



HAL
open science

**La coopération dans les formations à l'animation
socioculturelle de niveau 3, Bac +2: comparaisons entre
deux universités et des organismes de formation
associatifs.**

Valérie Grazélie

► **To cite this version:**

Valérie Grazélie. La coopération dans les formations à l'animation socioculturelle de niveau 3, Bac +2: comparaisons entre deux universités et des organismes de formation associatifs.. Biennale du CNAM 2015: Coopérer, CNAM, Jun 2015, Paris, France. halshs-01184474

HAL Id: halshs-01184474

<https://shs.hal.science/halshs-01184474>

Submitted on 17 Aug 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Numéro de communication : 735

Nom de l'atelier : Atelier de communication / Université

Titre : La coopération dans les formations à l'animation socioculturelle : comparaisons entre deux universités et des organismes de formation.

Nom et Prénom de l'auteure : Grazélie Valérie

Affiliation de l'auteure : Institut de Formation à l'Animation (IFA) / UPEC-LIRTES

Résumé :

Il est ici question d'aborder « La coopération dans les formations à l'animation socioculturelle, de niveau III, Bac plus 2 ». Cette recherche s'est effectuée dans le cadre de ma thèse.

Sont présentés les points de vue d'étudiants ayant suivi la formation DUT Carrières sociales « Animation sociale et socioculturelle » dans deux universités, de stagiaires ayant suivi le DEJEPS « Développement de territoires et réseaux » dans des associations de formation.

Sont présentés les différents contextes dans lesquels les réseaux prennent vie, les valeurs défendues par les différents acteurs, qui rejoignent les valeurs de l'éducation populaire, de l'éducation nationale, et les conceptions de l'animation socioculturelle à travers les menées de projets participatifs, qu'elles soient de type microsociologique ou macrosociologique.

It is necessary here question to approach "Cooperation on the trainings in the social and cultural activities, of level III, bac +2". It is the research which was made within the framework of my thesis. Students' points of view having done the training course DUT "Social Career», social and sociocultural Animation «in two universities and of trainees having followed the DEJEPS will be presented "Development of territories and network" in associations of training.

It will be presented that the various contexts in which networks take life, the values defended, who join the values of the popular education, and the conceptions of the social and cultural activities through the intrigues of participative projects, that they are of microsociological or macrosociological type.

Mots clés

Coopération / Formation / Animation / Socioculturelle / Stagiaires

Cooperation / Training / Animation / Sociocultural / Trainees

Quelles conditions pour une coopération lors des projets menés dans les formations à l'animation socioculturelle de niveau III, Bac +2, en Ile de France ? Comparaisons entre deux universités et des associations de formation.

Cette recherche s'est effectuée dans le cadre d'une thèse. Le sujet de recherche portant sur les conceptions de l'animation socioculturelle dans les formations de niveau III, Bac +2, en Ile de France, il m'a été possible d'effectuer une comparaison entre des formations universitaires dépendant du Ministère de l'éducation Nationale en lien avec les valeurs républicaines, et des formations d'organismes de formation associatifs dépendants du Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports, en lien avec les valeurs de l'éducation populaire.

Les formations concernées, et de même niveau, sont le DUT Carrières sociales option « Animation sociale et socioculturelle » pour les Universités Paris 13 IUT de Bobigny, l'UPEC IUT de Sénart et le DEJEPS « Développement de territoires et réseaux » pour les associations de formation, l'IFA (Institut de Formation à l'Animation), Campus Léo Lagrange et Trans'Faire.

Si l'animation socioculturelle entre dans le champ de l'éducation populaire, il est important de rappeler les valeurs qui en découlent pour en proposer une comparaison avec les valeurs défendues par les différents acteurs de terrain, nous parlerons plus précisément des animateurs- coordinateurs socioculturels.

L'objectif de l'éducation populaire est de mettre à disposition un certain nombre de possibilités facilement accessibles à tout individu, pour qu'il puisse s'informer, accéder aux différents paramètres qui vont lui permettre de s'investir dans la vie courante d'un système. Selon B. Cacérès (1964), « *L'éducation populaire, c'est l'ensemble des moyens qui permettent de donner à tous les hommes l'instruction et la formation nécessaires afin qu'ils deviennent des citoyens aptes à participer activement à la vie du pays* ».

