ils vont au gymnase. Axel demande alors à Marius à quel gymnase ils vont. Ce dernier ne répondant pas, Axel renouvelle sa question, mais Marius ne lui répondra pas, comme si la question d'Axel était inaudible, ou un simple bruit.

b. Un sens critique

Le seul moment à la Maison de l'enfance où l'on prend en compte l'avis, la parole des « enfants », est le temps de la météo. Durant ce moment c'est même une injonction à la parole qui est requise ; chaque « enfant » doit parler dans des termes audibles et légitimes lorsqu'il a le *bâton de parole* en main. C'est le temps où les « animateurs, animatrices » sont disposé-e-s à écouter l'avis de « l'enfant ». Chaque « enfant » est alors singularisé et doit pouvoir parler en son nom, s'individualiser. Cependant, comme je l'ai expliqué, ce sont les « animateurs, animatrices » en ce qui concerne le comportement qui valident ou non, l'avis de l' « enfant ». Ce dernier doit donc ensuite assumer, endosser en partie la responsabilité de son évaluation et exister selon son classement.

Néanmoins, certains « enfants » refusent de parler ou de s'étendre sur le sujet qu'on leur demande de traiter, à savoir leur avis sur l'activité et sur leur comportement. André par exemple, refuse constamment de s'exprimer, ce qui lui vaut des remontrances et le fait d'être considéré comme *muet*. D'autres, optent pour la technique, *j'en dis le moins possible* : « *j'ai aimé ma journée je me classe dans les sages* », ce qui leur permet de ne pas être sanctionné. Ce qui m'amène à penser que loin d'être une incapacité, une déficience, le silence des « enfants » est au contraire porteur de sens. Comme l'explique Le Breton, « *la réserve est alors un système de défense adéquat, mais elle est souvent interprétée comme une insuffisance personnelle. La situation est courante si elle met en relation des individus de statuts sociaux inégaux, ou un enfant face à un adulte* »¹⁵².

De plus, lorsque je me suis entretenue avec des « enfants », comme je l'ai déjà mentionné, certains semblaient ne pas désirer parler avec moi, m'exprimer leurs points de vue :

¹⁵¹Rocheffort, C, 1976 : *Les enfants d'abord*, Paris / Grasset, p. 7

¹⁵²Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié, p. 39

Moi : Et qu'est-ce que tu fais à la maison de l'enfance ?
Élie : Je sais pas
M : Tu joues ?
E : On va pas dire

Dans ces situations, il me semble donc, comme l'explique Le Breton, en reprenant les critiques qu'avait émises Labov¹⁵³ lors de ses entretiens avec les enfants d'Harlem que « *face à l'artifice de la situation, l'enfant hésite, se trouble, marque de longues périodes de silence tandis que l'interviewer est impuissant à susciter un débat de plus d'ampleur. Selon Labov les courbes d'intonation traduisent implicitement la soumission de l'enfant à une attente dont il ne sait pas le sens [...]. Celui-ci se sent observé, jugé, il craint de prononcer des mots susceptibles de se retourner contre lui. Il est soumis à une relation d'autorité induisant malaise et méfiance* »¹⁵⁴.

Cependant, Élie, par exemple en plus de refuser de répondre à mes questions, semble contrôler les quelques informations qu'il me transmet.

Élie : Je sais ce qui faut dire, ce soir je vais au karaté

De fait, comme je l'ai expliqué dans la première partie de mon mémoire, malgré le fait que je ne sois pas présente en tant qu'animatrice au sein de la Maison de l'enfance lorsque je me suis entretenue avec les « enfants », ces derniers m'identifiaient toujours comme tel. Ainsi, il me semble qu'Élie identifie ce qu'il peut et doit me dire lors de l'entretien, prend garde à ne pas dire d'impertinence, afin d'être un membre compétent du dispositif et de la catégorie enfant. Dans cette situation ce sont eux, les « enfants », qui maîtrisent la discussion puisque, sans leur parole, je me retrouve démunie. De fait, même si au départ l'« enfant » se sent soumis à une autorité comme le décrit Le Breton, c'est au final moi, « animatrice » qui me retrouve impuissante et lui, qui prend les rênes de la discussion.

De plus lors des entretiens que j'ai réalisés avec les « enfants » ces derniers ont émis différentes critiques vis-à-vis du dispositif :

Moi : Et comment ça se passe ça quand vous prenez le goûter et vous dites si vous avez été sage ?
Thibault : Heu, pas vraiment parce que les adultes ils disent tout le temps stop alors que moi

¹⁵³Labov, W, 1978 : *Le parler ordinaire. La langue des ghettos noirs des Etats-Unis* in Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié, p. 39

¹⁵⁴Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié, p. 39

je fais rien et bein on arrête le gouter et on fait tout de suite heu la parole si on a été sage ou pas sage (silence).

M : Et toi tu penses que des fois ça arrive que toi tu penses que t'as été sage et qu'on te dise que t'as pas été sage ?

T : Bein ils disent n'importe quoi quand ils disent que j'ai pas été sage alors que j'ai été sage et qu'Arthur il dit que j'ai été sage alors que, que alors que j'ai été sage alors que les autres animateurs ils disent que j'ai pas été sage. (insiste sur le « pas »)

M : Pourquoi ils disent que t'as pas été sage ?

T : Si je fais une bêtise ça peut aller, mais si je fais plein de bêtise ça va pas (silence).

M : Et les animateurs, les adultes tu dis tu trouves des fois qu'ils sont pas sages ?

T : Non, des fois quand on fait une seule bêtise et qu'ils nous cri dessus ça nous casse les oreilles

M : Toi tu dirais ils sont pas sage quand il vous crient dessus ?

T : Moyen.(silence)

Thibault, critique ici la manière dont est faite *la météo*, les décisions que prennent les « animateurs, animatrices » ainsi que le fait que ces derniers, dernières crient. Tom émet la même critique :

Moi : Et elles sont sympas les animatrices ?

Tom : Hum, parfois

M : Pas tout le temps ?

T : Oui

M : Pourquoi ?

T : Parce que quand elles ont la voix, heu, quand elles crient quoi.

Le bruit n'est donc pas ici perçu de la même manière. Ce sont les « animateurs, animatrices » qui sont perçu-e-s cette fois-ci comme émetteurs et émettrices de *bruit*, d'une agression. Le bruit change alors de camp, il devient ainsi une propriété de la catégorie « animateur, animatrice ».

Ainsi, je peux penser que bien plus qu'une chose naturelle, allant de soi, le bruit n'est pas le propre de l' « enfant ». En effet, comme l'explique Thibault et Tom, les « animateurs, animatrices » elles aussi crient et « cassent les oreilles ». De fait, je peux penser que cette notion de bruit prend toute son existence eu égard à une norme. C'est en fonction de cette dernière, d'un régime culturel, d'une attente commune pour reprendre les termes de Le Breton¹⁵⁵, dans l'écart, la transgression, que le bruit va exister. Ce qui m'amène à penser que dans les situations que j'ai décrites en amont, la norme des enfants avec qui je me suis entretenue et les normes des « directrices », « animateurs, animatrices » ne sont pas les mêmes. De fait en ce qui concerne le bruit et le silence ils ne semblent pas partager le même monde commun¹⁵⁶.

¹⁵⁵Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié, p. 49

¹⁵⁶Dodier, N, 1991 : *Agir dans plusieurs mondes*, in Critiques n° 529-530, juin-juillet 1991

De plus, je peux penser que c'est parce qu'on refuse d'écouter et de rendre intelligible les paroles sous-jacentes qu'on considère le bruit des « enfants » comme un ensemble de sons inarticulés. Les « enfants » tout comme les « animateurs, animatrices », « directrices », les « adultes » se construisent des avis, des critiques sur ce qui les entoure et sur ceux à quoi ils sont confrontés. Néanmoins, on les considère comme muet ou tout du moins comme innocents, sans sens critique parce que le dispositif Maison de l'enfance ne prévoit qu'un seul temps pour s'exprimer, temps qu'en plus les « animateurs, animatrices » contrôlent. De fait, c'est dans un certain langage, dans une certaine forme, que les « enfants » doivent s'exprimer. Ainsi, ils apparaissent comme des muets, des incompetents à la parole et existent ainsi aux yeux des « adultes » de la Maison de l'enfance. Mais j'ai pu constater que bien loin d'être dépourvu de parole, certains « enfants » contrôlaient cette dernière, la maîtrisait et que d'autres émettaient des critiques vis-à-vis du dispositif. De fait ici, les « enfants » ne m'apparaissent pas comme des êtres soumis, sans défense, mais au contraire, comme des personnes analysant les situations auxquelles ils sont confrontés et mettant en place différentes tactiques pour, tant que possible, agir comme ils le désirent.

2. Opérations discrètes

Malgré qu'il existe au sein de la Maison de l'enfance beaucoup de techniques afin que les membres, « enfant », comme « animateur, animatrice » respectent les rôles qu'ils et elles ont à jouer, les règles et le monde commun en vigueur, en somme pour que les personnes soient de bons membres compétents du dispositif, il est possible de remarquer une multitude de petites impertinences. Jusqu'ici j'ai plus traité des comportements pertinents, que je pourrais également appelé des *adaptations primaires*¹⁵⁷ pour reprendre les termes de Goffman, c'est-à-dire toutes les collaborations dans les conditions requises, au dispositif Maison de l'enfance. Il va donc s'agir désormais de s'attacher à toutes les petites déviances ordinaires, à ce que Goffman appelle les *adaptations secondaires*, c'est-à-dire ce qui « *caractérisent toute disposition habituelle permettant à l'individu d'utiliser des moyens défendus, ou de parvenir à des fins illicites (ou les deux à la fois) et de détourner ainsi les prétentions de l'organisation relatives à ce qu'il devrait faire ou recevoir, et partant à ce qu'il devrait être. Les adaptations secondaires représentent pour l'individu le moyen de s'écarter du rôle et du personnage que l'institution lui assigne tout naturellement* »¹⁵⁸. Il sera ainsi possible de voir que ces adaptations s'expriment à la fois par la parole, mais aussi par les actes.

¹⁵⁷Goffman, E, 1968 : *Asiles. Études sur la condition mentale des malades et autres reclus*, Paris, Le sens commun / éditions de minuit, p. 245

¹⁵⁸Ibid

a. Les « animateurs, animatrices »

Il me paraît intéressant de souligner en premier lieu, que lorsque je me suis entretenue avec Carole, Véronique et Noémie, toutes trois « animatrice », ces deux dernières ont émis certaines critiques vis-à-vis de la Maison de l'enfance. Critiques que je n'avais pas perçu avant probablement parce qu'aucun espace de conflictualisation¹⁵⁹ n'est mis en place, existe.

Véronique : En même temps des fois je trouve que c'est un peu abusé comme quand il y avait la neige et qu'on pouvait pas aller dehors ça j'avais trouvé ça un peu abusé parce que les enfants voilà quand ils voient de la neige ils ont envie d'aller jouer dehors pff enfin voilà. Des fois je suis pas tout, tout, tout, à fait d'accord, mais la plus part du temps si c'est vrai surtout qu'on a un espace assez petit donc si on met pas de règles en place on peut pas, ça peut pas se passer correctement voilà.

Noémie : Le temps calme, c'est généralement mettre une cassette de Walt Disney et les laisser écouter, mais bon je trouve que c'est de moins en moins pertinent parce qu'ils connaissent déjà les histoires et ça change pas trop enfin voilà.

Les « animatrices » ne sont donc pas toujours d'accord avec tout ce qui se passe, mais n'émettent au sein du dispositif aucune critique. On retrouve en quelque sorte ici le concept de *loyalty* d'Hirschman¹⁶⁰ dans le sens où l'insatisfaction, le malaise n'est pas exprimé, les personnes se taisent et s'adaptent. Néanmoins, ce genre de désaccord peut déboucher sur des *adaptations primaires* comme sur des *adaptations secondaires*. En effet, rares sont les « animatrices » qui ont recours à ce que Goffman appelle les *adaptations secondaires désintégrant*, c'est-à-dire « dont les auteurs ont la ferme intention d'abandonner l'organisation ou de modifier radicalement sa structure et qui conduisent, dans les deux cas, à briser la bonne marche de l'organisation »¹⁶¹. Cependant il arrive que certaines, agissent contrairement aux recommandations des « directrices » en somme qu'elles soient à l'origine de ce qu'une nouvelle fois Goffman appelle les *adaptations secondaires intégrées*, « qui ont ceci en commun avec les adaptations primaires qu'elles acceptent les structures institutionnelles existantes sans faire pression pour un changement radical et qui peuvent avoir pour fonction évidente d'infléchir des forces qui seraient autrement désintégrant »¹⁶².

¹⁵⁹Chauvenet, A, Orlic, F, Rostaing, C, 2008 : *La violence carcérale en question*, Paris, Le lien sociale / Presses universitaires de France, p. 257

¹⁶⁰Hirschman, A, 1995 : *Défection et prise de parole*, Paris, L'espace du politique / Fayard

¹⁶¹Ibid, p. 255

¹⁶²Ibid, p. 255

Le jour où Sandrine, la « directrice » est venue nous voir Noémie, Véronique et moi pour nous signifier que Guillaume avait un jouet, que les « enfants » faisaient trop de bruit, lorsque que je suis allée dans son bureau elle m'a également dit qu'elle trouvait que les enfants de notre groupe tombaient trop souvent et que c'était sûrement parce qu'on leur faisait faire des courses avec des plus âgés qui couraient plus vite et que du coup les enfants allaient au-delà de leurs capacités, de leurs limites. L'après-midi même, Véronique faisait faire aux enfants des courses dans le parc alors que je lui avais fait part des recommandations de Sandrine. Le soir, lorsque cette dernière viendra nous dire que notre comportement ne lui convient pas, Véronique sera la seule de nous trois à ne rien dire.

b. Les « enfants »

Les « enfants » aussi ont recours à des *adaptations secondaires intégrées*, afin de passer l'espace d'un instant à travers les mailles du dispositif disciplinaire. C'est aussi ce que De Certeau appelle *braconner* c'est-à-dire toutes les « *procédures populaires (elles aussi "minuscules" et quotidiennes) [qui] jouent avec les mécanismes de la discipline et ne s'y confondent que pour les tourner* »¹⁶³. En effet, les « enfants » deviennent eux aussi avec l'expérience, des experts du dispositif et connaissent *les tactiques* permettant de « faire des coups »¹⁶⁴ afin de tirer des avantages. L'une d'entre elles fut par exemple la participation aux entretiens que je proposais. Bien qu'il m'ait fallu l'accord de leurs parents, je demandais à chaque fois aux « enfants » avec qui je pouvais et je désirais m'entretenir, s'ils voulaient bien passer ce temps avec moi. Sachant que le temps calme est souvent un moment peu apprécié des « enfants », je l'ai choisi pour réaliser mes entretiens en précisant aux « directrices » que c'était probablement le moment où mon intervention gênerait le moins. La plupart des « enfants » ont d'ailleurs été d'accord pour s'entretenir avec moi à ce moment-là et ont surveillé pendant la discussion le déroulement du temps calme.

Élie : Bah je crois que Robin il est sorti parce que j'ai vu des gens de ma salle habillés

M : Tu veux arrêter du coup ? (silence) Tu veux arrêter l'entretien, qu'est-ce que tu veux faire ?

E : Jouer avec Robin

Une fois le temps calme terminé, Élie par exemple ne souhaite plus s'entretenir avec moi. Lorsque j'ai réalisé l'entretien avec Kaya et Jocelyn, le temps calme était fini et ces derniers jouaient dans la cour. Au bout de quinze minutes, ils ont désiré qu'on arrête.

De fait, il semblerait que la participation aux entretiens soit une *tactique* afin d'éviter le repos. En effet, en acceptant de s'entretenir avec moi, les « enfants » peuvent ne pas participer à ce

¹⁶³De Certeau, M., 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p. XXXIX-XL

¹⁶⁴Ibid, p. 61

temps en toute légalité, c'est-à-dire s'y s'opposer, sans risquer d'être réprimandé. En revanche, une fois celui-ci fini, l'entretien ne représente plus une tactique, au contraire il empêche d'aller jouer dans la cour ; les « enfants » désirent donc s'en aller.

Pour pouvoir mener à bien ces *braconnages*, il est nécessaire de ne pas se faire prendre. En effet, le but recherché n'est pas une contestation ouverte du dispositif, mais plutôt de tirer profit d'une situation pour mettre en place, réaliser des désirs ou comme en amont pour éviter une situation contraignante. Les « enfants » proposent donc par exemple d'aller remplir la cruche d'eau, de laver la table dans le réfectoire pour rester plus longtemps seuls... Une des *tactiques* répandues à la Maison de l'enfance est d'aller aux toilettes, endroit où les « animateurs, animatrices » ne peuvent pas aller et où il y est donc facile d'y réaliser ses désirs. Si l'« enfant » souhaite y aller tout seul, cela ne pose en général pas de problèmes. En revanche si le but recherché concerne au moins deux personnes, il faut user de ruses et connaître très bien les règles en vigueur, les *stratégies*¹⁶⁵ des « animateurs, animatrices », des « directrices » qui connaissant ces tactiques s'organisent pour les empêcher. En effet, les « enfants » ont le devoir de demander l'autorisation aux « animateurs, animatrices » pour aller aux toilettes . C'est donc à ces derniers, à ces dernières que revient le pouvoir d'autoriser ou non l'accès aux WC. En outre, les « animatrices » présentes dans le dispositif depuis longtemps ainsi que les « directrices » signalent qu'il faut envoyer les « enfants » un par un pour éviter justement qu'ils s'adonnent à d'autres activités que celles prévues dans ce lieu. Pour braver ces stratégies, les « enfants » qui désirent aller aux toilettes à plusieurs demandent le plus souvent à deux « animateurs, animatrices » différent-e-s et dans des temps légèrement différés. Si elles et ils refusent qu'ils y aillent, ils leur reste à invoquer une envie pressante, une maladie ou toute autre excuse leur permettant de se présenter comme compétents pour aller aux toilettes. Il faut donc en quelque sorte *calmer* les « animateurs, animatrices », *faire patte blanche*, *les tromper* afin de gagner leur confiance et d'accéder à l'endroit désiré.

En effet, dans un dispositif tel que la Maison de l'enfance, il est nécessaire, si l'on ne veut pas être taxé de déviant, classé dans les *moyens sages pour toujours*, si l'on ne veut pas que nos activités soient racontées à nos parents, de faire preuve de *justesse pratique* pour reprendre le concept de Schütz¹⁶⁶ c'est-à-dire qu'il faut user de sa connaissance afin de faire juste ce qu'il y a à faire, afin de ne pas se faire remarquer. Il faut par conséquent faire croire aux « animateurs, animatrices » que l'on est de bons membres compétents de la catégorie « enfant », que l'on est des *sages pour toujours* et que s'il y a des bêtises qui sont faites ce n'est certainement pas nous, car

¹⁶⁵Ibid, p. 57-63

¹⁶⁶Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

comme le mentionne De Certeau, « *la fabrication de simulacre fournit ainsi le moyen de produire des croyants et donc des pratiquants* »¹⁶⁷. Ainsi, il est possible d'agir beaucoup plus tranquillement et d'arriver à ses fins plus facilement.

Lorsque je me suis entretenue avec certains « enfants », il m'a semblé que certains d'entre eux ont essayé de me faire croire à des *simulacres*, en désignant par exemple les autres comme les fauteurs de troubles et eux comme les victimes :

Moi : Et tout à l'heure tu me disais qu'il y a le moment au goûter où vous dites si vous êtes sage, pas sage, t'aimes bien faire ça ?

Thibault : Pas trop parce qu'on nous sort presque jamais et on a presque plus le temps parce qu'on fait la météo. (silence)

M : Donc du coup t'aimes pas trop ou t'aimes bien ?

T : Ouais j'aime bien

M : Pourquoi t'aimes bien ?

T : Bein parce que je suis tout calme. Des fois c'est pas calme et que je m'énerve.

Elsa : Il y a Balou qui est toujours sot qui nous fait bien rigoler (rire) et puis il y a comment dire, on va dire comment, Mouhad des fois il fait des trucs bêtes avec heu, avec heu tu sais avec celui, Tomy voilà, ils font tout les deux le sot des fois alors voilà, on les punit. Il y a trois pas gentil surtout Balou qui arrête pas de nous faire rigoler et des fois il fait des pets comme ça, (rire), il nous montre des choses comme ça, il fait n'importe quoi (rire).

Dans le premier extrait, Thibault me dit dans un premier temps qu'il n'aime pas la météo puis, peut-être parce qu'il se remémore que je fais partie de la catégorie « animatrice », il change d'avis en m'expliquant que si, c'est un moment qu'il aime bien et que si parfois ça se passe mal ce n'est pas de sa faute. Dans la dernière situation, Elsa m'indique quant à elle que le fauteur de trouble dans la salle est Balou, mais qu'en même temps, il l'a fait bien rire et que parle là, elle participe aussi à la déviance, à *l'impertinence*.