Comment les animateurs socioculturels travaillent en ce sens, quelles conceptions ont-ils de l'accompagnement aux différents publics qu'ils encadrent ? Quelles valeurs défendent-ils ? Comment travaillent-ils pour permettre à chacun de devenir autonome, telle que la définition proposée par Henri.J. et Laurain. J. (1977) le souligne :

« *L'éducation populaire, c'est avant tout la pratique de la démocratie ! C'est apprendre aux gens à se prendre en charge ! A traiter eux mêmes leurs propres problèmes. L'animateur ne doit apporter qu'une aide technique et veiller au bon fonctionnement de cette démocratie !* »

On voit ici que l'idée de la « démocratie » est avant tout orientée sur l'autonomisation de chacun. L'animateur est cité comme un « technicien », qui accompagne les personnes en demande à trouver des solutions à leurs « problèmes » en s'appuyant sur les réseaux de partenaires. C'est à travers le discours des animateurs que nous allons pouvoir analyser comment ils répondent à ces valeurs de façon concrète.

Les formations à l'animation socioculturelle sont centrées plus particulièrement sur un projet collectif à mettre en œuvre, dans un environnement diagnostiqué au niveau des contextes urbains, ruraux ou rurbains, des structures dans lesquelles les alternances se déroulent, des différents publics qui fréquentent ces dernières, mais aussi les habitants, les partenaires, les politiques... Un point central est mis en évidence, la possibilité ou non de mettre en œuvre réellement un projet, selon que l'alternance soit interactive ou juxtapositive, selon que l'analyse de la pratique soit mise en œuvre ou pas durant la formation, mais aussi selon la façon dont l'analyse de pratique est menée.

Cette recherche s'est appuyée sur les discours des étudiants-stagiaires, le terme « étudiant » étant ici rattaché aux deux universités, et celui de « stagiaire », aux organismes de formation.

C'est à travers les données recensées des CV et des lettres de motivations de 120 dossiers de candidatures, soit 30 par institution, et d'entretiens menés auprès de 32 étudiants-stagiaires, soit huit par institution, qu'il a été possible de répondre à un certain nombre de questions. Nous avons pu nous appuyer sur les curriculas que Ph.Perrenoud (Ph. Perrenoud, 1993) propose. Le curriculum formel, qui correspond ici aux données recensées des CV et lettres de motivation des étudiants-stagiaires ainsi que les plaquettes de formation des institutions apparaissant sur leur site Internet. Le curriculum réel qui correspond aux discours des étudiants-stagiaires lors d'entretiens menés, après la formation, et le curriculum caché qui correspond aux apprentissages de formation lors de temps plus informels, pour exemple, les échanges entre stagiaires et en dehors de la présence des formateurs lors de temps de pause.

Cela a permis dans l'analyse des données recensées de décliner à travers les motivations des étudiants-stagiaires les valeurs défendues dans l'apprentissage de la mise en œuvre de projets menés dans le champ de l'animation socioculturelle.

En effet, au regard de la configuration de chaque formation, qu'elle soit universitaire ou d'organisme de formation, quelles sont les possibilités pour les étudiants-stagiaires de mettre réellement en œuvre un projet sur un territoire ? Quel est le type de conceptions de l'animation socioculturelle mis en évidence à partir des projets menés dans les différents contextes de formations ? Quels sont les acteurs concernés par ces projets menés ? Comment les animateurs socioculturels et les coordinateurs de projets arrivent-ils à mobiliser l'ensemble de ces acteurs autour d'un projet commun ? Quelles sont les valeurs sur lesquelles s'appuient les animateurs socioculturels et les coordinateurs pour mener des projets participatifs ?

Selon le rythme de l'alternance dans les formations à l'animation socioculturelle, il est possible ou non de mettre en œuvre un projet participatif

Le rapport pratique-théorie permet de décliner les questions suivantes : est ce l'expérience pratique qui donne la connaissance ? La connaissance permet-elle d'être plus performant sur le terrain ? La connaissance et le terrain sont-ils complémentaires ? C'est à travers certaines recherches effectuées que nous allons tenter de trouver des pistes de réflexion.

Carl Rogers (1976), nous fait part de la conception qu'il a de la formation, et pense que « *Le seul individu formé c'est celui qui a appris comment apprendre, comment s'adapter, comment changer, c'est celui qui a saisi qu'aucune connaissance n'est certaine et que seule la capacité d'acquérir des connaissances peut conduire à une sécurité fondée* ». C'est par la capacité de remise en question, de recherche de solutions devant les imprévus, à travers le concept « d'apprendre à apprendre » que la formation prend tout son sens, et que chaque individu peut alors évoluer, avancer.