Il semble donc que certains « enfants » de la Maison de l'enfance n'utilisent pas seulement leur intelligence pour réaliser les activités, mais pour bien d'autres choses. En effet, contrairement aux *enfants expliqués* dont parle Rancière dans *Le Maître ignorant*¹⁶⁸, ici certains « enfants » ne se contentent pas de se plier « à la hiérarchie des intelligences ». Bien qu'il existe au sein du dispositif un mythe les considérant comme dans un autre monde, sans sens critique, ils ne cessent de ruser, de *braconner*, afin d'arriver aux fins qu'ils ont décidées. Cependant, dans ces situations, le but n'est pas

¹⁶⁷De Certeau, M, 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p.271

¹⁶⁸Rancière, J, 1987 : *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Saint-Armand-Montrond, 10/18 / Fayard, p. 18

de se faire prendre, de revendiquer haut et fort ce qui dérange. Comme l'explique Schütz¹⁶⁹, et comme je l'ai expliqué en amont, la catégorie enfant et le mythe qui l'entoure permettent une *idéalisation* des « enfants » puisqu'en identifiant les personnes comme telles, on gomme tout ce qui nous permettrait de questionner ces *stocks de connaissances*. Ici, les mythes ne sont pas questionnés ouvertement, et il ne me semble donc pas que les auteurs des impertinences cherchent à se présenter et à être reconnus autrement qu'en tant qu' « enfant ». Au contraire, ils ont plus tendance à insister sur ces croyances communément partagées quitte à réciter le mythe, à montrer qu'ils sont bien conformes à celui-ci, à se présenter comme de bons membres compétents de la catégorie enfant, afin de pouvoir par la suite user tranquillement de leurs ruses et de leurs tactiques pour arriver à ce qu'ils désirent. Pour reprendre les termes d'Honneth je ne pense pas qu'ils luttent pour une reconnaissance,¹⁷⁰ mais en revanche qu'ils mettent en place un « *réseau d'une antidiscipline* »¹⁷¹. De plus, par leurs *impertinences*, ils remettent en question le mythe, la catégorie « enfant », les droits et les devoirs qu'on attribue aux membres de cette dernière. Ils refusent donc de considérer les règles de la Maison de l'enfance comme toutes puissantes mais en plus, ils se subjectivisent, ils se désidentifient d'une certaine manière de la catégorie « enfant », en évitant toute fois de se faire catégoriser comme « déviants ». Ainsi, si je me réfère à Rancière, je peux penser que les *impertinents qui opèrent discrètement*, se trouvent dans ce fameux *entre*¹⁷², lieu du *sujet politique*, c'est-à-dire entre deux identités, catégories. En effet, même si *le politique*, c'est-à-dire les membres compétents du dispositif, ceux qui luttent quotidiennement pour que les valeurs, les mythes, les catégories de la Maison de l'enfance soient crus part toutes et tous, pour qu'ils existent de manière incontestable et universelle, continuent d'identifier *les impertinents* comme « enfant », ces derniers, par leurs pratiques, se désidentifient de cette catégorie sans pour autant s'en revendiquer d'une autre. En ne respectant pas ce qu'on leur assigne, ils semblent donc qu'ils mettent à jour un tort, celui de ne pas pouvoir faire ce qu'ils désirent eu égard leur catégorie d'appartenance au sein du dispositif, ce qui m'amène à penser qu'ils opèrent bien à *la logique de subjectivation politique* dont parle Rancière. De fait, bien que les membres compétents de la Maison de l'enfance ne perçoivent pas ces critiques, celles-ci existent bien puisque *les impertinents*, par leurs actes, remettent en cause les catégories légitimes. D'autre part, si je considère que chaque dispositif est un dispositif de catégorisation, dans le sens où l'existence de ce dernier dépend de l'existence des catégories le faisant exister, je peux penser qu'en critiquant celles-ci, les *impertinents* critiquent et mettent en branle le dispositif Maison de l'enfance. Cependant, en opérant en sous-main, ils ne se donnent pas

¹⁶⁹Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

¹⁷⁰Honneth, A, 2000 : *La lutte pour la reconnaissance*, Paris / Cerf

¹⁷¹De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai / Gallimard, p. XL

¹⁷²Rancière, J, 1998 : *Au bord du politique*, Paris / La fabrique, p. 88

à voir, tout du moins aux yeux des membres compétents, comme porteur d'une critique politique. Néanmoins, c'est cette tactique qui leur permet de ne pas se faire identifier comme « déviants » : ils ne sont donc pas singularisés et peuvent continuer leur *braconnage* discrètement.

Je peux néanmoins me demander si, bien qu'ils ne cherchent pas à se présenter différemment aux yeux des « animateurs, animatrices », s'ils ne veulent pas se montrer aux « enfants » sous un autre jour. En effet, comme me l'explique Thibault, certains « enfants » cherchent à être des chefs dans certains dispositifs de jeu tel le football :

Thibault : Au foot c'est moi qui dis les règles.

Moi : C'est toi. Au foot c'est toi le chef ?

T : Oui.

Ce qui m'amène à me demander si certaines techniques, certaines impertinences n'ont pas pour but une lutte pour une certaine reconnaissance, comme la reconnaissance d'être un chef, aux yeux des autres membres de la catégorie « enfance ». Il s'agit ici d'une des limites de mon travail ; en occupant le poste d'animatrice et en étant reconnue comme telle au sein de la Maison de l'enfance je n'ai pas pu accéder à ce type d'information. De fait, je ne traiterai que de ce que font ces *impertinences* à mes yeux, c'est-à-dire aux yeux d'une personne agissant au sein du dispositif en tant qu'« animatrice ».

3. Trouble dans les catégories

Ce que j'ai donc remarqué, c'est que ces *tactiques de simulacre*, c'est-à-dire ces *tactiques* visant à tromper les personnes susceptibles d'empêcher les membres de la Maison de l'enfance d'arriver aux fins qu'ils désirent, sont aussi utilisées par les « animateurs, animatrices ». Comme je l'ai montré en amont, Véronique par exemple, fait faire aux « enfants » des courses, alors que Sandrine la « directrice » nous l'a interdit. De plus, lors de la discussion avec cette dernière en fin de journée, Véronique ne s'exprimera à aucun moment, ce qui laissera croire qu'elle est d'accord avec les remontrances de la « directrice ».

Il arrive également que des « animatrices » et des « enfants » soient complices de *l'impertinence*. En effet, lorsque je me suis entretenue avec Thibault et Tom, ces deux derniers m'ont confié certaines *tactiques* qu'ils mettaient à l'œuvre pour réaliser des *interdits*. Par exemple, après notre discussion, j'ai raccompagné Tom à sa salle, il m'a alors montré que dans sa poche il avait une

petite voiture. Il m'a expliqué qu'il l'avait ramené de chez lui, bien que comme il me l'avait dit pendant l'entretien ce type de comportement soit interdit :

Tom : Un jour j'ai amené mon épée star wars et je l'avais gardé toute la journée et là en fait j'avais ramené une boule qui s'allume dans le noir et ma mère elle me l'a repris

Moi : Ah, pourquoi ?

T : Bah parce qu'on avait pas le droit de ramener des jouets bein la dernière fois j'avais ramené mon épée star wars

M : Ah

T : C'est bizarre parce que maintenant il veut plus qui reste ici nos trottinettes et ils veulent plus qu'on ramène des jouets, c'est l'inverse

Thibault, lui m'expliqua comment à l'école avec d'autres ils ont mis en place des *tactiques* pour pouvoir faire des « trucs d'amoureux » :

Thibault : Moi il y a un livre d'amoureux, mais en cachette.

Moi : Qu'est-ce que tu as dit ?

T : En cachette je fais un truc d'amoureux avec Lucas.

M : C'est qui Lucas ?

T : Il est à l'école, il est dans les, dans les CP.

Dans ces situations, je ne participe pas avec Tom et Thibault à la réalisation *des impertinences, des tactiques*, mais j'en réalise eu égard à mon rôle d'animatrice puisque je ne souligne pas leur comportement comme bêtise, comme déviant. En effet, je ne fais pas exister les règles en vigueur dans la Maison de l'enfance et par là même mon rôle « d'animatrice ». De plus, je peux penser que Tom et Thibault ne m'identifient pas totalement à la catégorie « animateur, animatrice » puisqu'ils me montrent la manière dont ils réalisent des impertinences. M'étant présenté à eux comme non membre de cette catégorie, mais comme « Élise qui doit faire des entretiens pour son école », je peux imaginer qu'ils aient pris en compte cet autre moi et que de fait ils ne m'aient pas considéré comme compétente pour les sanctionner.

a. « Animateur, animatrice », pas toujours

Il m'est arrivé d'ailleurs, à plusieurs reprises, de remarquer que les « enfants » considéraient autrement les personnes occupant une place et jouant le rôle d' « animateur, animatrice » alors même que ces dernières n'avaient pas cherché, dans la situation, à se présenter sous un autre jour :

Sur le chemin de la MJC, Sandra-Lucie me dit qu'elle a faim, Myriam me dit que je n'ai qu'à lui acheter du pain.

Myriam ne sait pas qu'en tant qu' « animatrice » je n'ai pas le droit de lui acheter quelque chose lorsque j'incarne ce rôle. Je peux donc supposer qu'elle ne connaît pas bien les droits des personnes membres de la catégorie « animateur, animatrice » au sein de la Maison de l'Enfance. Je peux donc penser que dans cette situation elle redéfinit la catégorie « animateur, animatrice » en la rapprochant de celle de « parent », membres compétents pour lui acheter ce qu'elle désire.

Je discute avec Adam. Il me dit « *c'est la maîtresse qui m'a dit de faire ça* ». Je lui demande « *c'est qui la maîtresse ?* » Il me dit « *c'est la dame là* ».

Dans cette situation, Noémie qui est désignée par Adam, n'est pas désignée comme « animatrice », mais comme « maîtresse » puis comme « dame ». On peut donc supposer comme dans l'exemple précédent, que Myriam et Adam « piochent » dans leur « collection »¹⁷³ -pour reprendre les termes de Sacks « adulte, responsable » qui contient les « adultes, responsables » qu'il et elle côtoient régulièrement c'est-à-dire, « maîtresse », « dame », « parent », « animatrice ». Ainsi, Noémie et moi sommes reconnues comme détentrices de pouvoir, mais notre rôle « animatrice » n'est pas précisé.

Je discute avec Mounir et je lui demande pourquoi il m'a fait une réflexion le matin. Il me dit « *parce que tu es une grande fille* ».

Une nouvelle fois, je ne suis pas reconnue sous l'étiquette « animatrice », ni sous une étiquette appartenant à la collection « adulte responsable ». Je peux supposer qu'il met une distinction entre lui et moi par le terme « grande » qu'il m'attribue, alors que lui est souvent qualifié comme nous allons le voir plus bas, de « petit ».

Ces situations soulignent donc le fait que les usagers de la Maison de l'Enfance n'arrivent pas dans le dispositif dépourvus de toutes connaissances sur le monde qui les entoure, ils ne vivent pas que dans la Maison de l'enfance mais côtoient et sont amenés à être compétents, dans d'autres dispositifs tels que l' « école », la « famille », etc. C'est donc avec toutes leurs expériences, toutes leurs « connaissances disponibles », leurs savoirs accumulés que les individus arrivent à la Maison de l'enfance et y vivent un temps. Bien sûr ils doivent apprendre comme je l'ai montré « les règles

¹⁷³Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe, Raisons Pratiques / EHESS*, p. 137

du jeu » qui font fonctionner le dispositif, les catégories présentes, les rôles que jouent les différents membres, ceux qu'ils doivent jouer. Mais cet apprentissage ils le font à partir de leur savoir emmagasiné, ils opèrent donc, lors de leur apprentissage, à des « réductions », à des catégorisations, selon leurs « connaissances disponibles » afin de rendre intelligible le dispositif. Je peux donc penser que c'est pour ces raisons que Noémie et moi nous nous faisons appeler « maîtresse », « dame », « grande fille » et c'est aussi pour cela que nous savons par exemple dès le premier jour à la Maison de l'enfance quelles personnes sont susceptibles d'être les « directrices » (car quand nous voyons Sandrine derrière le bureau, nous nous disons que ce sont souvent les personnes « responsables », « directrices » qui se trouvent à cette place), quelles personnes sont les « enfants » (ceux qui sont de petite taille).

b. Au fait, qui es-tu, qui suis-je ?

Ces différents exemples rendent compte également que les catégories ne sont pas ancrées dans les individus, mais qu'elles sont dépendantes de la situation, des personnes avec qui l'on se trouve. De plus, on voit comme certaines catégories font partie d'une « collection ». Il peut être pertinent de s'y référer lorsque, comme dans les situations précédentes on ne maîtrise pas très bien les catégories légitimes, celles qui sont les plus utilisées ou les compétences de chaque individu suivant leur catégorie d'appartenance. Ces situations questionnent nos *horizons d'attentes*¹⁷⁴, puisque la catégorie choisie dans la collection n'est pas forcément la plus pertinente surtout lorsque l'on se fait désigner comme « grande fille », termes qui ne sous-entend pas une appartenance, une reconnaissance à la catégorie « adulte responsable ». De fait, à certains moments, nous remettons en question nos « stocks de connaissances », nos connaissances du dispositif, par conséquent nos catégories et nos « attentes typiques » des personnes membres des catégories.

Sur le retour de la MJC Mounir mange son ticket d'entrée. Il me regarde, il me dit « *c'est bon* ». Je lui dis « *d'accord* ». Il me rétorque « *je vais tout manger* ». Je ne dis rien, je le laisse faire.

Je ne dispute pas ici Mounir, alors que son comportement est contraire à celui que j'attends de lui (je ne m'imaginai pas qu'il allait manger son ticket d'entrée). Je ne souligne donc pas ce fait. De plus ne disant rien, je peux supposer que je ne confirme pas son *horizon d'attente*, ce qu'il attend de moi -car comme moi il connaît les règles de la Maison de l'Enfance, les rôles que les personnes

¹⁷⁴Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

doivent exercer en fonction de leur catégorie d'appartenance- puisqu'il me fait remarquer à deux reprises qu'il va manger son ticket (il aurait pu le manger sans me le signaler).

Cet après-midi, beaucoup « d'enfants » sont venus me demander de leur faire des avions, au bout d'un moment je n'ai plus envie de les faire et je dis à Guillaume qu'il peut le réaliser tout seul, que maintenant il sait faire et que sinon il peut demander à Benjamin qui sait également les faire. Guillaume s'énerve et me dit que non, il veut que je lui fasse un avion tout de suite. Je lui réponds que je ne suis pas à son service. Il s'énerve.

Ce que Guillaume attend ici de ma part c'est que je réponde à son attente : la réalisation de l'avion. En n'acceptant pas de le faire en lui signifiant « que je ne suis pas à son service » je ne viens pas confirmer son *horizon d'attente*, ce qu'il attend d'une « animatrice » puisqu'il s'énerve. Je redéfinit ainsi mon rôle. N'ayant pas le droit dû à son appartenance à la catégorie enfant de sanctionner mon acte, de le recadrer, il n'a d'autre choix que de s'énerver et de manifester ainsi son mécontentement.

C'est l'heure du temps calme, Myriam et Anais-Claire veulent fermer les rideaux. Je leur dis qu'elles n'y arriveront pas. Elles me disent en le faisant que si, elles peuvent le faire. Je les laisserai donc les fermer. Elles y arriveront.

Dans un premier temps, je ne les laisse pas fermer les rideaux en disant «vous ne savez pas faire ». Je les place donc en opposition à moi, je leur signifie que ce n'est pas leur rôle puisqu'elles savent comme moi que cette tâche est réservée aux « animatrices » ou aux « directrices », qu'il est interdit aux « enfants » de le faire. Ne voulant pas leur interdire, j'invoque le « vous ne savez pas faire », leur signifiant ainsi qu'elles ne sont pas membres de la catégorie « animateur, animatrice » mais membre de la catégorie « enfant ». En réussissant à fermer les volets, elles ne confirment pas l'*horizon d'attente* que j'avais énoncé, elles redéfinissent leurs compétences, leur rôle.

Alors que je suis en train de dessiner, Vanessa me demande « *pourquoi tu dessines ?* ». Je lui réponds « *parce que j'ai envie* ». Elle me répond alors « *c'est bizarre* ». Je lui demande « *pourquoi ?* » et elle me répond « *parce que tu n'es pas une enfant* ».

Il y a donc une interrogation de la part de Vanessa : pourquoi celle-là qui est « animatrice » dessine-t-elle alors que c'est une activité « d'enfant ». Elle me reconnaît donc comme « animatrice », elle comme « enfant » puisqu'elle est aussi en train de dessiner, mais elle n'arrive pas à rendre intelligible mon acte, ces horizons d'attentes ne sont pas confirmés.

Il est l'heure de manger j'attends donc devant la salle de cantine avec les enfants. Sandrine, la directrice en passant nous dit aux enfants et à moi de ne pas nous coller au mur, que l'on doit laisser un passage, que le rang se fait du côté gauche du couloir.

Aujourd'hui il est prévu que l'on fasse des pingouins. C'est Véronique qui a prévu cette activité manuelle. Elle explique donc au début de quelle manière nous allons procéder. Noémie et moi devons donc respecter de la même manière que les enfants les règles énoncées par Véronique afin de réaliser nos pingouins.

Dans ces deux situations, Sandrine et Véronique donnent la même consigne aux « enfants », qu'aux « animatrices ». Elle ne distingue donc pas deux catégories. Dans la première situation, il s'agit d'une « directrice », elle joue donc son rôle en énonçant les règles qui sont de rigueur au sein de la Maison de l'Enfance. Elle confirme son appartenance à la catégorie « directrice » et la conception que nous avons de cette catégorie. Dans la deuxième situation ce qui est plus surprenant c'est que Véronique est considérée par Noémie et par moi comme faisant partie de la même catégorie que nous, elle n'a donc pas « normalement » à nous dire ce que nous avons à faire puisqu'il ne s'agit pas d'une règle en vigueur dans la Maison de l'enfance mais d'une règle qu'elle a décidée de son propre chef. Il semble donc qu'elle ne s'identifie pas à nous dans cette situation ; le rôle que nous sommes censées jouer dû à notre catégorie d'appartenance n'est pas le même. Elle redéfinit donc la catégorie en questionnant son homogénéité, mettant en avant ainsi le fait que tous les individus y appartenant ne se comportent pas de la même manière. Son comportement étant semblable à celui de Sandrine, elle remet en cause la frontière, les bornes entre la catégorie « animatrice » et la catégorie « directrice ».

On doit avec notre groupe aller dire au revoir à Jérémie, animateur depuis plusieurs années au sein de la Maison de l'Enfance et qui la quitte dans quelques jours. Véronique demande aux enfants de se mettre en rang, en silence. Guillaume ne veut pas. Il commence à s'énerver, à se taper. On l'ignore. Il prend alors une chaise et la lance par terre. Je lui dis d'arrêter, il se met alors à me taper.

Guillaume ne confirme pas ici mon *horizon d'attente* : normalement j'incarne l'autorité, il est censé me reconnaître ce rôle, cette fonction je suis « animatrice ». Je m'attends donc à ce qu'il cesse ce qu'il est en train de faire, qui est contraire au comportement que j'attends de lui puisque je le considère comme membre de la catégorie « enfant ». Il ne confirme donc pas mes « attentes types », le mythe, puisque d'une part il ne m'obéit pas et d'autre part il me tape. Il ne m'attribue pas ici ce pouvoir, cette légitimité. Il ne me reconnaît pas comme membre de la catégorie « animateur, animatrice » ou tout simplement il ne reconnaît pas cette « catégorie » ; il agit avec

moi comme avec les autres enfants, quand il n'est pas d'accord, quand je l'énerve, il me tape. De plus, il ne se reconnaît pas à ce moment-là comme membre compétent de la catégorie « enfant » ou il ne reconnaît pas cette catégorie, puisqu'il n'agit pas comme on attend qu'un membre compétent de cette catégorie agisse. Il y a donc ici un « problème de convergence »¹⁷⁵ pour reprendre les termes de Sacks puisque je ne suis pas considérée comme je voudrais l'être, en tant qu' « animatrice » et que je ne considère pas Guillaume comme il le voudrait c'est-à-dire autrement que membre de la catégorie « enfant ».

Le fait de remettre en question les *comportements types* attendus des individus eu égard à leur catégorie d'appartenance, au mythe qui entoure cette dernière, revient à remettre en question ces catégories. En effet, en même temps qu'on ne valide pas les *horizons d'attentes* des autres membres du dispositif, on ne valide pas les catégorisations qui s'opèrent habituellement, donc on questionne la pertinence des catégories. En effet, si l'on considère que les individus opèrent à des réductions pour catégoriser, pour nommer, pour penser, pour rendre intelligible ce qui les entoure, en sélectionnant dans ce qu'ils perçoivent des éléments significatifs, c'est-à-dire des éléments qui leur permettent de classer ce à quoi ils font face, on peut se douter que lorsqu'ils n'y arrivent pas cela devient problématique. Si l'on prend l'exemple de la situation avec Guillaume, que puis-je penser de lui ? Dans ma conception, c'est un « enfant », je suis une « animatrice », il n'est donc pas normal qu'il me tape. Je peux dans un premier temps penser qu'il est déviant, voire malade psychologiquement, comme par exemple Gil dans le roman Quand j'avais cinq ans je m'es tué¹⁷⁶ qui à 8 ans et qui suite à des rapports sexuels avec Jessica âgé de 8 ans aussi, se retrouve en hôpital psychiatrique, ce qui m'éviterait de me poser des questions. Mais je peux aussi me demander une fois de plus, si le « le "délinquant" ou "l'inadapté" ne l'est que par rapport à certaines normes : ils ne le sont que parce qu'ils sont créés par le système auquel on les a soumis de force »¹⁷⁷ par conséquent s'il n'est pas réducteur de penser qu'« un enfant ça ne tape pas les animatrices » alors que beaucoup d' « adultes » tapent leurs « enfants », que beaucoup d' « enfants » se tapent entre eux ainsi que des « adultes ». Si j'opte pour cette solution je suis bien obligée de reconnaître que le fait de « taper » peu importe qui, n'est pas une caractéristique significative pour définir la catégorie « enfant » ou la catégorie « adulte » ni par conséquent pour les distinguer l'une de l'autre. Je mets donc en question, je redéfinis ma conception de ces deux catégories ainsi que ce qui les sépare.

¹⁷⁵Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks », in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques / EHESS, P. 139

¹⁷⁶Buten, H, 1981 : *Quand j'avais cinq ans je m'ai tué*, Points

¹⁷⁷Schéer, R, 2007 : « L'enfance : un panoptique, une tour de contrôle » in *Mouvements* n°49, *Le gouvernement des enfants*, janvier-février 2007, p. 6

Dans la vie quotidienne on peut penser que nous ne soulignons pas ces *débordements*, ces *écarts*, ces situations fréquentes qui ne confirment pas nos *horizons d'attentes*, nos *attentes types*, nos imaginaires, qui en somme ne valident pas les catégories par lesquelles nous pensons le monde. On opère comme par le biais d'un logiciel informatique, on supprime les marges, afin de ne pas remettre en question notre sens commun, nos vérités faites sur le monde

Pour que ce processus fonctionne il, est nécessaire de *combattre* toutes les petites *impuretés* qui viendraient se glisser et contredire nos *horizons d'attentes*, notre conception catégorisée de la réalité. Il est donc nécessaire dans les interactions, comme nous l'avons vu, de bien remettre les « points sur les i », de « rappeler à l'ordre » les personnes qui ne se comportent pas comme on l'attend d'elles, de ré-inscrire ou de ré-instituer comme le dit Butler pour ce qui concerne le masculin et le féminin, « *à travers des opérations constantes de répétition et de re-citation des codes [...] socialement investis comme naturels* »¹⁷⁸.

Néanmoins, ces *impuretés*, ces écarts qui ne viennent pas confirmer nos *horizons d'attentes*, ce que je pourrais appeler une nouvelle fois des *impertinences*, existent bel et bien dans la situation décrite précédemment. Cependant, ces critiques comme je l'ai montré, ces *impertinences* sont le plus souvent faites en sous-main. Étant donné que le mythe, l'imaginaire, qui entourent la catégorie « enfant » au sein de la Maison de l'enfance présentent les membres de cette dernière comme appartenant à un autre monde et comme n'ayant pas de sens critique, toute *impertinence* a des chances d'entraîner pour l'auteur, une punition et un épinglage dans la case « moyen sage ». Si cela ce réitère, comme je l'ai expliqué, il est probable que la personne se retrouve stigmatisée comme *moyen sage pour toujours*, comme ayant un *problème*.

4. Actions directes

Cependant, lorsque Guillaume, stigmatisé comme *moyen sage pour toujours*, comme déviant, s'énerve, quand il refuse de suivre le groupe et qu'il me tape, il vient questionner les catégories existantes au sein de la Maison de l'enfance, il souligne les écarts que ces processus de catégorisation ne mettent pas en avant. Il n'agit donc pas de manière pertinente puisqu'il se donne à voir différemment de ce qu'on attend de lui ; il présente un autre *moi*, un *moi* différent de celui « enfant de la Maison de l'enfance ».

¹⁷⁸Butler, J, 1993 : *Bodies that Matter in Preciado*, B, 2000 : *Manifeste contra-sexuel*, Paris / Balland

Quand Léon ou Maria refusent de faire une activité, quand ils ne se taisent pas lorsque l' « animateur, animatrice » le demande, quand ils hurlent sur les autres « enfants », il me semble qu'il en est de même. En effet, en agissant de manière impertinente, *l'idéalisation* dont parle Schütz¹⁷⁹, c'est-à-dire ce processus qui consiste à faire comme si les autres personnes pensaient la même chose que moi, est questionné. En refusant de faire ce que l' « animateur, animatrice » demande, Maria, Guillaume et Léon viennent lui signifier qu'ils et elles ne se reconnaissent pas dans le mythe de l' « enfance » et qu'ils et elles ne reconnaissent pas le mythe de l' « animateur, animatrice ». Dans un dispositif qui fonctionne, comme je l'ai montré, de manière collective, c'est-à-dire sans prendre en compte les différents avis des personnes présentes en son sein, mais qui requiert que ces dernières agissent en fonction de leur catégorie d'appartenance, de tels comportements entraînent de *l'anomie*. En effet, les personnes agissant de manière impertinente questionnent également ce type de fonctionnement puisque refusant d'agir comme le demandent les « animateurs, animatrices », elles s'individualisent et ne permettent plus une gestion collective du groupe.

a. Tentatives de normalisation

Carole : Parce que comme on leur explique quand on est dans un groupe enfin s'il y en a un qui décide de pas faire ce qu'on lui dit et de, comment dire de, ouais de pas obéir et de, ouais de mettre tout le groupe et d'empêcher tout le groupe de faire des activités correctement et tout, là ça va être plus embêtant [...] ceux qui vont être désobéissant et qui du coup vont devoir mobiliser plusieurs animatrices ou animateur qui, ceux qui demandent vraiment de l'attention et qui, il y en a, il y en a qui le font exprès. Après c'est plus ça que je dirai les enfants pas sages. Voilà

Maria, Léon, Guillaume ne sont donc pas autorisé-e-s à se présenter différemment puisque, comme je l'ai expliqué en amont, lorsqu'ils agissent de la sorte, ils sont stigmatisés, considérés comme *moyen sage pour toujours, déviant, ...* Cependant étant donné qu'ils et elles sont présent-e-s au sein du dispositif, les « animateurs, animatrices », les « directrices » vont tenter de les calmer, de recourir à ce que Garfinkel appelle des *tentatives de normalisation* non pas pour leur faire regagner la face puisqu'ils et elles sont stigmatisés, mais pour éviter qu'ils et elles perturbent, introduisent de l'anomie dans le dispositif :

Aniès : « Pourquoi tu es rentré ? »

¹⁷⁹Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck

Léon : « *Les activités sont nulles* »

À : « *Tu ne peux pas rentrer comme ça, tu ne fais pas comme tu veux ici, il faut que tu choisisses une activité et que tu t'y tiennes, tu ne peux pas partir comme bon te semble* »

Moi : Et comment ça se passe par exemple si heu par exemple il y a des enfants qui ne veulent pas faire les activités proposées par exemple, quand il y en a une ?

Noémie : Bein on essaie de leur expliquer qu'il faut intégrer un petit peu le groupe et essayer de jouer et même si voilà c'est pas, un jeu extérieur. J'ai un exemple aujourd'hui, il y avait une petite fille elle voulait pas trop jouer au « loup », courir, c'était pas trop ce qu'elle voulait, mais moi personnellement j'ai essayé de lui dire bein si elles vont jouer comme tout le monde si.

Avec certain-e-s des 9-11 on joue à la balle assise. On a chaud on enlève nos manteaux. Sandrine sort alors et demande à certain-e-s de le remettre. Elle me dit furieuse : « *Élise fait leur remettre leurs manteaux* ». Je lui dis qu'elle ne se rend pas compte parce qu'elle est dans son bureau, mais que dehors il fait super chaud. Elle me dit que c'est parce que je suis au soleil. Je finis par dire aux autres qu'il faut qu'on remette nos manteaux parce que là la directrice nous dispute.

Je suis confrontée dans cette situation au même phénomène ; dans cette situation, je ne me comporte pas en tant que bon membre de la catégorie « animateur, animatrice » étant donné que je laisse les « enfants » enlever leurs manteaux. De fait, Sandrine, l'une des « directrices », voyant que je ne me comporte pas comme elle l'attend eu égard à ma catégorie d'appartenance tente de *normaliser* mes actes. Pour cela, elle ne prend pas en compte mon point de vue, ma singularité, mais me demande de me comporter selon le mythe qui entoure l' « animateur, l'animatrice », mais aussi selon ceux qui entourent les catégories « enfants » et directrices : les « enfants » ne doivent pas quitter leur manteaux, tu dois en tant qu' « animatrice » faire respecter cette règle, si tu ne le fais pas, moi « directrices » je te le reproche afin que tu agisses de la sorte.

Dès mon arrivée j'ai refusé de participer à la météo, car ce rituel ne me plaisait pas. J'ai donc proposé à Noémie et Véronique, nouvelles elles aussi au sein de la Maison de l'enfance, de ne plus le faire, mais d'en créer un nouveau permettant aux « enfants » de s'exprimer d'avantage sur leur journée. Au retour des vacances, les deux « animatrices » m'ont dit qu'il fallait faire de nouveau la météo, car durant les vacances elles avaient travaillé avec d'autres personnes qu'ils leur avaient montré l'importance de ce rituel. De fait, il sera remis en place, mais, jusqu'à mon départ de la Maison de l'enfance, je n'accepterais pas d'y participer, vaquant à ce moment-là à d'autres occupations.

Au retour des vacances je découvre l'horloge mise en place dans le réfectoire, technique visant à contrôler le débit de paroles des « enfants ». Sylvain, le créateur de cet objet me demandera à plusieurs reprises lors du déjeuner de changer l'aiguille de case afin de signifier aux enfants qu'ils font trop de bruit. Cette technique ne me plaisait pas, je refuserais de tourner l'aiguille. Sylvain ou un-e « animateur, animatrice » le fera à ma place.

Dans ces deux cas, j'agis de manière impertinente puisque je refuse explicitement de participer à ces deux rituels. Dans la première situation, Noémie et Véronique ont été en premières, confrontées durant les vacances, à un processus de *normalisation* puisqu'on leur a rappelé ce qui se fait normalement dans le dispositif, c'est-à-dire une météo ayant pour but une évaluation. En n'acceptant pas de suivre cette norme dans le premier comme dans le second cas, je brave l'injonction au compromis, à être d'accord entre « animateur, animatrice », injonction, comme je l'ai expliqué en amont, de rigueur pour être un bon membre compétent de la catégorie « animateur, animatrice ». De fait, les autres membres de cette catégorie *normaliseront* les situations, en ne soulignant pas mon impertinence et en accomplissant la tâche à effectuer.

b. Tentatives de politisation

Malgré ces tentatives de normalisation, les personnes stigmatisées *déviantes, moyens sages pour toujours*, même si elles se plient à la norme dans une situation, agiront dans d'autres de manière impertinente. En effet, c'est parce qu'elles ne cessent de se comporter différemment de ce qu'on attend d'elles que leur être est réduit à ces attributs ; sans cesse ces déviances viennent confirmer aux yeux des personnes qui les stigmatisent le fait qu'elles ne sont pas normales, qu'elles sont déviantes. Cependant, bien que les revendications, les critiques de ces personnes par rapport aux activités proposées, par rapport à ce qu'on leur demande d'être, de faire, ne soient pas prises en comptes, ces personnes s'individualisent, se subjectivent et se désidentifient, également de la catégorie « enfant », voire « animateur, animatrice », dans laquelle on a voulu les percevoir, les penser. Certes, elles ne portent pas de revendications collectives, le but recherché est individuel. Cependant, c'est une critique du dispositif qui est à l'œuvre puisqu'elles refusent de se plier aux règles invoquées, à la discipline, mais bien plus encore, car elles ne reconnaissent pas les catégories permettant de faire exister ce dispositif, les mythes qui les entourent. Ainsi, ces personnes, refusent de se penser et de se montrer comme les autres membres du dispositif le voudraient, l'attendent. Elles semblent (différemment des personnes qui opèrent discrètement) revendiquer le droit de ne pas faire l'activité, ce qu'on leur demande en somme, d'être égales aux « animateurs, animatrices », « directrices ». En effet, comme je l'ai expliqué les « animateurs, animatrices » et probablement les « directrices » elles aussi, doivent agir, eu égard à leur catégorie d'appartenance, mais à travers les mythes qui entourent ces dernières, ils et elles sont données à voir comme les personnes qui décident, qui ont le choix. De fait, je peux penser de nouveau en me référant à Rancière¹⁸⁰, que par cette désidentification et par cette subjectivation, bien qu'elle ne soit pas collectivement construite,

¹⁸⁰Rancière, J, 1998 : *Au bord du politique*, Paris / La fabrique

ces personnes expriment un tort et se trouvent elles aussi dans cet *entre* que décrit Rancière, lieu où prend place le *sujet politique*. En effet, bien que la critique ne soit pas articulée de manière légitime, c'est-à-dire dans un discours construit, bien que certaines personnes ne s'engagent pas dans une discussion afin de faire valoir leurs droits, bien que leur critique ne soit pas reconnue comme telle, mais bien plus comme des caprices, elles refusent -chacune à leur manière- de jouer le rôle qu'on leur a assigné, par lequel on veut les penser, sans pour autant se rattacher, se réidentifier à une autre identité. Cependant, *le politique*, de la Maison de l'enfance, pour reprendre les termes de Rancière¹⁸¹, c'est-à-dire les personnes à qui on reconnaît le droit de penser, d'émettre une critique, en somme les « directrices », voire les « animateurs, animatrices », lorsqu'ils et elles sont de bons membres compétents de leur catégorie d'appartenance et relaient le discours et les idées des « directrices », vont très vite réidentifier les « enfants politisés » voire les « animateurs, animatrices politisé-e-s » comme déviant-e-s, comme *moyen sage pour toujours*, considérant ainsi -de la même manière que *la police* constitutive du politique chez Rancière¹⁸²- leurs critiques, les intervalles, *les entres identitaires* dans lesquelles ils et elles se sont situés comme non-vérité. Par la même, ce *politique*, cette *police*, vouent « à l'agressivité publique ceux qui, affirmant par leurs gestes qu'ils n'y croient pas, démolissent la "réalité" fictive que chacun ne peut tenir "quand même" qu'au titre de la conviction des autres »¹⁸³ pour reprendre l'idée de De Certeau. Ainsi, en stigmatisant les personnes contestataires, en prenant leur non-croyance comme un problème, les autres membres de la Maison de l'enfance se convainquent mutuellement que la « réalité fictive » de la Maison de l'enfance est véritable, contrairement à celles portées par les *déviant-e-s*.

Cependant, il existe d'autres tactiques pour *démolir la réalité fictive* légitime au sein de la Maison de l'enfance tout en évitant de se faire prendre et d'être stigmatisé.

5. Le jeu : tromper la garde

a. La cour : terrain fertile pour de nouveaux dispositifs

Une de ces tactiques, comme je vais le montrer, est de *jouer*. L'un des lieux privilégiés pour s'adonner à cette activité est la cour de récréation. Le matin, le soir, après la sieste et parfois pour les 4-5 entre deux activités, les membres de la catégorie « enfant » peuvent aller dans la cour. Dans ces temps, ils sont reconnus par les « animateurs, animatrices » et par les directrices comme compétents

¹⁸¹Ibid

¹⁸²Ibid

¹⁸³De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p. 275

pour « jouer » de manière autonome c'est-à-dire sans que les « directrices » ou les « animateur, animatrices » leurs disent ce qu'ils doivent faire. Il semble d'ailleurs qu'une des particularités du mythe qui entoure la catégorie enfant soit sa faculté de jouer, comme me l'a indiqué Aniès, une des « directrices » et comme l'a mentionné Catherine Backer, « *jouer c'est important c'est même la base de l'enfance jouer* », « *l'enfant joue, l'adulte travaille* »¹⁸⁴. Les « enfants » doivent respecter néanmoins certaines règles du dispositif, telles que -comme nous l'avons vu en amont- ne pas dépasser la frontière entre la cour des « petits » et celles des « grands », ils doivent par conséquent être compétents dans ce domaine eu égard à leur catégorie d'appartenance au sein de la Maison de l'Enfance. Cependant, ils sont libres de jouer, de se créer des *mondes d'actions* tels qu'ils et elles le désirent. Il leur est donc possible de changer de réalité l'espace d'un moment et de mettre en place de nouveaux dispositifs. Kaya et Jocelyn m'expliquent à quels jeux ils jouent dans la cour, quels dispositifs, *mondes d'actions*, ils mettent en place :

Moi : Et vous jouez à quoi par exemple dans la cour ?

Kaya : Des fois à loup touche-touche, des fois on joue à loup glacé

Jocelyn : Des fois à cache-cache, aux militaires

M : Aux militaires

J : Oui

M : Et c'est comment quand vous jouez aux militaires ?

K : Des fois ils doivent m'attraper

M : Ouais

J : On fait comme ça (il fait comme s'il tenait un fusil) et des fois on fait le bruit des missiles

En effet, dans ces situations, lorsque ces jeux sont mis en place, de nouveaux dispositifs sont à l'œuvre. Lorsque par exemple Kaya et Jocelyn jouent aux militaires, ils incarnent alors le rôle de « soldat » et non pas celui d'« enfant de la Maison de l'enfance », ils suivent des règles propres à ce jeu. Chaque membre du nouveau dispositif créé, reconnaît donc les autres membres agissant en son sein selon les rôles qu'ils endossent, dans ce cas par exemple, comme militaires. De fait, les catégories telles qu'« animateur, animatrice », « directrice », « parent », « enfant » n'existent pas dans ce type de dispositif. Cependant, ils se trouvent et agissent toujours dans l'espace Maison de l'enfance. De fait, il arrive parfois que l'espace d'un moment, lors d'une dispute, d'une chute, ils redeviennent membres de la catégorie « enfant », ils incarnent et s'identifient de nouveau à ce rôle et reconnaissent de nouveau Véronique, Noémie ou moi par exemple comme « animatrice », personne compétente pour les soigner, les consoler, etc.

Souvent dans la cour les « enfants » interpellent les trois animatrices pour leur dire que telle personne les embête, les a tapé. Souvent je réponds que c'est leur problème, qu'il faut qu'ils

¹⁸⁴Backer, C, 2006 : *Insoumission à l'école obligatoire*, Tahin Party, p.185

se débrouillent entre eux, que je ne peux rien y faire. Cependant parfois j'appelle le « fauteur » désigné afin qu'il s'excuse, quand un « enfant » pleure, je le console, s'il me dit qu'il s'est cogné je regarde s'il n'a rien.

Ces personnes doivent donc jongler, quand elles sont dans la cour, entre différents dispositifs, différents rôles d'autant plus qu'il arrive que des « animateurs, animatrices » par exemple décident de participer à un *jeu* :

Un jour, il y a de la neige dans la cour nous allons dehors. Véronique annonce alors qu'on va faire une bataille de boules de neige et qu'« *on fait les animatrices contre les enfants* ». Elle dit alors aux « enfants » « *vous vous mettez derrière la ligne* » et dispute celles et ceux qui ne le font pas. Se forment alors deux groupes, d'un côté Véronique, Noémie et moi, de l'autre côté les autres personnes. Véronique dit ensuite, « *attendez, j'ai pas encore dit partez* », rappelant ainsi que c'est elle qui décide quand la bataille débute.

Dans cette situation, Véronique annonce à toutes et à tous que la bataille va se passer dans le cadre du dispositif « Maison de l'enfance » et que les actions des individus devront être conforme aux règles qui s'appliquent au sein de ce dispositif ; elle redéfinit l'appartenance de chaque individu à sa catégorie, l'existence de membres appartenant à la catégorie « enfant » et de membres appartenant à la catégorie « animatrice ». Elle fait donc exister ces deux catégories de manière antagoniste puisque par le biais d'une ligne imaginaire elle les sépare : la catégorie « enfant » et ses membres d'un côté, la catégorie « animatrice » et ses membres de l'autre. De plus, elle invoque les rôles de chaque membre suivant sa catégorie d'appartenance et le mythe qui l'entoure ; à l'« animatrice » d'énoncer les règles de les faire appliquer, aux « enfants » de les respecter. De fait, Noémie et moi ainsi que les « enfants », nous ne pouvons pas nous présenter au sein de ce dispositif comme nous le désirons et incarner le rôle que l'on souhaite. Néanmoins, Noémie et moi bien que reconnaissant notre catégorie d'appartenance, puisque nous nous plaçons du côté « animatrice » recevons au même titre que les « enfants » des ordres et des consignes de la part de Véronique qui elle, a *pris le pouvoir*. Ainsi, il existe dans cette situation une différence entre le rôle de Véronique et le nôtre. Nous nous reconnaissons et nous sommes reconnues par conséquent à la fois comme « animatrice » et à la fois nous adoptons un comportement similaire aux autres individus (celui de respecter les consignes de Véronique) discutant ainsi les catégories de « la Maison de l'enfance ».

Néanmoins, nous jouons parfois à des jeux où les « enfants » connaissent aussi les règles, où les « animatrices » n'ont pas besoin d'incarner ce « rôle » pour que le jeu se déroule.

Il existe aussi des jeux collectifs avec des règles bien précises qui doivent être connues de tous les participants. Par exemple le jeu « tomate-ketchup » ou « la clef de saint Georges ».

Pour pouvoir être « membre compétent » de ces dispositifs, il est nécessaire de connaître les droits et les devoirs de chaque rôle ; aucune entorse n'est admise. Les participants peuvent donc se rappeler les règles, les apprendre à celles et ceux qui ne les connaissent pas et souligner les manquements à la règle.