Pour Philippe Meirieu (2014), une formation sans « production » qui donne du sens aux savoirs, devient « *un cadre vide, le savoir devient un savoir sans signification, dont on ne voit pas à quoi et à qui il peut être utile* ». Il explique que l'idée de « projet » dans lequel va s'investir un stagiaire, idée proposée par « l'Ecole Nouvelle », permet au stagiaire de s'investir, et à l'entreprise de rester dans la production. L'accompagnement du stagiaire va s'effectuer à travers l'identification des obstacles qu'il rencontre en termes de savoirs, puis l'acquisition de ces savoirs de manière finalisée.

L'alternance juxtapositive permet de se donner régulièrement et de manière concertée des objets de travail communs. Le travail s'effectue, à chaque séance, sur des compétences professionnelles identifiées qui doivent être acquises, à la fois par la contribution de ce qui est apporté en stage, sur le terrain de la production, et par la contribution de ce qui est apporté lors des temps de regroupement en centre de formation, ces deux aspects permettant de parler de « formation professionnelle ». Mais cela reste souvent sur une juxtaposition entre des acquisitions empiriques et des acquisitions théoriques. Il apparaît que les apprenants, dans ce cas, dévalorisent les apports théoriques qu'ils jugent inutiles au regard de l'acquisition qui leur paraît plus immédiate d'habileté sur le terrain.

L'alternance interactive permet de travailler réellement sur l'aller-retour permanent entre des observations, des obstacles, des apprentissages et des réinvestissements. Cela suppose un « opérateur d'interaction » qui est un projet mené en mobilisant ensemble les deux éléments de l'alternance, et, donc, en faisant collaborer ensemble les apprenants avec, à la fois, les « formateurs théoriques » et les « formateurs de terrain ». Les apprenants, sur le terrain, articulent des savoirs aux obstacles rencontrés, et en formation, éclairent des théories grâce à leur pratique.

Nous nous sommes appuyés sur ces deux concepts pour vérifier quelles étaient les motivations principales des étudiants-stagiaires pour entrer en formation DUT ou DEJEPS, même si parfois apparaissent des motivations intrinsèques se croisant avec une motivation extrinsèque. Nous avons voulu les présenter, tout en prenant en compte le « système personne » et le « système savoir » proposé par Ph. Meirieu. En effet, il aborde, à travers ce qu'il nomme « l'alternance implicite », la capacité d'un apprenant, dans le cadre d'une formation en alternance, à « faire correspondre » des situations à résoudre durant la formation avec ses acquis antérieurs, professionnels ou de formation, ou bien encore basé sur des expériences personnelles. C'est l'individu considéré dans son « entier » qui va lui permettre de trouver des solutions, sans mettre de côté le potentiel existant dans les différents contextes de formation, en centre ou en entreprise. Cette référence nous permet de prendre en compte les motivations extrinsèques souvent liées à une volonté de reconnaissance à travers un diplôme ou une évolution de poste, mais aussi les motivations intrinsèques s'orientant plus précisément vers une volonté de se former, pour soi, en référence au capital personnel, de formation ou professionnel, pouvant mettre en lumière des valeurs humaines.

Les rythmes d'alternance d'une formation à l'autre diffèrent. Il a été possible de se mettre en relation avec des étudiants ayant suivi le DUT en formation initiale dans une même institution, mais aussi en formation continue, présentant des alternances « opposées ». Ces alternances, juxtapositives ou interactives ne donnent pas les mêmes satisfactions et les mêmes possibilités pour la mise en œuvre des projets, la mobilisation des acteurs. Les étudiants en formation initiale, sur une alternance juxtapositive, ont rencontré des difficultés. En effet, sur la première année, ils ont pu « pratiquer » les trois dernières semaines de la formation, et sur la deuxième année, les six dernières semaines. Cela ne leur a pas permis de mener un projet dans les temps impartis, d'évaluer sa pratique durant ces deux années de formation, ce qui a généré de l'insatisfaction au regard de leur motivation première qui était « d'acquérir de l'expérience ».

Les formations continues, interactives, en université ainsi que dans les organismes de formation, ont permis aux stagiaires-étudiants de mener à bien un projet à plus ou moins long terme.