Dans ces types de jeu, qui sont souvent pratiqués à la Maison de l'Enfance, chaque individu devient membre de la catégorie « joueur à tomate-ketchup » par exemple. Les différents rôles sont dépendants de ce dispositif « tomate-ketchup » et non du dispositif « Maison de l'Enfance ». Par exemple, la personne qui tourne autour du cercle et qui dit « tomate, tomate » en touchant la tête des participants assis en ronde a le rôle de « désignant », les personnes en ronde le rôle de « celui, celle qui attend » et la personne que le « désignant » nomme « ketchup » celui de « désigné » qui doit courir après le « désignant » ce dernier devant s'asseoir à la place du « désigné ». Il s'agit d'un jeu où les règles doivent être respectées, sans possibilité de les changer pour qu'il existe en tant que « tomate ketchup », comme pour le jeu des échecs pour reprendre l'exemple de Wittgenstein. Si par exemple le « désignant » pose un objet derrière le dos du « désigné », ce jeu se transforme en « clef de saint Georges », puisque cette action est caractéristique de ce jeu. Ainsi dans ce jeu les catégories de la Maison de l'Enfance « animateur, animatrice », « enfant » ne comptent plus, ne « rentrent pas en jeu ». Néanmoins comme je l'ai montré en amont, il est arrivé que Véronique, « animatrice » au sein de la Maison de l'Enfance dise au cours d'une partie de tomate-ketchup où elle jouait le rôle de « désignée » : « *les animatrices elles peuvent courir à l'envers* », règle lui permettant de rattraper plus facilement le « désignant ». On peut imaginer que si un-e participant-e membre de la catégorie « enfant » au sein de la Maison de l'Enfance avait énoncé une règle pareille, des « animatrices » ou des « enfants » l'auraient rappelé à l'ordre, lui aurait rappelé les règles du jeu. En effet, Véronique fait entrer ici à l'intérieur d'un dispositif différent de celui de la Maison de l'Enfance les rôles en vigueur dans cette dernière ; elle fait exister dans le jeu tomate-ketchup, les pouvoirs accordés aux membres de la catégorie « animateur-trice » au sein de la Maison de l'Enfance. Grâce à l'énoncé « les animatrices » elle « performe »¹⁸⁵ ainsi le jeu rappelant que ce dernier se joue en lien et à l'intérieur d'un autre dispositif qui met à l'œuvre d'autres règles.

On fait une bataille de boules de neige. Véronique et moi sommes les principales cibles puisque deux groupes d' « enfant » nous poursuivent respectivement afin de nous lancer des boules. Seul Benjamin me dit « *je suis dans ton équipe* » et s'associe à moi pour lancer des boules de neige sur le groupe.

Dans cette situation, malgré le fait que nous soyons dans le « jeu », certains « enfants »

¹⁸⁵Austin, J, 1970 : *Quand dire c'est faire*, Paris / Seuil

soulignent les catégories « animatrice », « enfant » présentes dans le dispositif « Maison de l'Enfance » puisqu'ils n'agissent pas de la même façon avec les « animatrices » qu'avec les « enfants ». Seul Benjamin, souligne le fait que nous sommes dans un autre dispositif, puisqu'il s'associe à moi pour former une « équipe », ne mettant pas ainsi en avant nos différentes catégories d'appartenance au sein de la « Maison de l'Enfance », mais notre appartenance à la même catégorie celle « d'équipe Benjamin Élise », en opposition à l' « équipe autres » dans le dispositif « bataille de boule de neige ». De fait de la même manière que les « enfants », les « animateurs, animatrices » participant à un jeu, à un autre dispositif que celui Maison de l'enfance, doivent elles et eux aussi jongler entre différents rôles, différentes catégories d'appartenance. Néanmoins, par le seul fait de participer au *jeu*, les « animateurs, animatrices » remettent en question leurs catégories d'appartenance voire leurs rôles puisqu'un bon membre compétent de la catégorie « animateur, animatrice », n'est pas censé jouer au sein du dispositif. En effet, comme l'explique le Livret de l'animateur, celui-ci doit « surveiller les enfants » en « se plaçant à des endroits stratégiques » afin que ces derniers respectent les règles en vigueur dans le dispositif.

Un jour, Naima me propose de jouer à la marchande dans la cour de récréation, j'accepte. On va sous le toboggan. C'est Naima qui cuisine alors elle donne des ordres à Myriam et à Anaïs-Claire en leur indiquant les « aliments » qu'elles doivent aller chercher dans la cour. Myriam finit par dire : « *maintenant, c'est moi qui cuisine* » et se met alors à donner des ordres à Naima et à Anaïs-Claire. Pour ma part, étant l'invitée, je ne reçois pas d'ordre.

Dans ce jeu, je ne suis plus celle qui décide, un chef est désigné et donne les ordres. Je ne reçois cependant pas d'ordre. Même si ce jeu est inspiré de « connaissances disponibles » : celui qui cuisine donne les ordres aux autres (comme un chef cuisinier), les catégories de la Maison de l'Enfance sont en partie ébranlées : je ne joue pas mon rôle « d'animatrice » et Naima, Myriam et Anaïs-Claire ne jouent pas leur rôle d' « enfant ». Cependant, je ne reçois pas d'ordre, je peux donc supposer qu'on me reconnaît une place particulière au sein de ce dispositif. En effet, comme je l'ai expliqué, je peux supposer que les « enfants », tout comme moi dans cette situation (en effet, si un « enfant », vient me voir à ce moment-là pour me dire qu'il s'est fait mal je vais délaissé mon rôle de « cliente » au profit de celui « d'animatrice »), doivent jongler, négocier parfois entre la place que l'on doit occuper dans le dispositif « jeu » et celle qu'on doit occuper dans le dispositif « Maison de l'Enfance ».

Un jour, entre 5 heures et 6 heures, moment où les parents viennent chercher leur « enfant », il ne reste plus qu'Adam, Mounir et moi dans la cour. On joue à se prendre la balle, et à courir après celui qu'il l'a afin de la récupérer. À un moment, j'attrape la balle à Mounir. Ce dernier prend alors une chaise qui se trouvait dans la cour la soulève et s'approche de moi en

me regardant méchamment et en me disant « *je peux te faire mal* ». Je lui dis alors qu'on joue et qu'il me fait peur. Il va alors se cacher dans un coin.

Dans cette situation je peux supposer que nous avons le même rôle, qu'on appartient à la même catégorie celle de « membre du jeu », puisque nous suivons toutes et tous les mêmes règles sans aucune distinction. Souvent les « enfants » se tapent dans la cour quand ils ne sont pas contents, notamment lors des parties de foot, l'« enfant » qui a le ballon reçoit fréquemment un coup. Je peux donc supposer qu'étant toutes et tous « membre du jeu » dans la situation citée en amont, Mounir, comme lorsqu'il joue au foot, décide de me taper lorsque je détiens la balle. Je peux penser qu'étant donné que je suis plus grande que lui, d'un point de vue de la taille, il prend une chaise étant sûr ainsi de me faire mal. Lorsque je manifeste mon mécontentement, il va se cacher mettant fin ainsi au jeu.

Dans cet exemple, les catégories sont mises en branle : celle d'« animatrice » puisque Mounir se permet d'agir avec moi comme il l'aurait fait avec n'importe quel autre « enfant » en situation de jeu. Il confirme ainsi notre appartenance à la même catégorie dans le dispositif « jeu de balle ». Néanmoins, je sors de cette catégorie en lui rappelant que l'on « joue », sous entendu que c'est pour « s'amuser », que ce n'est pas la « réalité » soulignant ainsi mon appartenance à la catégorie « animatrice » au sein de la « Maison de l'Enfance », dispositif que je désigne donc comme un non-jeu, plus légitime, marquant de cette manière la prédominance du dispositif « Maison de l'Enfance » sur le dispositif « jeu de balle ». Ce dernier prend alors fin, cesse d'exister puisque tous les participants cessent d'y jouer, de le reconnaître.

Il existe néanmoins dans ces temps de récréation dans la cour, des situations où, mis à part les règles de la « Maison de l'Enfance » concernant l'usage de la cour, aucune catégorie de ce dispositif n'est reconnue.

Avec Lou, depuis le début de l'année, on se tape dans les mains à chaque fois qu'il touche la balle lors d'une partie de foot.

Dans ce cas, Lou et moi avons mis en place un rituel qui ne vient pas mettre de catégorie de la Maison de l'enfance en jeu, qui ne les confirme pas : on est partenaire dans ce jeu, ce dispositif, on ne le fait avec aucune autre personne.

Il y a beaucoup de neige dans la cour aujourd'hui, on décide donc avec les enfants de faire des bonshommes de neige. Tout le monde participe y compris Véronique, Noémie et moi.

À ce moment-là, toutes les personnes présentes dans la cour font partie du dispositif « construction de bonhommes de neige » et chacun-e prend place en son sein en y jouant un rôle (certains-e-s s'occupent de la tête, d'autres du corps, d'autres de l'assemblage des parties...). Aucune catégorie de la « Maison de l'Enfance » n'est mobilisée, reconnue, n'existe dans cette situation.

À travers les jeux, ce sont donc de nouveaux dispositifs qui sont invoqués et mis en place. On pourrait me rétorquer que ceux-ci ne sont pas réels, mais comme l'explique Maffesoli, l'opposition entre réel et irréel est un leurre, puisqu'« *on peut dire que ce qui est non logique n'est pas illogique, ou ce qui est non rationnel n'est pas irrationnel, mais peut avoir sa logique et sa rationalité propre* »¹⁸⁶. En effet, lorsque l'on joue, dans un dispositif tel que « bataille de boule de neige » ou « la marchande », on incarne un rôle, on fait sens dans le dispositif et on le fait exister. Le réel, la logique se trouvent alors dans ce jeu (surtout lorsque l'on n'est pas dérangé) et non pas à l'extérieur dans le dispositif Maison de l'enfance. Comme l'explique Maffesoli¹⁸⁷, les mythes et l'imaginaire nous amènent à penser le monde de manière structuraliste. En effet, en prenant ces derniers pour vrai, comme uniques, on a tendance à prendre l'apparence pour la réalité, à penser les personnes à travers *un moi univoque* pour reprendre les termes de Goffman¹⁸⁸. De fait, les membres de la Maison de l'enfance ont tendance à prendre pour essence, pour déterminé, ce qui nous apparaît ; l'enfant est incapable de faire telle ou telle chose, il n'a pas de sens critique parce qu'il n'est pas développé, l'animateur ne peut pas jouer, dessiner parce que c'est un adulte, etc.

Par le jeu il y a donc de la même manière que par des impertinences une démolition de la réalité fictive de la part des joueurs et des joueuses. Certes, ces derniers-e-s ne revendiquent, ne formulent pas de critiques contrairement aux *impertinents*, mais en ne reconnaissant pas l'espace d'un moment le dispositif Maison de l'enfance, ils ne le font pas exister du moins à leurs yeux.

b. Hors de la cour : une coexistence des réalités

Les temps de « récréation », sont les seuls moments de la journée où les membres de la catégorie « enfant » sont reconnus par les membres du dispositif « Maison de l'enfance » comme compétents pour « jouer » c'est-à-dire comme je l'ai montré en amont, pour mettre en place d'autres dispositifs, d'autres mondes d'action. De fait, bien qu'ils ne reconnaissent pas dans ces moments le

¹⁸⁶Maffesoli, M, 1993 *La contemplation du monde* in Grassi, V, 2005 : *Introduction à la sociologie de l'imaginaire. Une compréhension de la vie quotidienne*, Prais / Erès, p. 125

¹⁸⁷Grassi, V, 2005 : *Introduction à la sociologie de l'imaginaire. Une compréhension de la vie quotidienne*, Prais / Erès, p.46-59

¹⁸⁸Gardella, E, 2003 : *Du jeu à la convention. Les self comme interprétation chez Goffman* in <http://traces.revues.org/index3833.html> (page consultée le 27 mai 2011).

dispositif Maison de l'enfance, les « animateurs, animatrices » par exemple reconnaissent aux « enfants » le droit de jouer. Ainsi par le fait même de jouer, ils valident pour les « animateurs, animatrices » les catégories mobilisées au sein du dispositif ainsi que ce dernier.

Cependant durant les autres moments de la journée, c'est-à-dire, lors des activités (moments dans lesquels les « enfants » doivent faire l'activité énoncée par les « animateurs, animatrices »), lors du repas (où les « enfants » doivent manger à table sans faire trop de bruit), lors du temps calme (où les enfants doivent dormir, ne pas bouger, ne pas parler), il ne leur est pas permis, les « animateurs, animatrices », « directrices » ne leur reconnaissent pas le droit, d'inventer d'autres mondes d'actions, d'autres dispositifs.

Néanmoins, si l'on regarde d'un peu plus près ce qui se passe, on se rend compte que les « enfants », dans ces temps hors récréation, remettent en question le dispositif et les règles qui le font exister, puisqu'ils mettent en places d'autres mondes d'actions bien qu'ils ne soient pas reconnus dans ces moments-là, compétents pour le faire.

Au retour du cinéma, dans le bus, Guillaume me dit qu'il conduit le bus (juste après avoir dit que le chauffeur était un « *gros caca, pipi* »). Je lui dis qu'il faut qu'il fasse attention à ce qu'on n'ait pas d'accident. Lorsqu'on arrive à notre arrêt, il me dit qu'on a eu un accident

Guillaume s'identifie au chauffeur, à son rôle, mais en même temps il l'insulte. On peut alors supposer qu'il ne considère pas cette personne comme compétente à jouer le rôle de « chauffeur » (place unique dans le dispositif « bus »), mais que Guillaume se considère lui comme compétent pour ce rôle, dans le dispositif qu'il vient de mettre en place.

En lui disant de faire attention à ce qu'on n'ait pas d'accident, je m'immisce alors dans le jeu, dans le dispositif puisque je reconnais Guillaume comme membre compétent de la catégorie « chauffeur » et non pas la personne qui manœuvre le véhicule. Je peux néanmoins supposer que le fait que Guillaume nous fasse avoir un accident alors que je lui avais dit de faire attention est une sorte de rappel à l'ordre : on est dans le dispositif « bus ». Guillaume a donc dans ce dispositif un rôle qui possède plus de pouvoir que le mien, puisqu'il conduit le bus et que j'incarne la passagère, il peut par conséquent me rappeler qu'il n'est pas dans ce dispositif à mes ordres, qu'il peut nous faire avoir un accident même si je lui demande de ne pas le faire.

Aujourd'hui, la cour est couverte de neige. Les directrices disent aux animateurs, animatrices que nous n'irons dehors que l'après-midi pour éviter que les enfants se mouillent. Des enfants du groupe « 4-5 » me demandent si on va aller jouer dans la neige. Je leur réponds que les directrices ne veulent pas. Ils insistent. Je leur dis d'aller demander eux-mêmes aux directrices. Ils y vont et reviennent en me disant qu'elles ont dit « *pas maintenant* ». Mais voici que ces derniers ont pris goût à cette démarche, repartant ainsi

dans le couloir en direction des directrices et en chantonnant. Ils feront l'aller-retour à plusieurs reprises en se disant mutuellement « *on y retourne !* ». Je leur dis alors qu'il ne s'agit pas d'un jeu, qu'ils et elles vont se faire disputer par les directrices si elles les voient dans le couloir. Ils et elles ne m'écoutent pas et retournent dans le couloir.

Dans cette situation, les « enfants » sont entrés dans un autre monde d'action, celui de ce jeu, ou les règles de la Maison de l'Enfance ne rentrent plus en compte. Je leur rappelle par mon intervention qu'il faut suivre les règles de la Maison de l'Enfance rappelant l'ordre hiérarchique, les rôles que chacun-e sont tenu-e-s de jouer eu égard à leurs catégories d'appartenance et les réactions qui peuvent découler d'un tel manquement à la règle. Néanmoins, mon discours n'est pas entendu, me rappelant ainsi qu'ils sont dans un monde d'action, celui de leur jeu, avec les règles qui en découlent et que je n'ai pas à intervenir puisque je ne fais pas partie de ce dispositif, je n'ai pas de « place » en son sein. Ils ne reconnaissent donc pas dans cette situation mon rôle d' « animatrice » et ne vérifient pas mes « horizons d'attente » dus à leur catégorie d'appartenance « enfant de la Maison de l'Enfance » puisqu'ils ne se reconnaissent pas dans cette situation comme membre de cette catégorie.

Un jour alors que nous sommes dans la salle d'activité, Robin agite son manteau en l'air et cogne ainsi la figure de Myriam. Celle-ci se met à pleurer. J'entends alors Élie qui dit à Robin, « *félicitation Robin tu viens de remporter l'épreuve* ». Je prends alors Élie et Robin à part en leur demandant pourquoi Élie a dit cela à Robin. Ils m'expliquent alors que c'est parce qu'Élie est un chef de l'armée et que Robin, soldat doit, pour gagner la médaille, taper Myriam. Ayant réussi cette épreuve, Élie le félicite et lui remet la médaille.

Dans cette situation, Robin et Élie agissent dans un autre monde d'action que celui de la « Maison de l'Enfance ». Les règles et les catégories qui s'appliquent ne sont pas celles en vigueur dans la « Maison de l'Enfance ». Il ne s'agit donc pas pour Élie et Robin d'agir en tant que membre de la catégorie « enfant de la Maison de l'Enfance », mais comme membre pour Élie de la catégorie « chef de l'armée » et pour Robin comme membre de la catégorie « soldat » jouant ainsi les rôles du dispositif « jeu de l'armée ». Pour être un « membre compétent » de leur catégorie d'appartenance, ils doivent donc respecter les règles du dispositif « jeu auquel ils jouent » permettant ainsi à ce dispositif d'exister. Robin ayant été un « membre compétent », ayant bien respecté son rôle, les règles, les « horizons d'attentes » d'Élie, ce dernier le félicite.

Ici, comme dans la situation précédente, Élie et Romain ne contribuent pas à maintenir le dispositif « Maison de l'Enfance » puisqu'ils ne le font pas exister. En effet, le monde d'action dans lequel ils agissent ne reprend pas les catégories du dispositif « Maison de l'Enfance », ni les règles qui le régissent.

Comme j'ai pu le constater, au sein du dispositif Maison de l'enfance les rôles, les règles, les catégories qui la composent et qui la font exister ne sont pas toujours repris, utilisés, validés notamment à travers le *jeu*.

Certes, j'ai montré dans un premier temps que le temps de récréation est un moment où les « enfants » sont reconnus et se reconnaissent au sein du dispositif, comme pouvant *jouer*, comme ayant le droit de créer leurs propres mondes d'actions, avec ses propres règles. On le fait d'ailleurs remarquer aux membres de cette catégorie par des remarques du type « *pourquoi tu ne joues pas ?* », soulignant ainsi le fait que, eu égard à leur catégorie d'appartenance, on attend d'eux qu'ils *jouent*. Il arrive parfois qu'en *jouant*, les catégories de la Maison de l'enfance soient soulignées, mobilisées, reconnues, à l'œuvre, comme lors de la bataille de boules de neige, que ces dernières viennent régler le *jeu*. Il est même possible qu'elles viennent transformer un monde d'action à la base indépendant, comme dans le cas de « tomate-ketchup » où Véronique transforme les règles en y intégrant la catégorie « animateur, animatrice » telle qu'elle est utilisée dans le dispositif Maison de l'enfance, transformant ainsi le *jeu* « tomate-ketchup » qui peut être *joué* dans n'importe quel endroit, puisqu'il possède des règles, des rôles indépendants de tout autre dispositif en « tomate-ketchup de la Maison de l'enfance ». Mais comme je l'ai remarqué, il est aussi possible que les *règles du jeu* soient indépendantes du dispositif Maison de l'enfance, que les rôles, les catégories qui doivent être à l'œuvre pour faire exister le jeu soient totalement différents de ceux en vigueur dans la Maison de l'enfance (bien sûr les catégories utilisées sont le fruit de « connaissances disponibles », des « stocks d'expérience » comme le mentionne Julie Delalande¹⁸⁹ qui a très bien expliquée ce processus dans son ouvrage La cour de récréation, c'est pour cela qu'on retrouve des catégories telles que « chef cuisinier », « chef de l'armée,...). Il peut arriver que les « joueurs » doivent négocier entre le monde d'action de la Maison de l'enfance et celui du jeu, mais il est aussi possible, comme nous l'avons vu, qu'ils ignorent totalement ce dernier, créant ainsi un nouveau dispositif avec ses propres règles. Si les membres de la catégorie « animatrice » se mettent à « jouer », ce phénomène est encore plus déroutant, car il n'est pas attendu dans le dispositif Maison de l'enfance que les membres de cette catégorie jouent durant les temps de récréation, oublient le dispositif Maison de l'enfance au profit d'un autre. Dans ce cas, le dispositif « Maison de l'enfance », est mis en branle, questionné, invalidé, cesse d'exister aux yeux des membres du jeu. Certes ces moments sont courts et peu d' « animateurs, animatrices » *jouent*, mais imaginons que toutes les personnes de la Maison de l'Enfance se mettent à jouer à la marchande, il n'existerait plus de dispositif « Maison de l'Enfance » mais seulement un dispositif « jeu de la marchande ». On peut

¹⁸⁹Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, « Le Sens Social » / Presses Universitaires de Rennes

imaginer que c'est, pour ces raisons, que les temps de récréations sont très courts et qu'on requiert de la part des « animateur, animatrices » un rôle de surveillance. Néanmoins, il arrive parfois que les « enfants » durant les activités, le repas, le temps calme, mettent en place d'autres dispositifs et renient totalement celui de la Maison de l'enfance. La plupart du temps les « animateurs, animatrices », les « directrices » n'y participent pas, n'ont pas de place, bien trop occupé-e-s à jouer leur rôle au sein du dispositif. Ces derniers, dernières, n'ont donc pas de place dans ces nouveaux mondes et par conséquent, ne peuvent pas y interagir. Ils et elles peuvent bien crier aussi fort qu'ils et elles le désirent, ils et elles ne seront pas entendu-e-s puisque non reconnu-e-s. Afin d'éviter ce genre de phénomène, le dispositif Maison de l'enfance prévoit des outils tels que la punition, la nomination de l' « enfant » comme pas sage, matérialisé par l'affichage de son nom sur le panneau de *la météo*, la transmission de cette information aux parents... Mais si les membres du nouveau dispositif créé comme par exemple le dispositif « marchons dans le couloir pour voir si la directrice est là » ou celui de « jeu de l'armée », ne reconnaissent pas celui de la Maison de l'enfance, ils ne reconnaissent pas ses membres, ni leurs pouvoirs. Ce qui peut bien se passer en dehors de leur dispositif leur est égal de la même manière que ce qui peut se passer dans le dispositif « jeu de l'armée » par exemple n'intéresse pas les membres compétents du dispositif Maison de l'enfance sauf si cela interagit dans ce dernier (lorsque par exemple Robin donne un coup de manteau à Myriam). Robin étant considéré par ce dispositif comme « enfant de la Maison de l'enfance » par les « animatrices », il n'est pas reconnu comme ayant le droit de faire mal à Myriam alors que cette action lui vaut une médaille dans le dispositif « jeu de l'armée ».