Cette analyse confirme que l'alternance est un point central qui permet, dans le cas où elle est interactive, tel que l'indique son intitulé, de mettre en place une dynamique collective,

émanant de différents acteurs d'un territoire, de co-construire à travers l'épanouissement que procure la réalisation de projets collectifs.

Pour A. Lhotellier (1974) « *la formation, c'est la capacité à transformer en expérience signifiante les événements quotidiens généralement subis, dans l'horizon d'un projet personnel et collectif* ». Il apparaît ici qu'il ne s'agit ni de connaissances à acquérir, ni d'un état à atteindre, mais d'un cheminement vers une production ayant du sens et qui est en lien avec la formation de l'être et de son rapport au monde. C'est voir le possible dans un projet, et enraciner sa pensée dans une action. Si les animateurs socioculturels, dans le cadre de leur formation, atteignent cet objectif, ils seront plus à même d'adapter leur accompagnement auprès des publics qu'ils rencontrent.

L'important pour l'apprenant n'est pas tant ce qui lui arrive comme actions, mais ce qu'il fait des actions qui lui arrivent. La formation en alternance a ici toute sa place, en même temps que le stagiaire s'affirme. Jean Marie Barbier (2013) fait référence à « l'identité narrative ». En effet, le sujet, lorsqu'il verbalise, s'applique à utiliser les termes professionnels, prend en compte le cadre de référence concerné. Les activités mentales sont axées sur des mises en lien, et des transformations des représentations. Le vécu devient alors le matériau qui va permettre à l'apprenant de se trouver dans un processus de transformation.

Grâce au logiciel Lexico 3, il a été possible de comptabiliser les termes clés les plus utilisés. Le terme « projet » dans le sens « menée de projet » a été utilisé dans les lettres de motivation 21 fois pour les universités et 35 fois pour les associations de formation. Au regard des chiffres importants dans la fréquence de l'utilisation du « projet » à mener, ont été analysés les différents projets que les stagiaires-étudiants souhaitent mener dans leurs pratiques d'animation. Le projet, sous entendu « menée de projet » semble être le point central de ce qui va mettre en exergue le rapport théorie-pratique. En voici quelques exemples sur chaque institution :

L'IUT de Sénart, dans les lettres de motivation des étudiants, fait apparaître 13 fois le terme « projet(s) » : « *découvrir de nouveaux projets afin d'aller vers de nouvelles responsabilités ; coordonner de nombreux projets, d'apprendre à accompagner des publics ; mettre en place des projets sociaux pour une ville ou une association ; mettre en œuvre des projets destinés à faciliter la socialisation ; la mise en place d'un projet socioculturel ; proposer des projets dans diverses structures ; mettre en place des projets, ce qui permet des rencontres enrichissantes ; acquérir des outils méthodologiques pour construire un projet ; mener un projet correctement à ses fins...* ».

L'importance de la mise en œuvre de projets dans la formation DUT reste primordiale. Les étudiants viennent se former pour apprendre à mettre en place des projets, projets sociaux, socioculturels, permettant d'atteindre des valeurs humanistes : « *pour faciliter la socialisation* », créer du lien et permettre les échanges, la valorisation de soi. Mais apparaît aussi la dimension techniciste qui est d'acquérir des outils, de la méthodologie pour être professionnel et accompagner les publics concernés, jusqu'à l'aboutissement du projet.

Pour appuyer ces propos, voici un extrait d'entretien mené auprès d'une étudiante de l'IUT de Sénart qui précise : « *Ce qui m'a plu le plus, alors moi j'ai bien aimé la méthodologie de projet, parce qu'au-delà de l'aspect du métier d'animateur ça peut servir dans la vie de tous les jours. La méthodologie de projet c'est vraiment ce qui me reste, pratiquement le seul truc qui me reste de ma pratique d'animatrice* ».

On peut observer dans quelles mesures la méthodologie de projet est transférable d'un contexte à un autre, de la vie professionnelle à la vie privée. L'épanouissement de la personne en formation continue retentit sur la vie privée et favorise l'émancipation.

Par ailleurs, « la méthodologie de projet », recensée dans les plaquettes de formation comme intitulé plutôt « théorique » est rattaché ici par l'étudiante directement à sa pratique. La mise en œuvre du projet permet donc d'assimiler les fondamentaux techniques.

La notion de projet est rattachée à la coordination, aux responsabilités à engager, dans le cadre des structures et des villes, à l'aspect socialisation, mais aussi à l'aspect méthodologique pour atteindre une finalité. Le socio du socioculturel semble alors rattaché à cet aspect « *accompagner les publics, socialisation, rencontres enrichissantes...* ».

Pour l'IUT de Bobigny, nous retrouvons 8 fois le terme projet : « *monter des projets pédagogiques ; intervenir sur des projets de plus grande ampleur ; mettre en place des projets d'animation culturels ; mise en place du projet éducatif du centre culturel ; ...* ».

On repère une connaissance du champ de l'animation avec les projets éducatifs et pédagogiques annoncés. Nous pouvons alors dire que ceux qui arrivent à penser dans le sens de « montage de projet » sont ceux qui ont déjà de l'expérience dans l'animation, ceux qui ont forgé une « identité narrative ». Voici un exemple de projet mené après la formation DUT à Bobigny-Paris 13, à partir de ce témoignage d'une étudiante de Bobigny, 19 ans, ayant obtenu un baccalauréat en Sciences médico social :

« [...] on a un projet aussi avec les jeunes, un peu plus grands, qui est de leur donner un lieu d'accueil et qu'ils puissent venir se retrouver, tout simplement au lieu d'être dehors, qu'ils puissent venir ici travailler avec nous sur des projets. Des projets qui leur tiennent à cœur, on leur donne un espace où ils puissent travailler. Et donc cet été ils auront un projet de séjour à mettre en place, donc ce seront eux qui mettront le projet en place on va dire, les coups de fil et tout ça, donc c'est d'assurer ce suivi là, on a aussi, on a fait plein d'choses, si ! ».

Cette étudiante mène un projet d'envergure après sa formation, celui d'accompagner des jeunes dans la préparation de leurs vacances. Ceci dans un souci d'autonomisation. Ses propos ont été comparés avec ceux qu'elle a tenus avant la formation, dans sa lettre de candidature :

« Ce projet me tient à cœur depuis mon enfance ayant été au contact de situations difficiles et devant faire face aux problèmes que la vie et la société nous tendent. J'ai pour ambition de devenir éducatrice spécialisée. »

Elle n'a pas le statut d'éducatrice spécialisée mais a compris la notion d'accompagnement dans l'autonomisation de la personne. Elle travaille à partir de la motivation des publics qui est d'accompagner ces derniers à monter des projets. Certains des étudiants-stagiaires conçoivent le projet dans une perspective d'intervention sociale de façon à tendre vers la socialisation, alors que d'autres insistent sur l'animation de type culturel et d'autres au contraire, trouvent une complémentarité dans le socioculturel. On remarque aussi la volonté de mener des projets de plus grande envergure, mais toujours à travers la défense de valeurs, soit dans le choix du contexte, soit dans le choix du public à accompagner, soit dans les intitulés de projets.

L'IFA laisse apparaître 18 fois le nombre d'utilisation du terme « projet » dans le sens de menée de projet : « *élaborer des projets ; le montage et la conception de projets ; coordonner les projets pédagogiques des acteurs ; mettre ces expériences en pratique dans des projets événementiels ; mise en application de projets culturels en direction d'un public enfance ;*

responsable de projet d'animation et de développement ; proposer un projet, le mener, le finaliser ; voir globalement la portée d'un projet d'action culturelle ; ma mission sera d'élaborer un projet cohérent, de fédérer des partenaires... »

La notion de projet est rattachée à un contexte bien particulier, celui concernant les actions culturelles, les projets culturels. Le socioculturel semble alors rejoindre la culture dans le sens du développement de la culture, mais aussi du partenariat puisqu'est annoncée l'action de « *fédérer des partenaires* ».

Nous retrouvons une volonté de non-hiérarchisation à travers l'expression « *coordonner les projets pédagogiques des acteurs* ». On entend ici la volonté d'investissement des acteurs de terrains, faire avec eux, et l'on peut considérer que les acteurs soient les habitants, les partenaires, les collègues, les élus... Tous se retrouvent sur un projet commun de façon démocratique, ce qui resitue le contexte de l'éducation populaire. On prend en compte les volontés des acteurs de terrain et il semble que le coordonnateur soit là pour accompagner à la mise en œuvre.