Néanmoins, ces différents dispositifs existants, mis en place, sont rarement reconnus, principalement quand ils sont créés par les enfants. On associe aux « enfants » le monde du jeu, de l'imaginaire, « *L'enfance. Cette heureuse et brève période de l'existence où l'on a tout juste assez de conscience pour savourer la joie d'être et d'inconscience pour ignorer les difficultés de la vie.* »¹⁹⁰, « *bien que le non-achèvement physique et ou mental ne soit pas propre aux enfants -pensons aux personnes déficientes mentales physiquement et / ou mentalement de façon congénital- la sociologie ne sait pas vraiment le prendre en compte* »¹⁹¹. Ils sont considérés, définis, pensés comme en développement, non achevés, petits, grâce comme nous l'avons vu à un processus d'essentialisation, qui permet de ne pas questionner ces définitions. Ils ne sont donc pas considérés comme compétents à créer de nouveaux dispositifs. Mais ces dispositifs, ces mondes qu'ils créent sont bien réels et constitutifs de la réalité sauf qu'on ne veut pas les regarder.

¹⁹⁰Duval, A, 1961 : *Le mercenaire* in Anonyme (page consultée le 30 octobre 2010) : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne] in Partie IIA, *Monde du jeu-monde des responsabilités*. Adresse URL : http://enfance-buissonniere.poiyron.org/L%27enfance_comme_cat%C3%A9gorie_sociale_domin%C3%A9e

¹⁹¹Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 28

Je peux donc penser que le *jeu*, permet aux personnes présentes dans la Maison de l'enfance de *bricoler*, pour reprendre les termes de De Certeau, « *avec et dans l'économie culturelle dominante les innombrables et infinitésimales métamorphoses de sa loi en celle de leurs intérêts et de leurs règles propres* »¹⁹². En effet, il me semble que le jeu, de la même manière que l'explique De Certeau pour la lecture, permet d' « *être ailleurs, là où ils ne sont pas, dans un autre monde ; c'est constituer une scène secrète, lieu où l'on entre et d'où l'on sort à volonté ; c'est créer des coins d'ombre et de nuit dans une existence soumise à la transparence technocratique et à cette implacable lumière qui, chez Genet, matérialise l'enfer de l'aliénation sociale* »¹⁹³. De plus, si je considère de la même manière que Mafessoli, qu'il n'existe pas d'opposition entre réel et irréel, que comme Michel De Certeau, ce qu'on nous présente comme réalité n'est qu'une fiction, je peux par conséquent bien penser que le jeu, autant que la Maison de l'enfance est une réalité fictive certes, mais existante, aussi réel que le dispositif Maison de l'enfance.

La mise en place de jeux constitue donc une *tactique*, applicable à tout instant et permettant de plus, tout du moins aux « enfants », de *braconner*, le mythe, l'imaginaire construit et présent dans la Maison de l'enfance autour de leur catégorie d'appartenance. Le jeu étant considéré comme naturel chez l' « enfant », les membres de cette catégorie, en jouant, apparaissent comme des membres compétents de leur catégorie. Ainsi, pour réaliser ces tactiques ils n'ont pas besoin de négocier avec les « animateurs, animatrices » ni de les réaliser en cachette et ne risquent pas de plus, de se faire taxer de déviants, de *moyen sage pour toujours*. Il y a donc dans les *jeux*, comme l'explique De Certeau un écart « *entre la production de l'image et la production secondaire de ce qui se cache dans les procès de son utilisation* »¹⁹⁴. En effet, en mettant en place, d'autres dispositifs et en ne prenant plus en compte celui de la Maison de l'enfance ils renversent le rapport de force en faisant de la position la plus faible, la plus forte¹⁹⁵ ; les « enfants » même si dans le dispositif Maison de l'enfance ont un rôle possédant peut de pouvoir, subordonné à ceux d'« *animateur,animatrice* » et de « *directrice* », en mettant en place un jeu, ils deviennent les seuls capables de faire l'aller-retour entre les deux dispositifs (à moins que les « animateurs, animatrices » y trouvent une place, un rôle). En créant des zones d'ombre, ils peuvent agir selon d'autres rôles, d'autres règles et ne pas reconnaître, le temps du jeu, le dispositif Maison de l'enfance, les différents contrôles et les différentes injonctions de ce dernier : les « *ingéniosités du faible pour tirer parti du*

¹⁹²De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai, Gallimard, p. XXXVIII

¹⁹³Ibid, p. 250

¹⁹⁴Ibid, p. XXXVIII

¹⁹⁵Ibid, p. 62

fort, débouchent donc sur une politisation des pratiques quotidiennes »¹⁹⁶.

Ainsi, les personnes mettant en place des jeux, se désidentifient elles aussi du rôle, de la catégorie dans lesquels elles sont reconnues, par lesquels elles apparaissent au sein de la Maison de l'enfance. Certes la subjectivation qui opère cette fois-ci est différente de celles en jeu lors des *opérations discrètes* ou lors des *actions directes*. En effet, il ne s'agit pas cette fois-ci de prendre en compte les règles de la Maison de l'enfance comme point d'appui, comme référence, mais de les ignorer pour créer un autre dispositif à sa convenance. Les joueurs et notamment ceux qui agissent hors de temps de récréation, ne reconnaissent donc plus le Maison de l'enfance, cette dernière n'existe plus à leurs yeux ce qui leur permet de s'identifier comme ils le souhaitent, tout du moins de manière à faire exister le nouveau dispositif, et non pas selon les critères de la Maison de l'enfance. Cependant, par cette désidentification, c'est au moins une envie d'être autre qu'ils manifestent, le fait qu'exister seulement en tant qu' « enfant de la Maison de l'enfance » ne leur convient pas. De fait, même s'ils se réidentifient dans un autre dispositif, dans le cadre de la Maison de l'enfance, en n'agissant plus de manière tout à fait compétente, ils apparaissent dans le *entre-identitaire* dont parle Rancière, celui où prend place *le sujet politique*. Cependant, comme les impertinents qui opèrent discrètement, ils apparaissent le plus souvent aux yeux des membres compétents de cette dernière comme « enfant » (puisqu'ils se donnent à voir comme en train de jouer), ils la font donc en partie exister. Néanmoins, ils échappent en partie à *sa police*, à *son politique* puisque quand ils jouent ils ne la reconnaissent pas : l'art *des joueurs* est donc d'arriver à mettre en place de nouveaux dispositifs lorsqu'ils n'ont plus envie d'agir au sein de la Maison de l'enfance, tout en veillant à rester un minimum compétent dans cette dernière afin de ne pas se faire stigmatiser comme déviant.

¹⁹⁶Ibid, p. XLIV

Conclusion

À travers ce travail j'ai pu montrer que c'est dans le quotidien, par l'expérience, la pratique, la nomination, que les usagers de la « Maison de l'enfance », apprennent à jouer des rôles, à connaître les droits, les devoirs, les pouvoirs qui correspondent à chacun d'entre eux. Chaque individu ayant le même rôle constitue alors une catégorie qu'il participe à valider et à faire exister en *jouant ce rôle*. Si tout le monde est à sa « place », le dispositif Maison de l'Enfance peut fonctionner, exister. Chaque rôle fait donc sens, en relation avec les autres : par exemple, une « animatrice » ne peut exister s'il n'y a pas « d'enfant », puisqu'elle ne pourra pas jouer son rôle de surveillance par exemple.

De plus, c'est aussi des croyances communes que les membres du dispositif Maison de l'enfance doivent s'approprier. En effet, j'ai pu constater qu'il était difficile d'être un *bon membre compétent* de la Maison de l'enfance si on ne partageait pas le *monde commun* légitime invoqué dans cette dernière. C'est à travers ces croyances communes que les différentes personnes présentes dans le dispositif justifient et légitiment les règles, les disciplines, les rôles, les catégories en vigueur. Ainsi, si quelqu'un critique ces imaginaires, ces mythes c'est aussi tout le dispositif Maison de l'enfance qui est questionné et vice versa. De fait, les auteurs de telles remarques ne manqueront pas d'être sanctionnés par les membres compétents de ce dernier, voire stigmatisés.

Néanmoins, loin d'être des personnes ayant un problème psychique ou autre, les *impertinent-e-s*, les *déviant-e-s*, en somme celles et ceux qui agissent différemment de ce qu'on attend d'elles et d'eux dans la Maison de l'enfance, émettent bel et bien une critique de ces croyances, de ces imaginaires et de leur catégorisation. Cependant, je me demande de la même manière que Schérer si « *la délinquance bien plus qu'une activité réactive n'est-elle pas une attitude affirmative ?*¹⁹⁷ ». En effet, il m'a semblé que les auteurs des *déviances*, des *impertinences* cherchent le plus souvent en les réalisant à agir comme ils le désirent, à faire ce dont ils ont envie. Cependant, en se désidentifiant du rôle qu'on leur demande de jouer, ils et elles remettent en question à la fois le *monde commun* en vigueur dans la Maison de l'enfance, mais aussi les idées préconçues qui entourent les « animateurs, animatrices » et surtout celles qui entourent le concept d' « enfance ».

Cependant, ces phénomènes sont très rarement soulignés comme tels puisque la catégorisation, opère grâce à un processus de réduction, c'est-à-dire ne prend en compte que les

¹⁹⁷Schérer, R, 1979 : *L'emprise des enfants entre nous*, Paris, Les travaux et les jours / Hachett, p. 127

éléments significatifs d'une personne, d'un élément, d'une situation, d'un phénomène, afin de le penser à travers cette catégorie. De plus, le monde ne peut-être perçu qu'à travers ce qui nous apparait possible, nos *connaissances disponibles* ce qui nous amène à le penser à travers les catégories que nous connaissons. En outre, comme je l'ai montré, certaines catégories sont difficiles à remettre en question puisqu'elles sont essentialisées ; en effet, certaines comme celles « enfant », « femme », « petit », « grand », sont définies par des traits biologiques. Ainsi, elles peuvent être confirmées à tout moment par un simple geste du doigt « tu es un enfant, un petit parce que tu es petit de taille », « tu es une femme parce que tu as un vagin »... Ces catégories sont aussi parfois l'objet d'une matérialisation, comme dans le cas des « petits » de la « Maison de l'Enfance » ce qui vient confirmer les catégories utilisées, pensées pour désigner l'individu. Rien ne permet alors de les remettre en question, ce qui amène certaines personnes à croire qu'elles sont « naturelles », « objectives ». Elles sont ensuite l'objet de moult théories qui viennent les confirmer de plus belles.

Des catégories comme celles de « petit », « enfant », ne sont pas propres au dispositif « Maison de l'Enfance », mais pertinentes dans bien d'autres : à l'école, dans la famille... Il est donc difficile de penser hors d'elles. Néanmoins, on peut faire le choix de s'attacher aux situations où elles ne sont pas confirmées, comme celles citées au cours de ce travail ou comme celles présentes dans d'autres dispositifs, comme par exemple quand Jessica dans l'ouvrage de Buten dit « *c'est des trucs pour les petits. Je veux plus être petite* », « *Je veux plus être petite, j'en ai assez, assez, assez* »¹⁹⁸, « *Elle disait qu'il y a des choses que les enfants ne comprennent pas. Alors, j'ai décidé que je n'allais plus être une enfant. J'ai pris Bécassine et je l'ai tuée dans la corbeille à papier près de l'ascenseur* »¹⁹⁹ ou quand Gil dans ce même ouvrage dit, « *Je laisserai personne te faire du mal. Personne. Et je vais faire en sorte qu'on soit plus des petits* »²⁰⁰. On peut alors penser au même titre que Goffman qui parle dans son ouvrage L'arrangement des sexes²⁰¹ de « classes sexuelles » et pour reprendre l'idée énoncée dans L'enfance comme catégorie sociale dominée²⁰² que de la même manière que « *la catégorisation qui résulte de l'assignation à chaque sexe d'une étiquette de genre, nous pourrions parler de "classes d'âge" pour les deux groupes socialement définis sur la base du critère de l'âge, distinguant enfant d'adulte* » ou plus exactement ici, distinguant « enfant », d'« animateur, animatrice » et de « directrice » ou de la même manière que Julie Delalande, Isabelle

¹⁹⁸Buten, H, 1981 : *Quand j'avais cinq ans je m'ai tué*, Virgule / Seuil, p. 196

¹⁹⁹Ibid, p. 187

²⁰⁰Ibid, p. 197

²⁰¹Goffman, E, 2002 : *L'arrangement des sexes* in Anonyme (page consultée le 1 mai 2011) : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne]. In Introduction, 2B, *Questionnement et regard sur l'objet*. Adresse URL : http://enfance-buissonniere.poivron.org/L%27enfance_comme_cat%C3%A9gorie_sociale_domin%C3%A9e

²⁰²Anonyme (page consultée le 1 mai 2011) : *L'enfance comme catégorie sociale dominée*, [en ligne]. In Introduction, 2B, *Questionnement et regard sur l'objet*. Adresse URL : http://enfance-buissonniere.poivron.org/L%27enfance_comme_cat%C3%A9gorie_sociale_domin%C3%A9e

Danic et Patrick Rayou dans leur ouvrage collectif²⁰³ qu'il serait nécessaire d'avoir « *un terme qui soit à la notion d'âge ce qu'est le concept de genre à la notion de sexe* ». En effet on remarque dans ce travail et dans la vie quotidienne, que -de la même manière que Widmer-, « *le sexe et l'âge sont les dispositifs les plus utilisés et pour lesquels les propriétés naturelles sont les plus visibles. Cette visibilité n'est cependant pas la raison de leur généralité. Certaines propriétés sont très visibles telles la taille ou la couleur des yeux, et ne donnent pas lieu à des classements aussi généraux, doublés de théories sur la nature particulière des gens ainsi classés* »²⁰⁴. Ce que j'ai donc cherché à faire durant ce travail, c'est de « *transformer l'âge de ressource "naturelle" en objet de la sociologie* »²⁰⁵.

De plus, grâce à la sociologie, à l'histoire, à l'anthropologie et à tous les individus qui ne reconnaissent pas cette catégorie, on sait que, par ailleurs, l'enfance est une construction sociale, « *un résultat et non un point de départ* »²⁰⁶ et que « *cette perspective permet de réfléchir au traitement que connaissent les enfants dans une société ou dans un groupe donné et à la façon dont ce traitement fabrique l'enfance* »²⁰⁷. C'est un des constats que j'ai cherché à démontrer durant ce travail, ce qui m'amène à dire que l'on peut penser les individus aussi bien à travers ces catégories qu' hors d'elles et considérer de la même manière que Sophie dans le documentaire Ce n'est qu'un début²⁰⁸, qu'il n'y a pas de différence entre « adulte » et « enfant » car « *on a le même corps* » ou comme Catherine Baker, que ni « *l'enfance ni l'âge adulte ne constituent des états séparés* »²⁰⁹, que « *l'enfant est un être total et présent. Un être qui peut mourir d'une seconde à l'autre* »²¹⁰.

Aux vues de ces observations, il me semble important comme le signalait si bien Christiane Rochefort, de se placer, dans toutes études sur l'enfance, du point de vue des personnes qu'on appelle « enfant » même si on est peu habitué à cette démarche et d'arrêter de penser « *que d'une façon ou d'une autre l'institutrice que l'enfant juge méchante peut lui faire du bien* ». Comme je l'ai

²⁰³Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 29

²⁰⁴J.Widmer « Remarques sur les classements d'âge », p. 340 in *Revue Suisse de sociologie* volume 9, 1983, n°2, p215-470

²⁰⁵Ibid

²⁰⁶Conein, B, 1993 : « *L'étnométhodologie comme sociologie descriptive : réflexivité et sui-référentialité des catégories sociales* » in Rod Watson, D, 1994 : « Catégories, séquentialité et ordre social » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques / EHESS, p. 156

²⁰⁷Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes, p. 27

²⁰⁸Barougier,P, Pozzi, J-P, 2010 : *Ce n'est qu'un début*

²⁰⁹Baker, C, 2006 : *Insoumission à l'école obligatoire*, Tahin Party, p. 187

²¹⁰Ibid, p. 182

montré, les « enfants », sont tout aussi capables que les « adultes » d'exprimer leurs points de vue et d'émettre des critiques si l'on prend la peine de les écouter. Il me paraît aussi nécessaire de ne pas négliger dans ce type de travaux le rôle que l'on joue sur le terrain et la manière dont est perçue afin de ne pas engendrer une relation autoritaire avec les « enfants » ou si cette dernière est inévitable, de la prendre en compte. Pour cela, il me semble intéressant de lire ou de relire les ouvrages, de voir ou de revoir les films, qui ont été réalisés dans les années 1970 et 1980 (et sûrement bien d'autres que j'oublie), tels que ceux de Christiane Rochefort, René Schérer, John Holt, Jean-Michel Carré ou encore Catherine Baker, afin de s'inspirer de toutes les réflexions qu'ils et elles ont pu mettre en avant. En effet, même si ces œuvres datent d'une trentaine d'années, j'ai le sentiment que bien des thèmes qui y sont traités sont encore d'actualité. J'espère d'ailleurs qu'à travers certains passages que j'ai mobilisé tout au long de ce mémoire, j'ai pu montrer, que leurs travaux venaient faire écho à ceux de sociologues et de quelles manières leurs idées pouvaient être pertinentes pour penser un sujet comme l'« enfance ».

BIBLIOGRAPHIE

Abélès, M, 2002 : *Le terrain et le sous-terrain* in Ghasarian, C, (dir.), 2002 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin

Anonyme (page consultée le 30 octobre 2010) : *L'enfance comme catégorie sociale dominée* in [http://enfance-buissonniere.poiivron.org/L%27enfance comme cat%C3%A9gorie sociale domin%C3%A9e](http://enfance-buissonniere.poiivron.org/L%27enfance%20comme%20cat%C3%A9gorie%20sociale%20domin%C3%A9e) (page consultée le 27 mai 2011)

Ariès, P, 1973 : *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris / Seuil

Austin, J, 1970 : *Quand dire c'est faire*, Paris / Seuil

Baker, C, 2006 : *Insoumission à l'école obligatoire*, Tahin Party

Becker, H, 1985 : *Outsider*, Paris / Métailié

Berger, P, 2006 : *Invitation à la sociologie*, Paris, Grands Repères / La Découverte

Bonu, B, Mondada, L, Relieu, M, 1994 : « Catégorisation : l'approche de H.Sacks » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Paris, Raisons Pratiques / EHESS

Barougier, P, Pozzi, J-P, 2010 : *Ce n'est qu'un début*

Buten, H, 1981 : *Quand j'avais cinq ans je m'ai tué*, Virgule / Seuil

Callon, M, 1999 : « Ni intellectuel engagé, ni intellectuel dégage : la double stratégie de l'engagement et du détachement » in *Sociologie du Travail dossier-débat l'engagement du sociologue*, vol.41, n°1, PP65-78.