Pour Campus Léo Lagrange Trans'Faire, le terme « projet(s) » apparaît 17 fois. Voici encore quelques extraits : « *le pilotage de projets à visées éducatives ; autour de projets annuels globaux intégrant des activités multiculturelles ; piloter des projets dans les services jeunesse de ma ville ; coordination de projets intercommunaux ; mettre en valeur les projets et activités du service, développer des coopérations ; les compétences nécessaires pour un projet de création d'association à vocation humanitaire... »*.

Le terme « piloter » est un terme fort, annonçant une envergure importante, des responsabilités, des compétences techniques. Par ailleurs, au-delà des types de projets, nous retrouvons certaines valeurs, dont celle du développement de coopérations, qui là encore, va dans un sens démocratique. Aussi, la « vocation humanitaire », qui souligne un engagement, une solidarité. Cet extrait d'une stagiaire de Campus Léo Lagrange donne là encore l'envergure, ici au niveau d'une menée de projet, mais peut-être aussi une nouvelle ambiguïté qui est que le projet mené est orienté sur le projet professionnel de jeunes :

« Moi je travaillais, je développais un programme d'accompagnement des projets socio professionnels de jeunes de quartier, à travers des mobilités en Europe. Donc, j'étais plutôt sur les interventions en France sur vraiment la définition de projets professionnels de l'accompagnement individuel et collectif, et, en parallèle, je développais des projets de mobilité pour ces jeunes-là, et on travaillait sur l'aspect volontaire, l'aspect professionnel aussi en Europe, le montage de dossiers pour les envoyer gratuitement, enfin, financé par l'Europe... ».

Dans une dimension de territoire Française ou Européenne est décliné le travail individuel et collectif, qui semble se compléter. L'accompagnement se fait-il de l'individuel pour le collectif ? Du collectif pour l'individuel ? Ou une alternance des deux ? Aussi, est mise en évidence la notion de volontariat qui permet à l'individu, de par son choix, de participer ou non à une action, de se sentir motivé à s'investir. Nous avons affaire ici à une série d'emboîtement de projet : le projet pour la formation, pour la structure d'alternance, dans l'apprentissage d'un métier, mais qui a comme sujet un projet pour les jeunes, ceci peut-être englobé par la volonté du stagiaire de mener ce projet. En comparaison aux plaquettes de formation de Campus Léo Lagrange et Trans'Faire, nous pouvons mettre en évidence les objectifs de la formation dans lesquels nous retrouvons certains de ces mots clés. En effet, le premier objectif présenté par les deux plaquettes est le suivant : « *Elaborer puis piloter la mise en œuvre de projets d'animation dans le cadre des valeurs de l'éducation populaire* ».

Nous pouvons imaginer que cet objectif, posé en haut de la première page des plaquettes d'information de la formation peut avoir une influence indéniable sur la conception que l'on peut avoir de cette formation, et l'utiliser en priorité car très bien placée. La plaquette de formation de l'institution peut influencer la conception que peut avoir l'étudiant-stagiaire de la formation à l'animation socioculturelle.

La méthodologie que demande l'élaboration de projet semble se croiser avec la mise en œuvre sur le terrain d'alternance, son évaluation, ce qui nous confirme que le rapport théorie-pratique reste central dans ces formations ayant pour dominante le montage de projet. Conduire des projets devient alors synonyme d'animation, qu'elle soit socioculturelle ou sociale. Il est important de souligner que dans le discours des étudiants-stagiaires, nous retrouvons deux dominantes, soit il y a subordination, le culturel est au service du social, ou à l'inverse, le social au service du socioculturel, avec un aspect dominant de l'un ou de l'autre, soit il y a complémentarité, l'un ne va pas sans l'autre, et plus rarement, il y a incompatibilité, cela correspond à dire que soit on fait du social, soit on fait du socioculturel, il y a une distinction telle que l'un exclut l'autre

On remarque aussi que le projet consiste à concevoir un cadre, un environnement, qui permet de créer du lien, de mettre à certains moments en relation différents publics accueillis. Il permet de mettre en évidence des valeurs humaines telles que le partage, la solidarité, l'empowerment, l'implication, l'autonomisation, la reconnaissance de l'autre comme acteur, l'accompagnement, et tout ceci dans un esprit démocratique, sans hiérarchisation.

Selon le contexte de la formation, que la formation dépende des valeurs de l'éducation populaire ou des valeurs de l'éducation nationale, la configuration de la formation ne fait pas apparaître de distinctions en termes de valeurs liées à l'apprentissage.