Carré, J-M, 1978 : *Alertez les bébés !*, Les Films Grain De Sable

Castoriadis, C, 1999 : *Figures du pensable. Les carrefours du labyrinthe – 6*, Paris, Points / Seuil

Chauvenet, A, Orlic, F, Rostaing, C, 2008 : *La violence carcérale en question*, Paris, Le lien sociale / Presses universitaires de France

Cohen, P, 2002 : « Le chercheur et son double. A propos d'une recherche sur le vécu des jeunes de la Réunion face au sida », in Ghasarian, C, (dir.), 2002 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin

Danic, I, Delalande, J, Rayou, P, 2006 : *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Didact Education / Presses universitaires de Rennes

De Certeau, M , 1990 : *L'invention du quotidien 1. arts de faire*, Saint-Amand, folio essai /

Gallimard

Delalande, J, 2001 : *La cour de récréation*, Bonchamp-Lès-Laval, Le Sens Social / Presses Universitaires de Rennes

Delphy, C, 2001 : *L'Ennemi principal 2, Penser le genre*, Syllepse / Nouvelles Questions féministes

Descola, P, 2005 : *Par-delà nature et culture*, Paris / Gallimard

Dodier, N, 1991 : « Agir dans plusieurs mondes », in *Critiques* n° 529-530, juin-juillet 1991

Dodier, N, 1993 : *L'expertise Médical. Essai sociologique sur l'exercice du jugement*, Paris / Métailié

Dubet, F, 2002 : *Le déclin de l'institution*, Paris, L'épreuve des faits / Seuil

Emerson, R, 2003 : « Le travail de terrain comme activité d'observation. Perspectives éthnométhodologistes et interactionnistes » in Cefaï, D, 2003 : *L'enquête de terrain*, Paris, Recherches, Série Bibliothèque du MAUSS / La Découverte

Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J, 1994 : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques / EHESS

Firestone, S, 2007 : *Pour l'abolition de l'enfance*, Tahin Party

Foucault, M, 2007 : *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Saint-Amand, Tel / Gallimard

Freire, P, 2008 : *Pedagogía del Oprimido*, Mexico / Siglo XXI

Gardella, E, 2003 : *Du jeu à la convention. Les self comme interprétation chez Goffman* in <http://traces.revues.org/index3833.html> (page consultée le 27 mai 2011)

Glevarec, H, 2010 : *La culture de chambre. Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*, Paris, Questions de culture / la Documentat française

Godelier, M, 2004 : « Briser le miroir du soi », in Ghasarian, C, 2004 : *De l'ethnographie à l'anthropologie réflexive. Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, Paris / Armand Colin

Goffman, E, 1968 : *Asiles. Études sur la condition mentale des malades et autres reclus*, Paris, Le sens commun / éditions de minuit

Goffman, E, 1973 : *La mise en scène de la vie quotidienne. 2, Les relations en public*, Paris, Le sens commun / Les éditions de minuit

Goffman, E, 1974 : *Les rites d'interaction*, Paris, Le sens commun / Les éditions de minuit

Goffman, E, 1975 : *Stigmate, les usages sociaux des handicaps*, Paris, Le Sens commun / Editions de minuit

- Grassi, V, 2005 : *Introduction à la sociologie de l'imaginaire. Une compréhension de la vie quotidienne*, Prais / Erès
- Gutel, M, 2010 : *Ruptures d'enfances*, Saintry-sur-Seine, Chardons ardents / Chant d'orties
- Hugues, E, 1997 : « Les institutions américaines comme entreprise collective » in Chapoulie, J-M, 1997 : *Le regard sociologique : Essais choisis / Everett C. Hughes*, Paris, Recherche d'histoire et de sciences sociales / EHESS
- Hugues, E, 1997: « Les institutions bâtardes » in Chapoulie, J-M, 1997 : *Le regard sociologique : Essais choisis / Everett C. Hughes*, Paris, Recherche d'histoire et de sciences sociales / EHESS
- Holt, J, 1976 : *S'évader de l'enfance. Les besoins et les droits des enfants*, Paris / petite bibliothèque payot
- Honneth, A, 2000 : *La lutte pour la reconnaissance*, Paris / Cerf
- Illich, I, 2003 : *Une société sans école*, Paris, points essais / Seuil
- Ladriere, P, 1992 : « Espace public et démocratie. Weber, Arendt, Habermas » in Cottureau A, Ladrière, P, 1992 : *Pouvoir et Légitimité. Figures de l'Espace publics*, Paris, Raisons Pratiques / édition de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales
- Latour, B, 1996 : *Le "botofil" de Boa Vista. Montage photo-philosophique* in *Petites leçons de sociologie des sciences*, Paris, Points. Sciences / Le Seuil
- Lebon, P, 2003 : *Une politique de l'enfance, du patronage au centre de loisirs* in *Education et sociétés* n°11, PP 135-152
- Le Breton, D, 1997 : *Du Silence*, Paris / Métailié
- Makaremi, C, 2008 : « Participer en observant. Étudier et assister les étrangers aux frontières » in Fassin, D, Bensa, A (dir), 2008 : *Les politiques de l'enquête : épreuves ethnographiques*, Paris, RecherchesBibliothèques de l'Iris / La Découverte
- Nordmann, C, 2006 : *Bourdieu / Rancière. La politique entre philosophie et sociologie*, Paris / Amsterdam
- Ogien, R, 2007 : *La liberté d'offenser. Le sexe, l'art et la morale*, Paris, L'attrape-corps / La musardine
- Piette, A, 1996 : *Ethnographie de l'action : l'observation des détails*, Paris, Leçons de choses / Métailié
- Pollak, M, 1990 : *L'expérience concentrationnaire*, Paris, Leçons des choses / Métailié
- Préciado, B, 2000 : *Manifeste contra-sexuel*, Paris / Balland
- Rancière, J, 1987 : *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Saint-Armand-Montrond, 10/18 / Fayard

- Rancière, J, 1998 : *Au bord du politique*, Paris / La fabrique
- Ricoeur, P, 2005 : *Discours et communication*, Paris, Carnets / L'Herne
- Rochefort, C, 1983 : *Les enfants d'abord*, Paris / Grasset
- Rod Watson, D, 1994 : « Catégories, séquentialité et ordre social » in Fradin, B, Quéré, L, Widmer, J : *L'enquête sur les catégories. De Durkheim à Saxe*, Raisons Pratiques / EHES
- Schérer, R, 1979 : *L'emprise des enfants entre nous*, Paris, Les travaux et les jours / Hachette
- Schérer, R, 2007 : *L'enfance : un panoptique, une tour de contrôle* in *Mouvements* n°49 « Le gouvernement des enfants », janvier-février 2007
- Schütz, A, 2008 : *Le chercheur et le quotidien – Phénoménologie des sciences sociales*, Méridiens / Klincksieck
- Searle, J, 2008 : *Les Actes de langage : essai de philosophie du langage*, Paris, Savoir / Hermann
- Sirota, C (dir), 2006 : *Éléments pour une sociologie de l'enfance*, Rennes, Presses universitaires de Rennes / le sens social
- Tassin, E, 2004 : « La question de l'apparence » in *Colloque Hannah Arendt, 2005 : Politique et pensée*, Paris, petite bibliothèque payot / Payot & Rivages, p. 103
- Vulbeau, A, 1997 : « Faire des Bêtises est-ce bien raisonnable ? » in *Société et culture enfantines*, actes du colloque / organisé par les CERSATES, Centre d'études et de recherches sur les savoirs, les arts, les techniques, les économies et les sociétés et SEF, Société d'ethnologie française, [à l'] Université Charles-de-Gaule Lille 3, les 6-7-8 novembre 1997 ; textes réunis par Djamila Saadi-Mokrane
- Widmer, J, 2005 : *Tiers et dispositifs de catégories* [texte inédit] in <http://cems.ehess.fr/document.php?id=1957> (page consultée le 27 mai 2011)

ANNEXES

Entretien avec Thibault

Moi : Alors est-ce que tu pourrais me dire qui t'es toi ?

T : Moi, Thibault.

M : Thibault. Et ici on est où ?

T : Au centre.

M : Au centre. C'est comment le centre ?

T : Bein moi je m'ennuie au début en fait.

M : Ouais. Quand t'arrives ?

T : Ouais.

M : Tu t'ennuie quand, tout le temps ?

T : Presque.

M : Il y a des choses que t'aimerais bien faire et que tu peux pas faire ?

T : La piscine, Max Aventure, heu (silence)

M : Tu peux dessiner si tu veux en même temps j'ai amené des grandes feuilles.

M : Mais il y a des choses quand même ici que t'aimes bien faire ou des choses que t'aimes pas du tout ?

T : Heu, j'aime pas le travail.

M : Tu travailles ici à la Maison de l'Enfance ?

T : Ouais

M : Quand tu fais quoi par exemple tu travailles ?

T : Bein comme, quand, quand on fait des masques.

M : Aujourd'hui vous avez fait des masques ?

T : Non, on a fait de la peinture, on a fait des marionnettes et puis c'est tout.

M : Et ça c'était du travail ?

T : Ouais.

M : Et t'as pas aimé ça ?

T : Non c'était trop long.

M : Ouais c'était trop long. (silence) Et t'as des trucs que t'aimes bien dans la journée ?

T : Ouais

M : Comme quoi par exemple t'aimes bien ?

T : Aller à Max Aventure, aller à la piscine, s'entraîner à faire du tennis et puis c'est tout. (silence).

M : Et c'est toi qui décides de venir à la Maison de l'Enfance ?

T : Non

M : C'est qui qui décides ?

T : C'est mon père.

M : Ton père y dit « tu vas à la Maison de l'Enfance » ?

T : Non c'est ma maman, c'est tout les mer..., mais un jour, le mercredi je suis allé à la gym en fait faire des masques.

M : Ok. Et si toi tu dis que tu n'as pas envie de venir à la Maison de l'Enfance ?

T : Parce qu'au début je m'ennuie, déjà faire le travail, pas un long travail, (silence) et puis c'est tout.

M : Et des fois quand t'es à la Maison de l'Enfance tu vas dans la cour de récréation, on va dans la cour de récréation ?

T : Bah oui, on joue au foot mais, comme il y a des nouveaux qui court super vite je peux pas les rattraper.

M : Mince. Du coup t'aimes pas ?

T : Ouais.

M : Du coup quand tu joues au foot dans la Maison de l'Enfance t'aimes pas ?

T : Si parce que je peux quand même en rattraper 4 ou 5, des fois.

M : Du coup c'est pas du travail quand vous allez dehors ?

T : Non, on fait 1,2,3 Maie-Soleil, Tomate-Ketchup, et on fait du travail à la Maison de l'Enfance, dehors. Des fois je m'ennuie parce que j'arrive pas à le faire et parce que j'ai plus le temps puis je (silence) et puis c'est tout.

M : C'est toi qui décides de ce que tu vas faire à la Maison de l'Enfance, c'est toi qui décides du travail que tu vas faire au Centre ?

T : Heu, non, c'est les animateurs il les écrit sur le tableau rouge. Tu vois quand tu rentres ?

M : Dans la salle ?

T : Non dehors là-bas (il me montre le portail du doigt).

M : Ouais d'accord.

T : Et bein il y a un panneau qui dit où on va aller, qu'est-ce qu'on va faire, comme ça on sait.

M : Du coup c'est pas toi qui décides ?

T : Bein oui.

M : Et quand tu vas dans la cour de récréation, dans la cour là-bas derrière c'est toi qui décides ce que tu fais ?

T : Non c'est les animateurs.

M : Jamais toi tu peux décider de ce que tu vas faire ?

T : Ouais.

M : Comment ça se passe quand tu vas dans la cour ? Tu peux me décrire comment ça se passe quand tu vas dans la cour de récréation ?

T : bien

M : T'as des copains et des copines ?

T : Oui, j'ai Robin, Mathias, Guillaume mais maintenant Guillaume je suis plus son copain parce qu'il fait n'importe quoi, il me tape tout le temps et (silence). J'aime pas le centre.

M : Et comment t'aimerais que le centre y soit si tu pouvais décider comment ce serait, qu'est-ce que tu ferais ?

T : Aller à Max Aventure, aller aux piscines, à la piscine et pour s'entraîner à faire du tennis, moi je sais déjà en faire, du karaté, du catch, non pas du catch (rire). C'est bon. Après c'est les vacances.

M : Et imagine aujourd'hui c'est toi qui déciderais ce que tu ferais à la Maison de l'Enfance mais sans sortir en restant à l'intérieur, qu'est-ce que tu ferais ?

T : Faire des masques, faire hum (silence). Faire heu, heu, une horloge, une petite horloge et des médailles et faire de la peinture.

M : D'accord. Et est-ce qu'à la maison de l'enfance il y a des chefs ?

T : Il y a Alexis.

M : Il est chez les 4-5 ? C'est qui Alexis ?

T : Alexis qui est là-bas au fond dans les 4-5 (silence). Rien. Et je voulais dire j'ai des argents mais j'ai pas envie de le donner pour qu'on achète quelque chose.

M : Qu'est-ce que tu as dit ?

T : En fait, j'ai des argents, chinois sauf qui sont faux en fait.

M : D'accord. Et pourquoi Alexis c'est un chef ?

T : Parce que c'est le plus grand.

M : Et c'est lui qui décide ?

T : Hum, hum.

M : Et il décide de quoi par exemple ?

T : De ranger, de sortir dehors. Mais des fois quand il oublie c'est les autres animateurs.

M : Tu veux dire que c'est le chef des animateurs ?

T : Des fois.

M : Et moi je suis une chef par exemple ?

T : C'est tout les animateurs qui sont les chefs.

M : Et chez les enfants il y a des chefs ?

T : Chez nous ?

M : Oui

T : C'est mon papa le plus grand, c'est papa. 37 ans et 37 ans donc c'est les deux qui décident. Et hum (silence).

M : Par exemple Guillaume qui te tape, Guillaume du centre, il décide des fois ?

T : Le petit ou le grand ?

M : Guillaume, celui que tu disais tout à l'heure que c'est plus ton copain parce qu'il te tapait ?

T : Guillaume le grand ça veut dire.

M : Des fois Guillaume il décide ? Au foot par exemple ?

T : Au foot c'est moi qui dit les règles.

M : C'est toi. Au foot c'est toi le chef ?

T : Oui.

M : C'est quoi pour toi un chef ?

T : D'être gentil mais quand il y a les autres joueurs qui sont pas gentil et bein y sont méchants.

M : D'accord.

T : Moi je dit que il y a tout le monde qu'est gentil. (silence). Après je pourrai, des fois je suis fatiguée et j'ai envie de m'allonger sur un matelas (silence), des fois je suis trop fatigué.

M : Et c'est quoi par exemple la différence entre toi et Alexis ?

T : Bein il a des boutons, il a les cheveux long jusqu'à là (il me montre le bas de sa nuque) et qu'il est plus grand. Après c'est tout.

M : Il est plus grand en taille ou en âge ?

T : Il me l'a pas dit, il me l'a pas dit.

M : Il t'as pas dit quel âge il a ?

T : Si il a 20 ans à oui en poids, en âge.

M : Et c'est ton copain Alexis ?

T : Il me l'a pas dit.

M : Mais pour toi ?

T : Ouais (silence)

M : Et Noémie par exemple c'est ta copine ?

T : Noémie ?

M : Ouais

T : Elle me l'a pas dit.

M : Mais pour toi ?

T : Bein, non

M : Et pourquoi Alexis c'est ton copain et pas Noémie par exemple ?

T : Parce qu'il est plus joli.

M : D'accord. Et que pour ça ?

T : Bein oui.

M : Et des fois tu joues avec lui ?

T : Oui une fois on avait joué au puzzle, on avait fait 4 puzzles.

M : Ouais

T : Et, est-ce que demain il va revenir Alexis ?

M : Je ne sais pas. Tu lui demanderas, moi je sais pas.

T : Ouais (silence)

M : Toi Alexis c'est ton copain parce que c'est le plus jolie ?

T : Non parce qu'il me l'a dit.

M : Alexis il t'as dit que c'est ton copain ?

T : Non, moi je lui ai dit « est-ce que t'es mon copain ? » et lui il m'a dit mais quand même je suis son copain.

M : Et Noémie par exemple pourquoi c'est pas ta copine ?

T : Bah (silence)

M : Et Robin par exemple c'est ton copain ?

T : Bah oui parce qu'il me l'a dit. Je lui ai dit « est-ce que t'es mon copain ? » et il m'a dit « bein oui » et moi je lui ai dit « je suis ton copain moi aussi ». Des fois il est pas très sympa avec moi mais bon ça va allé, il me fait pas mal. (silence). Si il me mord ça me fait très mal.

M : Oui j' imagine. (silence). Et pour toi le centre c'est comme l'école ?

T : Heu, la cantine c'est pas pareil, l'école elle est pas pareil parce qu'il y a plus de livres au coin bibliothèque et qu'il y a une salle où dormir et il y a des plus petits des fois ils sont pas très sympa, des fois ils sont sympas. Ça ressemble presque. On a des chaises où s'asseoir pour la causerie. Pourquoi on fait jamais des causeries ?

M : C'est quoi des causeries ?

T : Des causeries bein pour parler, parler de ce qu'on a à présenter, pour parler si on était, si on a pris son petit déjeuner, parler si je me suis réveillée à 7h ou à 6h, et (silence). Et après on fait les travaux, on travaille. On a fait les couronnes maintenant j'ai deux couronnes.

M : Ouah ! Où ça ?

T : Chez moi.

M : Mais tu les as faites où les couronnes ?

T : Au centre et à l'école.

M : Donc vous faites la même chose au centre et à l'école, les mêmes travaux ?

T : Non parce que les couronnes, c'est pas les mêmes les couronnes. Parce que moi c'était en carton et eux c'était en papier, et que nous on a des paillettes et eux ils ont pas mis des paillettes.

M : Vous faites la même chose à l'école et au centre ?

T : Non. Des fois c'est pas pareil et des fois c'est pareil.

M : Et l'école t'aime bien, parce que tu me disais que tu n'aimais pas le centre mais l'école t'aimes bien ?

T : Heu, si j'aime bien l'école.

M : Plus que le centre ?

T : Ouais plus que le centre.

M : Parce que tu me disais que t'aimais pas le centre.

T : Oui parce qu'au début je m'ennuyais tout le temps au centre. Et après c'est bon. C'est à cause d'Alexis, il me fait rigoler, avant je m'endormais ça me fait plus ennuyer.

M : D'accord. Parce qu'avant qu'il y ait Alexis tu t'ennuyais ?

T : Ouais, avant je m'ennuyais mais quand on a fait des puzzles je m'ennuyai plus. Je me suis réveillé à 7h10.

M : Et quand tu es chez toi tu parles de ce que tu as fait à la Maison de l'Enfance ?

T : Ba je dis qu'on a fait de la poterie et que j'ai fait des verres, une assiette, des couverts et que je l'ai ramené chez moi. Comme la poterie de l'année dernière. (silence)

M : Des fois tes parents, ton frère ils te demandent ce que t'as fait au centre si c'était bien ?

T : Si j'étais sage. Des fois je suis sage avec Alexandre. Maintenant c'est Alexandre qui vient me chercher tout le temps au centre, tu sais pourquoi ?

M : Non

T : Parce qu'Amélie elle est partie. Parce qu'elle est partie un petit un petit peu plus loin que le centre. Elle est partie en Chine. Non, je sais plus où elle est partie. Je vais demander à ma mère.

M : Ok. Tu me dis que t'es sage, c'est quoi être sage ?

T : Heu, qu'on, bein on a fait les règles et (silence).

M : C'est quoi les règles ?

T : On a pas le droit de taper, de mordre, de griffer, de descendre le toboggan sans le ballon, ce qu'on a le droit de faire c'est de descendre du toboggan en chaise, on peut jouer au ballon si on fait attention et (silence).

M : Et c'est quoi être sage alors.

T : Des fois je suis sage, des fois je suis pas sage peut-être. Des fois j'ai pas été pas très sage à la cantine mais après c'est bon.

M : C'est quoi qui te fais dire que t'as pas été sage, il y a quelque chose en particulier que ta fais pour dire que t'as pas été sage ?

T : C'est un interdit. J'ai donné des coups de pieds à quelqu'un sous ma chaise.

M : Et toi t'aime bien donné des coups de pied ?

T : Non.

M : Mais c'est qui qui dit que c'est interdit ?

T : Alexis

M : Alors c'est lui qui décides des règles ou c'est toi ?

T : Ouais. Celui qui fait une bêtise, c'est lui qui répète la bêtise.

M : Et il y a quoi comme bêtise par exemple ?

T : Bein taper sans dire pardon, et pousser sans dire pardon et après heu (silence). Et après on dit si on a été sage, on prend le gouter et on dit si on a été sage. (silence)

M : Et comment ça se passe ça quand vous prenez le gouter et vous dites si vous avez été sage ?

T : Heu, pas vraiment parce que les adultes ils disent tout le temps stop alors que moi je fais rien et bein on arrête le gouter et on fait tout de suite heu la parole si on a été sage ou pas sage (silence).

M : Et toi tu penses que des fois ça arrive que toi tu penses que t'as été sage et qu'on te dise que t'as pas été sage ?

T : Bein ils disent n'importe quoi quand ils disent que j'ai pas été sage alors que j'ai été sage et qu'Alexis il dit que j'ai été sage alors que, que alors que j'ai été sage alors que les autres animateurs ils disent que j'ai pas été sage. (insiste sur le « pas »)

M : Pourquoi ils disent que t'as pas été sage ?

T : Si je fais une bêtise ça peut aller mais si je fais pleins de bêtise ça va pas (silence).

M : Et les animateurs, les adultes tu dis tu trouves des fois qu'ils sont pas sages ?

T : Non, des fois quand on fait une seule bêtise et qu'ils nous cri dessus ça nous casse les oreilles

M : Toi tu dirais ils sont pas sage quand il vous cri dessus ?

T : Moyen.(silence)

M : Et si par exemple c'est toi qui disais les règles tu dirais quoi, si c'est toi par exemple qui décidais des règles ?

T : C'est quand je suis plus grand.

M : Mais là aujourd'hui, comme t'es ?

T : Je sais pas (silence)

M : Mais qu'est-ce que t'aimerais qu'il y ait le droit de faire par exemple ?

T : Bein, descendre le toboggan (silence)

M : Parce que toi tu dis quand tu seras grand parce que maintenant t'es comment ?

T : Bein, j'ai 4 ans et demi parce que j'ai eu le hoquet parce qu'avant j'avais 4 ans parce que ça fait grandir il m'a dit Anthony et que (silence). Après c'est bon.

M : Et tu penses que maintenant parce que tu as 4 ans et demi tu peux pas dire les règles ?

T : Heu, on lève la main, on peut écrire (silence).

M : Et c'est comment avoir 4 ans et demi ?

T : Heu, c'est avoir un 4 et un et demi (silence)

M : Mais comment elles sont les personnes qui ont 4 ans et demi ?

T : Il y a heu, il y a hum, il y a tout le monde qui a 4 ans et demi.

M : Mais comment tu décrirais les personnes qui ont 4 ans et demi, comment elles sont ?

T : Des fois elles sont pas sages et des fois elles sont sages.

M : T'en as marre tu veux arrêter ?

T : J'ai envie que ce soit tout de suite les vacances et qu'on aille plus au centre, plus jamais. Des fois oui et des fois non.

M : Ouais. Tu voudrais être où alors ?

T : Je voudrai être à l'école.

M : Ah oui.

T : Bah ouais c'est mieux l'école.

M : Mais tu m'as dit que tu voudrai être en vacances mais quand c'est les vacances il y a pas école ?

T : Des fois écoles et des fois pas école.

M : D'accord. Et si il y avait pas école tu voudrais être où ?

T : En vacance. (silence)

M : Et tout à l'heure tu me disais qu'il y a le moment au goûté ou vous dites si vous êtes sage, pas sage, t'aimes bien faire ça ?

T : Pas trop parce qu'on nous sort presque jamais et on a presque plus le temps parce qu'on fait la météo. (silence)

M : Donc du coup t'aimes pas trop ou t'aimes bien ?

T : Ouais j'aime bien

M : Pourquoi t'aimes bien ?

T : Bein parce que je suis tout calme. Des fois c'est pas calme et que je m'énerve.

M : Des fois t'aimes bien des fois t'aimes pas

T : Ouais parce que c'est à cause des autres, parce que Yasmine elle dit si on va dans le coin et qu'il y a plus de ballon et que c'est pas de ma faute, il y a que moi qu'a le droit de jouer au ballon. Je vais faire caca.

M : Je t'attends là ? Ouais.

(Pause de 5 minutes dans l'entretien)

M : Est-ce tu voudrais dessiner la Maison de l'Enfance, comment toi tu que c'est ou comment tu voudrais qu'elle soit.

T : Bah ouais, carré.

M : Bah vas-y tu me montres ?

(il se met à dessiner)

T : Ouais, alors, hop, hop, hop, hop, hop, hop, après hop et un triangle avec des fenêtres voilà et une porte avec de l'herbe.

M : Et il y a qui dedans tu me fais les gugus qu'il y a dedans ?

T : Thibault et Alexis alors Alexis, il est grand quand même, il a 20 ans, il dit « je sais pas » (rire) voilà et moi je suis là moi je dis que « moi aussi je sais pas » moi je dirai qu'il est comme Mickael.

M : C'est qui Mickael ?

T : Mickael Jackson.

M : Ah.

T : Il est presque comme Mickael Jackson sauf que Mickael Jackson il a les cheveux jusque là (il me monte le haut de son dos).

M : Il y a que vous deux dans la maison de l'enfance ?

T : Ouais parce que on écoute, en fait parce que, en fait (silence). En fait on fait des jeux qui s'appellent, où il faut tuer les poules.

M : Ouais

T : Et c'est tout. J'ai oublié de faire un ordi.

M : Ok. Un ordi ?

T : Ouais

M : C'est quoi un ordi ?

T : Un ordinateur.

M : A la maison de l'enfance tu fais de l'ordinateur ?

T : Oui. Non je fais pas de l'ordinateur mais c'est pour imaginer.

M : Ça y est elle est fini ta maison de l'enfance ou tu veux rajouter des trucs ?

T : Ça va.

M : Et toi est-ce que tu veux me dire des choses encore où ça va ?

T : Pourquoi avant t'étais pas là ?

M : Pourquoi avant j'étais pas là ?

T : Ouais

M : Quand ça avant ?

T : Avant, pourquoi t'étais pas là ?

M : Avant, ce matin ?

T : Oui

M : Parce que je suis pas animatrice, en ce moment je vais à mon école.

T : Hum et ton école là elle était fini ?

M : Bah, là ouais j'avais pas école alors du coup, vu que je dois faire un devoir sur la Maison de l'Enfance à mon école je me suis dit bah tiens je vais allé faire l'entretien avec Thibault. (silence)
Et moi, je suis quoi pour toi ?

T : Bein, une animatrice

M : Et là vu que je suis venue faire l'entretien et que je suis pas animatrice ?

T : T'es animatrice.

M : Et je suis que ça ?

T : Ouais (silence)

M : On arrête du coup où tu veux continuer ?

T : Bah je veux continuer.

M : Qu'est-ce qu'on dit alors ?

T : Heu, est-ce que demain tu vas revenir ?

M : Heu, chez les 4-5 non.

T : Mais cet après-midi ?

M : Non

T : Tu vas aller où alors ?

M : Je vais rentrer chez moi, dans ma maison.

T : Et les mercredis ?

M : Non plus.(silence) Là c'est les autres animateurs et animatrices, là moi je ne suis plus animatrice.

T : Avant t'étais animatrice et maintenant non ?

M : Les mercredis et là pendant les vacances je suis E. qui va à l'école.

T : Pourquoi

M : Parce que je ne voulais pas travailler pendant les vacances.

T : Oh ! Donc tu vas à l'école ?

M : Ouais et puis je fais du travail chez moi. (silence)

T : Comme ça t'auras déjà fini ton travail pour l'école ?

M : Non, j'ai pas encore fini il faut que j'écrive comme un livre.

T : Moi il y a un livre d'amoureux mais en cachette.

M : Qu'est-ce que tu as dit ?

T : En cachette je fais un truc d'amoureux avec Lucas.

M : C'est qui Lucas ?

T : Il est à l'école, il est dans les, dans les CP.

M : Et c'est quoi le truc d'amoureux

T : Bah il y a Zora, Charlène, tout le monde. Bein il y en a qui s'embrasse, je sais pas moi. Moi je me sens petit, les autres Lucas, Corentin ils faisaient les grands parce qu'ils étaient grands.

M : A la Maison de l'Enfance vous faites des trucs d'amoureux aussi ?

T : Heu, non. Il est où le truc à stylo ?

M : Là haut, tu arrives à le chopper ?

T : Ouais regarde. Je savais chouter tout là haut. Bon au revoir

M : Merci Thibault

Entretien avec votre enfant dans le cadre d'un travail sociologique

Bonjour,

Je suis animatrice à la Maison de l'Enfance le mercredi auprès du groupe 4/5 ans, mais je suis également des cours de sociologie à l'Université Lyon2.

En Master 1 cette année je réalise une étude sur les rapports adultes, enfants, ce que représente un enfant, un adulte pour les enfants.

Je souhaiterais donc pour cela entretenir les enfants de la Maison de l'Enfance afin de recueillir leur avis, leur témoignage. Ces entretiens seront enregistrés par le biais d'un magnétophone et non d'une vidéo et resteront anonymes dans la mesure où je n'indiquerai pas le prénom, ni le nom des enfants.

Je me permets donc de vous demander l'autorisation d'entretenir votre enfant durant les vacances d'hiver. Ces entretiens se réaliseront à la Maison de l'Enfance durant les deux semaines, en accord avec les animateurs, animatrices responsables du groupe, aux moments les plus opportuns c'est-à-dire à des moments qui ne viennent pas perturber le bon déroulement de la journée, des activités.

Si vous désirez plus d'informations sur mon travail vous pouvez en discuter avec moi les mercredis (hors vacances scolaires) lorsque vous venez amener ou chercher votre enfant, par téléphone au tous les soirs de la semaine à partir de 19h ou par mail

En espérant que votre réponse soit positive, veuillez agréer mes sincères salutations.

Si votre réponse est positive merci de signer cette feuille et de la retourner à la Maison de l'Enfance (aux directrices ou à moi-même).

Entretien avec Carole

Moi : Alors en fait au début est-ce que tu pourrais me décrire une journée à la maison de l'enfance, comment ça se passe

Claire : Heu, oui. Donc il y a l'accueil des enfants de huit heures à neuf heures. Donc je te décris dans les détails ou ? Que les animateurs arrivent de façon échelonnée ou pas ?

M : Comme toi tu

C : D'accord. Bon (rire)

M : (rire)

C : Donc voilà, une semaine sur deux il y en a qui arrive à 8h, l'autre à 8h30, qui fait sortir les enfants ceux qui veulent, ensuite à 9h on débute les activités jusqu'à en fait ces deux, deux moments pour le repas. Heu, à 11h30, les petits, enfin deux groupes vont manger donc ils arrêtent les activités vers 11h à peu près et à midi et demi c'est les deux autres groupes qui vont manger jusqu'à 13h30. Après chaque groupe a un temps calme après le repas de 1h voir 1h30 pour les plus petits et après on reprend les activités selon l'heure où on a mangé vers 14h30, 15h00, jusqu'à 16h15 après à 16h15 on fait le goûter il y a un temps pour heu, un bilan de la journée voilà avec les enfants et après à partir de 17h, jusqu'à 18h les parents viennent pour récupérer les enfants.

M : Et est-ce que tu pourrais me décrire chaque temps que tu m'as décrit mais de manière un peu plus approfondi ? Comment ça se déroule par exemple le temps d'accueil ou le temps des activités ?

C : Ouais. Bein, le temps d'accueil de 8h à 9h donc heu le temps d'accueil à 8h donc il y a un des animateurs qui arrive et qui installe tout et tout bein qui reçoit les parents, il faut quand même qu'il y ait des échanges avec les parents heu on accueille aussi l'enfant donc voilà il faut montrer qu'on est présent quand même pour lui enfin pour les enfants. Après, comme je te disais à 8h30 heu, l'animateur qui arrive il fait sortir les enfants qui veulent aller dehors pour se défouler quoi et l'autre continue à recevoir les enfants jusqu'à 9h voilà. Enfin je sais pas tu vois autre chose ? Tu veux plus de détails ?

M : Ou par exemple l'activité

C : Ouais, ouais. Bein alors le temps des activités donc selon les groupes on a soit plus de temps l'après-midi soit plus de temps le matin selon l'heure du repas. Les petits vont avoir plus de temps les après-midi pour faire les activités et heu bein les activités bein ça dépend, ça dépend ce qu'on fait, je sais pas trop comment te décrire si heu voilà, si on fait des activités manuelles, on essaie de se répartir en petits groupes heu par animateur quoi pour que ce soit plus pratique donc faut préparer le matériel bien à l'avance enfin voilà, pendant le temps d'accueil on essaie aussi de préparer le matériel. Après si on décide de sortir ou d'aller dans un parc ou quoi et bein voilà, là on prépare tout ce qu'il faut, on prévient qu'on sort heu donc faut gérer son temps donc le matin si on mange au premier service on a pas trop le temps de sortir ou quoi donc faut quand même bien gérer son temps. Enfin des fois quand on mange au deuxième service, on a trop de temps même. Les activités dures pas, des fois on fini avant donc on fait sortir un peu les enfants et puis on fait des petits jeux avec eux pour le temps qui reste avant le repas. Donc voilà qu'est-ce que je pourrais dire d'autre sur les activités, sur le temps de activités heu c'est tout. (silence)

M : Et le temps calme par exemple comment ça se passe ?

C : Hum donc le temps calme généralement heu, ce qu'on fait c'est qu'on les met vraiment au calme, on leur lie des histoires ou on leur fait écouter de la musique pendant une demi heure. Après on leur heu, on leur, ils font des dessins ou des jeux mais vraiment dans le calme c'est pas des jeux qui vont faire du bruit ou quand même on essaye de garder une ambiance assez calme et après on les fait sortir un petit peu pour qu'ils se défoulent avant de commencer les activités donc voilà des fois c'est assez dur de les garder au calme quoi faut vraiment les préparer avant leur dire « bah maintenant on est dans un temps où on est calme », bein ils le savent généralement donc des fois c'est dur quand même donc voilà le temps calme après je sais pas, un autre temps peut-être ?

M : Bein je sais pas si pour toi il y a un autre temps

C : Un autre temps de la journée, bein le goûter ouais, le temps de parole en fait parce que là c'est pareil il faut bien s'organiser parce que le goûter bein, il faut pas le bâcler, on essaye qu'ils en profite, pareil qu'ils soient assez calme parce que sinon c'est un peu dur enfin, eux ils en profitent pas, nous on a du mal à les calmer quoi. Et puis le moment, le bâton de parole heu, le moment de la météo. La météo j'explique ce que c'est peut-être.

M : Ouais

C : Donc la météo c'est heu un bilan des enfants, on leur demande ce qu'ils ont pensé de leur journée, on fait un bilan, on essaye de leur faire dire quand même s'il y a des choses qu'ils ont pas aimé parce que généralement ils osent pas le dire, on leur dit que c'est pas grave que justement il faut qu'ils le disent pour que nous on puisse changer les choses et puis ils nous disent s'ils ont été assez calme dans la journée pour que se soient nous qui leur disions de changer enfin d'essayer d'avoir un comportement plus calme, plus heu, mieux pour le groupe quoi, s'ils n'ont pas été très très sage donc voilà c'est quand même un moment important parce que enfin pour les enfants ça leur permet de, de s'exprimer vraiment quoi, on leur permet de s'exprimer alors que des fois ils en ont pas trop l'occasion quoi. Voilà. Après le temps d'accueil c'est un peu, le moment où les enfants repartent c'est un peu comme le matin, on parle aux parents de comment c'est passé la journée, on essaye de voilà, de quand même leur dire s'il c'est amusé, de leur dire s'il a été sage, pas trop enfin, c'est important aussi.

M : Toi tu penses que c'est important tout ce temps là, tu disais de la météo, heu du temps de parole, tu peux approfondir un petit peu dessus.

C : (rire) bein heu oui, oui c'est important parce que nous ça nous permet de voir d'abord s'il y a des choses qu'aucun enfant n'a aimé de ce dire « bon bein ça c'est pas à refaire quoi » après heu, enfin pff, c'est, c'est un moment de oui voilà, de voir par exemple si pendant plusieurs mercredi le groupe a été pénible parce que ça arrive quoi, bein heu on essaye de faire le point c'est aussi le moment pour faire le point si vraiment ils ont été pénibles sur plusieurs jours de leur dire « bon bien là ça suffit quoi » parce qu'on essaye de leur expliquer qu'ils sont en groupe et pas tout seul chez eux et du coup que ça fonctionne pas pareil, parce que ça peut pas fonctionner pareil que quand ils sont seuls du coup voilà c'est important pour tout ça quoi. Tu veux que je précises plus ?

M : Je sais pas si tu sais plus trop quoi dire

C : Je vois pas trop quoi dire d'autre. Bon il y a des moments où on peut pas la faire c'est pas non

plus dramatique si on n'a pas le temps de faire la météo mais c'est assez important mais je vois pas trop quoi dire.

M : Et ça c'est une pratique que t'avais déjà pratiqué ?

C : Avant d'être au centre ?

M : Ouais

C : Heu bein pas de cette façon. C'est vrai que là ce qu'on fait la météo c'est assez spécifique à la maison de l'enfance, le principe de les mettre dans des couleurs ou quoi mais après oui j'avais déjà fait des temps de paroles, des bâtons de parole tout ça avec, dans les autres endroits où j'avais travailler on essaye, c'est important d'avoir l'avis des enfants.

M : Et le truc de, qu'est-ce que t'en pense le truc de mettre dans des couleurs, dans des cases comme tu dis, ce truc plus spécifique à la maison de l'enfance ?

C : Bah pff, c'est heu comment dire (silence). C'est pas mal parce que ça permet aux enfants de garder en mémoire son comportement après faut pas non plus que ça le focalise trop des fois je trouve des fois ça le focalise trop s'il y en a un qu'est vraiment chez les pas sages et tout les autres qu'on été sages enfin, faut amener ça de façon quand même, faut faire attention à comment on l'amène, si l'enfant a pas été sage bein, on lui explique, on lui dit que c'est pas une fatalité, faut faire attention quand même avec ça. Mais après non, ça permet je trouve, ça permet plus que l'enfant se souviennent, que la semaine suivante il arrive, qu'il voit qu'il était dans les sages, qu'il se dit faut qu'il y reste parce que si on fait juste un bâton de parole, c'est bien aussi un bâton de parole, mais ça reste moins quoi donc heu, c'est pas mal et puis pour les parents c'est pas mal aussi ça leur permet de voir.

M : Et comment tu décrirais les enfants qui sont sages ou des enfants qui sont pas sages ?

C : Heu bein pff, bon après pas sage du tout, après c'est pour ça aussi dire sage pas sage, ça je trouve ça, c'est un peu radical quoi. Enfin bon, en gros un enfant sage je décrirai pas quoi un enfant qui fait une bêtise, de temps en temps qui fait une bêtise pas méchante, on, c'est pas grave quoi mais heu, ça va être l'enfant plutôt heu qui, qui provoque et qui est désobéissant plus. Parce que comme on leur explique quand on est dans un groupe enfin s'il y en a un qui décide de pas faire ce qu'on lui dit et de, comment dire de, ouais de pas obéir et de, ouais de mettre tout le groupe et d'empêcher tout le groupe de faire des activités correctement et tout, là ça va être plus embêtant de faire une bêtise de temps en temps ou qui qui chahute avec ses copains, là on leur dit bon, ça perturbe pas trop le groupe, ça fait du bruit mais on leur dit « essayer quand vous êtes ensemble de pas être pénible et tout » mais c'est moins grave qu'un enfant, que ceux qui vont être désobéissant et qui du coup vont devoir mobiliser plusieurs animatrices ou animateur qui, ceux qui demandent vraiment de l'attention et qui, il y en a, il y en a qui le font exprès. Après c'est plus ça que je dirai les enfants pas sages. Voilà

M : D'accord. Et quand tu disais le lien avec les parents, tu penses que c'est important, comment tu l'envisage ce lien avec les parents ?

C : Le lien des animateurs avec les parents ?

M : Ouais

C : Ouais. Bein heu, c'est essayer de, comment dire, de voir avec les parents si vraiment bon, c'est rare les cas où des enfants rendent le groupe vraiment ingérable mais il y en a, il y en a eu quelques uns. On essaye de parler avec les parents pour trouver une solution et puis après en cas plus général on échange avec les parents. Voilà, le lien est important pour déjà heu, enfin que le parent se fasse une idée de comment son fils, son enfant se comporte heu dans un groupe après. Enfin voilà, pour qu'il soit au courant de, si l'enfant s'amuse, s'amuse pas heu, s'il est renfermé ou pas. C'est quand même important que nous on fasse le lien parce que l'enfant bein déjà, surtout s'il a été, s'il a fait des bêtises et tout il va pas aller le dire forcément à ses parents. Donc nous on va le dire pas forcément pour dire punissez le mais pour dire heu, faut essayer de voir, de lui expliquer parce qu'aussi quand les parents expliquent des fois ça, ça importe plus à l'enfant donc heu voilà essayer de faire ce lien que l'enfant ne fera pas forcément.

M : Et est-ce que tu penses que ça a un lien avec d'autres structures, avec l'école, comment t'envisagerais

C : Comment ?

M : Enfin, comment t'envisagerais, je sais pas comment t'envisages en fait, tu envisages la maison de l'enfance comme quelque chose d'isoler, enfin ce que tu me dis c'est que c'est important de faire le lien avec la famille alors est-ce que tu penses que c'est important de faire le lien avec d'autres structures ou ?

C : Heu, bein après que nous on fasse le lien avec d'autres structures c'est plus difficile parce qu'on a pas, on peut essayer de voir, ouais quand on parle du comportement de l'enfant c'est important aussi pour que de voir, comment dire, ça permet de voir comment ils se comportent quotidiennement enfin, c'est dur à expliquer mais en gros heu, voilà que les parents puissent se faire une idée si c'est pareil à l'école ou pas ouais, je sais pas comment dire ouais c'est pas un lien isolé, la maison de l'enfance on essaye pas d'isoler on se dit aussi, faut voir en dehors. Voilà

M : Bein sinon, comment tu considères la maison de l'enfance ou le centre de loisir enfin, comment, pour toi qu'est-ce que c'est en fait ?

C : Heu, (silence)

M : Pour toi, une structure type maison de l'enfance, centre de loisirs c'est, quel est son rôle ou je sais pas

C : Bein c'est hum, c'est un endroit pour quand même comment dire. Ouais à la base c'est quand même pour moi c'est un endroit où les parents mettent leurs enfants parce qu'ils travaillent et le mercredi comme ils ont pas école ils peuvent pas les garder mais après c'est pas forcément négatif c'est heu, après nous on est là quand même pour, on est pas à l'école donc on est pas là pour faire faire des maths ou du français aux enfants on est plus là pour les divertir mais après faut pas faire des choses débiles non plus faut essayer de leur apprendre des choses mais heu de façon beaucoup plus divertissantes qu'à l'école donc voilà. Donc moi la maison de l'enfance c'est heu bein permettre aux enfants de heu, de, d'occuper leurs journées mais de façon intéressante.

M : Et tout à l'heure tu me parlais que vous faisiez des petits jeux pendant les temps calmes et tout ça, comment t'envisage toi le jeu, qu'est-ce que c'est ?

C : Heu (rire). Bein des fois ça va dépendre, des fois ça va être des jeux comme le loup garou, vraiment des choses qu'ils aiment bien donc après ça va être pas forcément pour leur apprendre des notions mais voilà le loup garou on essaye de les faire argumenter un petit peu et tout mais sinon c'est des petits jeux heu. Ouais c'est des jeux pour, comment dire (silence) pour heu, pff je sais pas, des jeux pour enfin, on essaye de les varier pour les divertir après si c'est des petits selon s'ils sont long ou s'ils sont courts et puis on en fait pas tout le temps mais on essaye de faire des jeux qui sortent un peu de l'ordinaire voilà mais bon

E : Et souvent comment ça se passe, c'est plutôt vous qui décidez le jeu qui va se faire ou c'est ?