Voici une typologie des valeurs défendues par les étudiants-stagiaires, toujours à travers leur discours, et quelle que soit la formation choisie et suivie, DUT ou DEJEPS : la solidarité, l'altruisme, le relationnel, l'exercice de la citoyenneté, le respect des croyances d'autrui, la valorisation de la diversité, le respect de la liberté d'autrui, le développement de l'autonomie, les mêmes droits pour tous: l'accès aux vacances, à la culture,...l'accompagnement au développement du potentiel de chacun à travers la diversification, la différenciation, pour une estime de soi, la prise en compte de la globalité de l'individu.

L'ensemble de ces valeurs, que l'on retrouve dans les valeurs républicaines et de l'éducation populaire permettent de travailler dans le sens d'une coopération, gravitent perpétuellement dans l'esprit des animateurs socioculturels, soucieux de créer du lien.

Selon le capital expérientiel acquis pendant la formation et les lieux de stage, la conception de l'animation socioculturelle se situe, soit au niveau microsociologique, soit au niveau macrosociologique.

Il existe deux types de conceptions de l'animation socioculturelle ; le type microsociologique et le type macrosociologique. Lorsque l'animation socioculturelle est présentée avec une dominante psychosociologique, se situant au sein des relations dans les groupes, des interactions, de la co-construction, de la coopération..., elle se situe à un niveau microsociologique. C'est cet aspect de l'animation socioculturelle qui mène à des démarches de coopération. Lorsque l'animation socioculturelle est présentée avec une dominante organisationnelle, sous entendant la gestion financière, les enjeux politiques, la mise en œuvre de projets..., elle se situe au niveau macrosociologique.

A travers ces deux conceptions de l'animation socioculturelle, un glissement terminologique flagrant de l'animateur socioculturel s'opère vers le coordinateur.

Comme cela a été précisé, les valeurs défendues par les étudiants-stagiaires rejoignent les valeurs de l'éducation populaire et de l'éducation nationale, via certaines valeurs humanistes. Les motivations intrinsèques des étudiants-stagiaires pour leur entrée en formation vont principalement dans le sens de l'intérêt pour la relation humaine ; l'accompagnement aux publics exprimant des besoins, l'accompagnement à la personne, le besoin de créer des réseaux, du partenariat, pour enrichir la coopération mais aussi la solidarité, le travail en équipe.

Voici quelques exemples :

Une étudiante oriente son discours en direction des personnes qui l'entourent dans son rôle d'animatrice.

« Le fait que j'ai la direction du centre de loisirs qui se trouve dans un centre social, c'est qu'je gère aussi tout l'côté centre social, parce que mine de rien, j'ai aussi des familles, j'ai aussi des adultes, des personnes âgées, j'ai tout l'monde qui est susceptible de, d'être avec moi, de travailler avec moi. Donc moi j'ai un centre de loisirs que je gère pendant les vacances, de 130 enfants et de 14 animateurs, euh, y a du monde, on dirait pas là comme ça, on dirait pas » .

Elle cite les différentes personnes qui fréquentent, non seulement l'accueil de loisirs qui fait partie intégrante du centre social, mais aussi les personnes du centre de façon globale, et par ce biais, présente le centre social en lui-même, sous un aspect humain. Nous nous situons ici dans une démarche intergénérationnelle qui amène les animateurs et coordinateurs à répondre à une pluralité de tâches. Un stagiaire, dans l'exemple qui suit, compare le coordinateur socioculturel à un « factotum », précisant qu'il doit répondre à un nombre à la fois important de demandes, mais exigeant de surcroît une polyvalence face à la diversité des demandes des différents publics.

« Un coordinateur socioculturel c'est comme un factotum [...] il doit être sur beaucoup de front en même temps, quand il coordonne les actions sociales en direction des différents publics généralement quand on intervient dans des structures pareilles, le public qui vient il est en difficulté à des degrés différents [...] il vient par rapport à sa famille, par rapport à sa situation économique par rapport à sa scolarité par rapport à plusieurs choses concernant les adultes, par rapport au travail, même aux problèmes conjugaux. En coordonnant les actions sociales par exemple des permanence d'assistance juridique, d'assistance sociale, conseiller en économie, l'organisation du service CLAS contrat local d'accompagnement à la scolarité, là tu vois exactement ce qui se passe à l'échelle sociale, tu peux découvrir ce qui se passe dans la société, tu peux comprendre mieux et de près ce que vit le public sur le plan social [...] ».