C : Bein, heu, bah ça dépend des fois c'est nous. Après on en fait pas tout le temps les petits jeux dont je te parlais c'est quand on a du temps avant le repas donc souvent, c'est vrai qu'on leur a appris le loup garou donc enfin ils ont bien aimé donc ils commencent à bien, parce que c'est assez dur donc heu, ils commencent à bien rentrer dans le jeu enfin, mais heu, c'était quoi la question ?

E : Est-ce que c'est vous qui décidez ?

C : Ouais, donc là pendant un moment c'est vrai qu'on jouait au loup garou de temps en temps c'est vrai qu'ils adoraient donc heu c'était un peu d'un commun accord, donc nous on l'amenait mais on savait qu'eux ils aimaient bien. Sinon des fois on leur propose plusieurs jeux mais ils faut qu'ils choisissent dans ceux qu'on leur propose parce que bon des fois leur proposer un jeu, si eux ils proposent un jeu mais que nous on connaît pas et que les autres connaissent pas et heu, quand c'est un enfant qui explique les règles c'est pas très clair et tout donc on évite parce que sinon ça risque de partir un peu dans tout les sens mais ouais des fois on leur propose c'est vrai que des fois on leur propose plusieurs choses et c'est eux qui choisissent dans ce qu'on leur propose.

E : D'accord. Donc quand tu dis on leur propose c'est plusieurs animateurs ou animatrices

C : Ouais, on se met d'accord, dans le groupe quoi des animatrices, l'animatrice avec qui je travail on se met d'accord et puis voilà.

E : Et comment ça se passe avec tes collègues sur l'organisation ?

C : Oui, bein à de septembre jusqu'à fin février, on avait pas changé les équipes et ça se passait très bien parce qu'on avait la même façon de voir les choses donc heu, on a pas eu de problème. Après pendant les vacances, si, j'avais d'autres équipes mais bein il y a pas eu de soucis. Moi je trouve qu'au niveau de l'organisation on se met assez d'accord, voilà on, on prévoit pas forcément dix plombs à l'avance mais avant de commencer une activité on fait « bein là on fait ça » voilà, sans dire qu'on prépare pleins de choses mais voilà on se met d'accord sur ce qu'on va faire et puis bein la j'ai changé, on a changé pour les mercredis mais ça se passe très bien aussi avec Virginie, j'avais déjà travaillé une fois avec elle et il y a pas de soucis, voilà on communique, on se dit comment on va faire, comment on s'organise et tout donc ça va il y a pas de souci quoi, l'organisation.

M : Et avec heu avec l'ensemble de l'équipe, les directrices et ?

C : Bein bein ça va, l'ensemble de l'équipe bein les autres animateurs on a pas trop l'occasion de travailler avec eux sauf si on rassemble des groupes c'est vrai que généralement on se voit pas trop c'est vrai que chacun est dans sa salle ou en activité et tout mais sinon je trouve qu'au sein de la maison de l'enfance il y a une bonne ambiance. C'est vrai que les directrices bein ça va, il y a pas de soucis, quand on a quelque chose à demander elle nous répondent volontiers voilà je trouve qu'il y a

une bonne organisation au sein de la maison de l'enfance, on voit qu'ils sont sérieux que ouais il y a vraiment de l'organisation donc je trouve que ouais ça va.

M : Et comment ça se passe quand vous organisez des activités tout ça avec l'animatrice avec qui tu travailles est-ce que, enfin comment ça se passe avec le reste de l'équipe de la maison de l'enfance et notamment avec les directrices est-ce que des fois il y a des choses que vous avez envie de faire et qui sont pas possible, enfin je sais pas tu vois le, pas forcément dans le négatif.

C : Bein généralement les activités on prépare les programmes donc les activités qu'on prévoit de faire on leur en parle on moment de préparer le programme donc si vraiment il y a des choses mais c'est rare qu'il y ait des choses impossibles à faire parce que ça demande du matériel, beaucoup de matériel et tout donc elles nous le disent avant donc on essaye de changer, ou des sorties. Moi par exemple une fois j'aurai bien aimé aller au parc de la Tête d'Or mais si c'est pas une sortie prévue elles ont dit qu'il fallait mieux aller plus près parce que c'est vrai que c'est assez loin et tout donc heu voilà elles nous le disent mais après généralement comme on est préparé après heu le matériel si on en a besoin pour une activité en général le matériel ils l'ont bein quand même le mercredi d'avant on vérifie s'il y a ça sinon faut aller l'acheter et tout. Généralement on a pas de problème même avec les directrices de, pour le matériel pour en prendre et tout ça va il y a pas trop de souci. Après il peut arriver qu'on est demandé du matériel et que finalement il est pas acheté et que bon il faut trouver une solution de rechange bon en général ça va on a pas trop de souci pour les activités pour tout préparer et tout.

M : Donc ça n'arrive pas trop que vous soyez en porte-à-faux soit entre vous deux, soit avec les directrices sur des trucs que vous auriez bien envie de faire ?

C : Non, après je sais pas mais je sais que pour ma part non parce que je sais pas faut quand même être un minimum heu, faire des concessions, non c'est pas faire des concessions mais je veux dire, se mettre d'accord, pas vouloir à tout prix imposer une idée donc voilà faut essayer de se mettre d'accord, moi je sais que j'y arrive relativement bien et les personnes avec qui j'ai travaillé aussi donc il y a jamais eu de soucis et les directrice nous ont jamais dit « non vous faites pas ça » parce qu'on a jamais proposé des choses complètement improbable donc non, il n'y jamais eu de problème.

M : C'est cool. Et tout à l'heure tu m'as décrit tout les temps de la journée alors est-ce qu'il y en a que t'aimes beaucoup et d'autres que t'aimes pas du tout ?

C : Le temps calme c'est pas le temps que je préfère, que nous on aimerait bien du calme mais comme je le disais des fois c'est difficile donc heu que les enfants soient vraiment calmes. Ils se rendent pas compte que après le repas il faut un moment où il faut se poser un peu donc c'est pas le moment que je préfère parce qu'en plus on est quand même fatigué et tout mais heu après je déteste pas non plus. Après est-ce qu'il y a des temps, bein les temps d'activité c'est vrai que c'est sympa hein parce qu'on s'éclate quoi et puis c'est vrai qu'avec le groupe que j'ai, comme c'est le même groupe depuis septembre on commence à bien connaître les enfants et eux pareil on est habitué à se voir en fait donc on commencent à pouvoir faire des choses bien ou on faisait des choses bien mais voilà presque une complicité quand on sait les activités ce qu'ils vont aimé ou pas ou sinon ouais le temps du soir c'est un peu long par contre c'est vrai que souvent on a hâte que les parents viennent chercher leurs enfants, je pense que t'es d'accord donc heu voilà le temps du soir quand les parents arrivent mais ça va. Il y a pas de moments que je déteste, que je redoute heu non ça va.

M : Et si tu pouvais changer des choses par exemple dans l'organisation ou imaginons que tu puisse

ou même concrètement

C : Ouais hum, pff qu'est-ce que pff (silence) je sais pas franchement heu non après ce serait peut-être plus dans l'organisation pour aller au repas parce que comme il y a que 1 toilette pour 3 groupes souvent c'est un peu, c'est un peu heu la pagaille, ils y vont tous en même temps donc peut-être essayer de s'organiser entre groupes pour pour dire ouais je vais au toilette 5 minutes avant comme ça t'envoie les tiens et tout. Après changer non, je vois pas, ouais peut-être si je réfléchissait il y aurait quelques petits trucs à changer mais là je vois pas trop.

M : Hum

C : Non je vois pas

M : Et toi t'as l'impression qu'il y a des règles par exemple à la maison de l'enfance ?

C : Heu oui, il y a quand même pas mal de règles que même nous on doit, que les directrices nous demandent d'appliquer donc on doit, des choses que même nous on pense pas forcément après heu, des règles de sécurité tout ça après des petites règles, des petits trucs tout bête, c'est pas des règles c'est des petits trucs auquel on pense pas par exemple quand on va manger les enfants faut leur faire enlever les vestes et tout ça on y pense pas forcément, après ouais il y a quand même des, des petites règles après tu veux que je t'en cite ?

M : Ouais par exemple

C : (rire)

M : (rire)

C : J'en étais sur (rire) Oh là là, des règles par rapport à nous ou par rapport aux enfants ?

M : Bein les deux

C : Bein nous par exemple le matin nous quand on accueille les enfants par exemple être présentes, être présentes quand les parents arrivent faut quand même qu'on soit debout, qu'on montre qu'on est là pas leur tourner le dos et tout. Après respecter les horaires ça c'est ouais ça fait parti des règles parce que c'est c'est dans le livret de l'animateur, respecter les temps de la journée ça c'est bon, c'est normal parce que ça c'est l'organisation c'est vrai que heu, après les règles d'hygiène après ça c'est normal, se laver les mains avant après le repas tout ça pff bein après je vois pas sinon, ouais il y a pleins de petits trucs comme ça, respecter les horaires, les horaires des poses, les horaires des repas, après (silence), des temps calmes tout ça (silence).

M : Et toi t'es d'accord avec elles avec ces règles là ?

C : (silence) Dans celles que j'ai citées ouais, les horaires c'est normal, enfin pour le repas vu qu'on mange avec un autre groupe on peut pas se permettre d'être en retard ou quoi. Après est-ce qu'il y a des règles ou je suis pas trop d'accord (silence). Pff non, je pense que ça va en général, en général je pense que ça permet d'avoir une bonne organisation donc non ça va j'ai pas de truc, de choses à redire forcément.

M : Et toi tu disais que tu avais déjà eu de l'expérience avant dans l'animation ?

C : Ouais ouais. Donc je te dis ce que j'ai fait ?

M : Ouais

C : Donc heu mon stage pratique je l'ai fait dans une maison de l'enfance à Annecy donc pendant un mois complet pendant les vacances donc c'était pas tout à fait la même organisation c'était pas des équipes, on avait une équipe heu, qui bougeait pas c'était vraiment un mois avec les mêmes personnes donc voilà, on avait une sortie par semaine peut-être au niveau du matériel, elle était grande cette maison de l'enfance mais il y avait moins de matériel pourtant mais heu sinon ouais ça m'a permis quand même d'avoir un aperçu et après l'année suivante heu je fais une non, un mois de camp avec des ado donc en fait on partait une semaine, on revenait le week end donc voilà pendant quatre semaines on partait le lundi quoi, ça permettait de rentrer le week end. Donc c'était des camps donc voilà avec tentes, (rire) logique, donc voilà avec les ados, moi ça été assez dure parce que les ados pour moi c'est assez dur parce que je suis jeune enfin plus maintenant mais avant j'avais quoi, tout juste 19 ans et à 15 ans ils tiennent tête, ils sont pas motivés parce qu'ils étaient pas là de leur plein gré c'était plus les parents qui les envoyaient pour parce qu'ils travaillaient quoi donc ça été assez dur mais bon je me dis voilà c'est une expérience comme une autre que ce soit bien passé ou pas c'est quand même, c'est important quand même d'avoir fait ça. C'était très fatigant quoi. Et puis donc voilà après ça fait un an et demi que je travail à la maison de l'enfance.*

M : D'accord

C : Les mercredis et les vacances voilà j'ai pas est-ce que j'ai fait autre chose, après c'est des gardes d'enfant mais c'est pas de l'animation donc voilà je crois que c'est tout.

M : Donc toi tu disais les ados, les adolescents donc toi tu fais la différence entre enfants et adolescents ?

C : (silence) Heu, oui, enfin ouais quand même à partir de enfin c'est quand même en voyant un enfant qu'on se dit à oui là il est dans sa période de, il rentre dans sa période d'adolescence, ça se voit aussi au comportement, il va vouloir être plus avec ses copains après non c'est pas forcément. Par rapport au comportement de l'enfant, il est plus dans la période, dans la période, comment dire, enfant quoi, je peux pas expliquer mais il y a une différence. Moi par exemple quand j'avais fait les camps c'était heu de 10 à 14 ans mais bon il y en avait qui avait 9 ans et d'autres qui avaient 15 ans il y avait vraiment une différence entre ceux qui avaient 9-12 ans et ceux qui avaient 12-14 ans c'est pour ça que je dis que c'était des ados parce que ceux qui avaient 12-14 ans ça commençait vraiment à être des ados, à plus être des enfants qui. Après ça veut pas dire, il y en a qui s'intéressait à ce qu'on faisait et tout, bon il y en avait ils étaient quand même un peu blasé mais, sinon, je fais quand même une distinction, on remarque une différence quoi, après c'est pas négatif mais on remarque qu'il y a une différence dans le comportement mais j'arrive pas à expliquer justement je pourrai pas t'expliquer cette différence.

M : Par exemple, toi tu travailles avec des enfants qui ont entre 5 et 6 ans, et alors à la maison de l'enfance c'est séparé en catégories et heu est-ce que toi t'as l'impression qu'il y a des différences entre les différents âges, comment tu considères cette séparation ?

C : Oui oui oui, on voit les différences bah notamment au niveau des activités bah selon les tranches d'âge on leur fait pas faire les mêmes choses parce qu'au niveau de la motricité ce qui est normal ils arrivent pas forcément à faire les mêmes choses, il y a quand même des différences entre les petits,

les 4,5 ans et les 5,6 ans au niveau de la maturité, au niveau de l'agilité tout ça et entre chaque tranche d'âge quand même on remarque, ça se voit quand ils dessinent, quand ils font les activités, ça se voit dans tout (silence). C'est on voit que plus ils grandissent ils, ils (rire) ils évoluent, ils développent leurs capacités de dessins, je sais pas mais de tout quoi donc heu, on voit quand même la différence entre le groupe des 10-12 et c'est pas encore des ados mais on voit quand même qu'ils attendent des choses moins enfantines dans les activités ce qui est normal (silence) ouais ils attendent moins qu'on leur fasse faire du dessin, ouais ils attendent qu'on leur fasse faire des choses plus intéressantes, non pas plus intéressants mais plus de leur âge quoi donc voilà.

M : Et toi ton groupe par exemple tu le décrirai comment par rapport aux activités que vous faites tout ça. Par exemple tu me disais les 9-12 ouais ils ont envie de ça ?

C : Ouais les 5-6 c'est pour ça que j'aime bien, ils sont encore dans l'imaginaire, on peut encore arrivé à leur faire croire que par exemple on part sur une île déserte, ils seront vraiment à fond dedans. Je dis pas que les grands ils y seront pas ils le feront mais heu, ils savent que c'est pas la réalité, ils le font en s'amusant c'est aussi bien mais c'est pas la même façon, les petits ils sont dedans, ils y croient et du coup les activités heu, ils font des choses plus basiques quoi, ils arrivent pas à être très agiles donc on fait des choses encore assez simples mais heu, heu mais tout en étant bien dans l'imaginaire en pouvant leur faire faire des choses rigolotes quoi.

M : Et est-ce que tu parles des fois quand t'es hors de la maison de l'enfance est-ce que t'en parles de la maison de l'enfance dans d'autres endroits ?

C : Oui, oui, bien déjà le soir en rentrant on parle de sa journée quoi, c'est normal, ouais si, si j'aime bien en parler comme je suis, des fois c'est fatiguant donc des fois on est pas ravie quand on a fini sa journée mais sinon j'aime bien, j'en parle des gens avec qui je travail, des enfants, ouais j'aime bien.

M : Et t'en parles plutôt chez toi, dans ?

C : Ouais plus chez moi bein j'en parle à mon copain quand je rentre quoi (rire) c'est vrai que lui il entend bien parler après ma famille et puis non, et puis ça dépend bein des anecdotes ouais à des amis pas exemples, ouais l'autre jour il y a un petit il nous a refait la salle à coup d'extincteur, c'est vrai hein, ça c'est vrai (rire) donc heu voilà, après j'en parle pas 24h sur 24.

M : Et c'est plutôt pour dire des choses je sais pas heu plus pour parler des choses qui se sont bien passés ou quand t'es énervé ?

C : Bein un peu des deux. Quand je vais être énervé le soir je vais dire « ils ont été pénible, j'en peux plus et tout » mais heu, mais non quand ça c'est bien passé et quand j'ai des choses rigolotes à dire j'aime bien en parler, j'aime mieux parce que c'est toujours de dire « ouais on a fait ça c'était trop bien et les enfants ils étaient à fond dedans, on a appris une chanson et tout » (rire) ça dépend des fois, mais c'est vrai quand ça c'est pas très bien passé j'aime bien aussi en parler, voilà.

M : Et pour toi tu considères c'est comment être animatrice ?

C : (rire) Heu, c'est comment dans quel sens c'est bien, c'est quoi plus ?

M : Ouais voilà, c'est quoi mais comment dans le sens plus assez large à la fois voilà, dans la pratique, dans ta conception ?

C : Bah heu, je sais pas être animatrice c'est déjà vouloir rigoler avec les enfants enfin je sais que voilà c'est vraiment rigoler après c'est aussi voilà avoir de l'imagination dans ce qu'on fait dans toutes les animations qu'on propose parce que des fois c'est un peu dur de trouver des choses nouvelles à faire et tout après c'est heu (silence) pff ouais c'est essayer de s'amuser aussi avec les enfants quoi tout en gardant son rôle d'adulte sinon les enfants ils le ressentent qu'on fait ça pas de bon cœur quoi donc du coup c'est essayer de s'amuser de rigoler avec eux mais toujours essayer de garder son rôle d'animatrice donc heu dans le sens assurer la sécurité, gérer un groupe c'est aussi ça mais aussi les faire s'amuser et trouver des choses originales pour que ça leur change voilà.

M : Ça leur change comment ?

C : Que ça leur change de ce qu'ils font d'habitude. Après je dis pas c'est vrai que c'est dur, surtout quand on travail depuis longtemps dans la même structure les idées sont toujours les mêmes mais on essaye de trouver un peu des choses qui changent de ce qu'ils ont l'habitude de faire dans la maison de l'enfance quoi tout en gardant des habitudes qu'ils aiment bien mais voilà c'est pas facile.

M : Mais pour toi c'est un travail, c'est un plaisir, c'est un ?

C : Heu (silence) c'est quand même plus un travail ouais quand même plus après je dis pas que je m'amuse pas mais j'y vais quand même plus dans l'optique de travailler pour mettre de l'argent de côté c'est sur mais heu parce que c'est quand même fatiguant et moi j'ai pas envie de travailler toute ma vie avec des enfants. Je m'éclate mais je sais voilà, c'est bien les mercredis, les vacances mais pas faire ça, justement c'est bien quand on est jeune et tout, j'ai envie d'en profiter maintenant mais pas de faire ça toute ma vie donc heu je me dis plus j'y vais pour travailler mais après quand, je veux dire je m'amuse autant quand j'y suis, je ferai peut-être pas ça bénévolement enfin si mais peut-être pas tout le temps voilà.

M : Et les études que tu fais tu trouves elles ont un lien avec ce que tu fais ?

C : Non, non, non mais comme je te dis pendant deux ans j'ai cherché des études en rapport avec les enfants mais je me suis dit c'est pas ce que je veux et heu mais du coup, du coup après j'aimerais bien travailler en librairie mais plus dans les rayons jeunesse donc c'est pas forcément pour un travail avec les enfants mais plus rester dans le monde de l'enfance. Mais non les études non pas forcément un lien avec l'enfant non.

M : Et c'est quoi que t'appelleras le monde de l'enfance ?

C : Heu, bein après dans les livres c'est tout l'imaginaire, les images, les dessins, tout ce qui est coloré. Après c'est vrai que moi j'adore lire les livres d'enfant, les livres pour enfant il y en a je trouve ils sont trop bien, il y a vraiment pleins de choses à faire avec les livres donc heu voilà, le monde de l'enfance. Après jeunesse c'est aussi adolescents, c'est aussi enfant, adolescent, c'est pas que les livres en couleur c'est vrai que j'aime bien aussi, j'aime bien les, quand j'étais petite j'aimais bien la littérature « école des loisirs » et tout donc heu voilà un peu l'imaginaire quoi, l'enfant.

M : Pour toi l'enfant c'est l'imaginaire ?

C : (silence) L'imaginaire après. Ouais c'est beaucoup l'imaginaire parce que quand on les regarde et qu'ils parlent, on comprend pas ce qu'ils nous disent mais on se dit qu'ils sont dans leur monde et c'est ça qu'est bien. Après c'est aussi, non c'est l'imaginaire et puis c'est pff, une autre vision des

choses, on se dit qu'ils voient le monde à leur façon mais pas forcément en étant dans l'imaginaire mais je sais pas moi ils voient tout en plus grand et puis je sais pas c'est l'innocence aussi donc heu beaucoup quoi, c'est de l'innocence. Enfin bon, voilà.

M : Et tu penses que le centre de loisirs ça a une fonction un peu, parce que tu me disais que des fois c'est bien de leur apprendre des choses, tu décrirais ça comme quelque chose d'un peu éducatif ou ?

C : Bein oui quand même bein, pas éducatif barbant mais enfin faut essayer quand même de leur faire découvrir des choses. Je sais qu'une fois on leur avait fait une activité sur le tri bein en faisant une sorte de grand jeu de société après c'est un peu, je sais que moi c'est des choses que je trouve important donc on avait essayer de leur faire comprendre que trier c'était important mais heu sous forme d'un jeu pas de choses barbantes, on essaye qu'ils ne repartent pas la tête vide. Après je dis pas qu'on fait ça, enfin il y a forcément des moments où on va pas en ressortir ou ça c'est bien, ça, voilà c'est pas tout le temps mais c'est quand même on peut essayer de leur expliquer des choses quoi.

M : Ok, ba je sais pas t'as encore des choses à dire que tu te dis, « j'ai oublié de les dire et tout ça » ?

C : (rire) pff non, non c'est bon

M : Merci