Il possède une forme de recul face aux problèmes sociaux que rencontrent les publics auprès desquels il travaille. Il exprime cette distanciation à travers sa capacité à se poser des questions, à analyser les situations. Il catégorise son travail dans le champ du social, tout en se considérant coordinateur socioculturel. Cette personne possède une Maîtrise en sciences humaines et sociales mention éducation tout au long de la vie, ce qui peut nous amener à penser que ses capacités professionnelles d'observation, d'analyse, viennent des formations antérieures, s'ajoutant à la formation DEJEPS qui comporte une unité capitalisable où il s'agit d'analyser la mise en œuvre du projet mené. C'est par le réseau constitué de partenaires que le

public pourra trouver des réponses à leurs demandes. Nous nous situons, à travers cet exemple, sur un niveau microsociologique de manière très concrète.

Sur l'aspect macrosociologique, a été recensé un nombre important de techniques utilisées pour la « menée de projets » sur un territoire. La formation DEJEPS semble donner une autre dimension en termes de responsabilités que le DUT. La gestion semble plus importante, car il est question de gérer des centres sociaux, des MJC, de mener des projets engageant un travail collectif avec les politiques, engageant des budgets importants en matière de formation, d'événementiels tel un festival. L'aspect macrosociologique est au service du microsociologique, comme l'aspect microsociologique est au service du macrosociologique, car c'est avec l'âme, l'échange, la co-construction que le projet peut prendre vie.

Conclusion

Même si le champ de l'animation socioculturelle est large et peu défini, les éléments présentés sont issus du terrain de l'animation socioculturelle et ont été choisis pour faire vivre au maximum des analyses tirées des discours d'étudiants-stagiaires avant et après leur formation.

Si la pratique *n'est jamais une application de la théorie* (Blanchard Laville C. et Fablet D. 2001) cela vient aussi du fait que de nombreux acteurs gravitent autour de projets qui se construisent, se co-construisent, et qu'il n'est pas possible de connaître les enjeux à l'avance. Si les projets doivent avant tout être humain, n'oublions pas que *la théorie dit ce qu'elle est, elle ne cherche pas à dire ce qui doit être et ce qu'il faut faire, et ne cherche pas à aider à devenir plus humain* (Durkeim E., 1963). Dans le champ de la formation professionnelle pour adulte, trois aspects sont à prendre en compte : le rythme temporel de l'alternance, le lien thématique avec les apports théoriques, et les méthodes utilisées pour permettre à chaque individu de faire ce lien.

Cette triangulaire permettra à chaque futur animateur-coordonateur d'évaluer ses actions, sa posture, d'acquérir une capacité à analyser, mesurer les enjeux professionnels, politiques, économiques, mais aussi et tout simplement humains. C'est à travers la « *médiation* » (Gillet J.C. 1998) qu'existe une démarche de transaction entre des acteurs, la recherche de la constitution de temps et d'espaces permettant l'échange, la rencontre dans les différences et les logiques qui animent chaque acteur sur un territoire donné.

Bibliographie / Sitographie

- Barbier J.M., *Vécu, élaboration et communication de l'expérience*. In *Le travail de l'expérience*, L'Harmattan. Barbier J.M., et Thievenaz J. (coordonné par). 2013. P25.
- Blanchard Laville C. et Fablet D., *Sources théoriques et techniques de l'analyse des pratiques professionnelles*, L'Harmattan, 2001, Chapitre I.
- Caceres B. *Histoire de l'éducation populaire*, Collection du Seuil, 1964, p 255.
- Durkheim E., *L'éducation morale*, PUF, 1963.
- Gillet J.C., *Formation à l'animation*, L'Harmattan, 1998. P. 122.
- Texte tiré d'une illustration de Henri J. et Laurain J. *L'éducation populaire ou la vraie révolution*. Ed. de Correspondance Municipale, 1977, p 247.
- Lhotellier A., *Formation*. Payot. 1974.
- Meirieu Ph., consulté sur le site www.meirieu.com/OUTILSDEFORMATION/alternance.htm en Juillet 2014
- Perrenoud Ph., *Curriculum : le formel, le réel, le caché*. In Houssaye J. (Dir.), *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1993. P. 61-76.
- Rogers Carl, *Liberté pour apprendre*, Editions DUNOD, Paris, 1976.
- Sartre J.P., *L'existentialisme est un humanisme*, coll. Folio Essais. Gallimard. 1996.