



HAL
open science

Arrangements entre les âges.

Baptiste Besse-Patin

► **To cite this version:**

| Baptiste Besse-Patin. Arrangements entre les âges.. 2016. halshs-01229011v3

HAL Id: halshs-01229011

<https://shs.hal.science/halshs-01229011v3>

Preprint submitted on 7 Mar 2017

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Arrangements entre les âges. Des jeunes dans un séjour de vacances

Baptiste BESSE-PATIN*

20 février 2017

Résumé

À travers des données empiriques collectées durant une enquête ethnographique dans un séjour de vacances, cet article propose une analyse située des relations entre les jeunes accueillis en suivant les travaux de la sociologie de l'enfance anglosaxonne. Alors qu'ils cohabitent pendant quelques jours dans un contexte séparé de leurs quotidiens, l'encadrement peut être mis à l'épreuve alors qu'il partage une même culture juvénile avec les encadré-es. Cet article explore ainsi les arrangements en situation autour d'une frontière d'âge floue et labile, qui peut être traversée et transgressée mais aussi réaménagée et réaffirmée.

« *Tu as quel âge? – 52 ans...* » répond SIMON, qui en a 21, à Lucie.

Cacher son âge ou le faire deviner, si l'interlocuteur insiste, est un échange souvent observé les premiers jours d'un séjour de vacances dans lequel des jeunes qui ne se connaissent pas sont rassemblés temporairement. L'apparente banalité semble pourtant receler l'occasion d'analyser plus avant un rapport social souvent occulté : l'âge. Comme les assistants d'éducation de l'enseignement secondaire, l'encadrement d'un séjour relève majoritairement d'un « job étudiant » (PINTO 2008) assuré par des « jeunes » dont la juvénilité est une compétence reconnue voire requise (CAMUS 2012). Cet encadrement de jeunes par d'autres jeunes est une pratique héritée du scoutisme où la figure du « grand-frère » a fondé la représentation du moniteur idéal possédant une autorité « naturelle » de par sa proximité générationnelle. En suivant, la formation à l'animation puis l'engagement dit « volontaire » pour encadrer des séjours a souvent été valorisé comme un « rite de passage » assurant la transition de la jeunesse à l'adulthood (DOUARD 2002).

Pourtant, l'information dissimulée par SIMON témoigne d'une forme d'embarras face à la curiosité de Lucie. Alors que la proximité générationnelle est instituée historiquement,

*EXPERICE, Université Paris 13

comment se fait-il qu'elle soit ainsi masquée ? Cette première question a été le point de départ de l'enquête présentée ici. Par rapport à de travaux antérieurs, il s'agit moins d'appréhender uniquement l'expérience et les relations des jeunes « animés », comme AMSELLEM-MAINGUY et MARDON (2011) ou celle des « animantes », comme les travaux de CAMUS (2012), mais bien de saisir cette *proximité* à partir d'interactions quotidiennes et situées. En utilisant dans ce texte l'opposition sémantique entre animantes¹ et animés, je propose de désigner ceux que l'on appelle habituellement les animatrices et les « colons » pour souligner leur juvénilité partagée tout en marquant une relation statutaire asymétrique. Ainsi, cet article explore comment les jeunes animantes s'arrangent de leur juvénilité alors qu'elle peut constituer une épreuve face à d'autres jeunes, animés, au quotidien d'un séjour de vacances.

Appréhender les frontières d'âge

Sans nier les avancées de la sociologie des jeunesse, la perspective adoptée se veut complémentaire. Comme l'ont souligné récemment BESSIN et VUATTOUX (2016), il s'agit moins d'étudier les caractéristiques sociales d'une classe d'âge que d'en saisir les processus de catégorisation en s'intéressant aux marqueurs d'appartenance ou de différenciations qui tracent des frontières entre les âges. Récemment, le cas(-limite) des « mijeurs » étudiés par PERROT (2016) montre comment la minorité affichée pour revendiquer un statut de « mineur isolé étranger » se confronte aux tests physiologiques qui les rendraient majeurs et potentiellement expulsables. Cette « sociologie des frontières d'âge » se retrouve dans l'enquête de BERRY (2010) au sein des mondes numériques à travers la participation à des guildes de joueurs. La notion d'âge disparaît derrière l'écran et se reconstruit à travers l'avatar, les chats et les forums avec, parfois, quelques surprises “in real life”. Dans le même sens, cet article s'ancre dans les travaux de la sociologie de l'enfance en plein développement en France mais qui dispose de solides fondations depuis les années 1980 dans le monde anglosaxon et propose une analyse pertinente de ce que ALANEN (2009) nomme « l'ordre générationnel ».

En premier lieu, il convient de dépasser les implicites de la notion de socialisation séparant les adultes civilisés devant éduquer et protéger des enfants naturellement asociaux définis par leurs « manques » et leurs « besoins » pour intégrer une société établie (ALANEN 1988; THORNE 1987). N'étant plus seulement considérés comme des « êtres au futur » mais aussi comme des « êtres au présent », il est question de comprendre comment les enfants participent en tant qu'acteurs sociaux aux différents mondes qu'ils côtoient; c'est-à-dire en prenant en compte leur “agency” dans des situations et leur structuration plus ou moins contraignantes. Comme le montrait déjà PASSUTH (1987), les jeunes enfants sont bien conscients des différences d'âge, de leurs « classements » et de leurs hiérarchies, notamment pour éviter les stigmates du « bébé ». Ils participent à la définition de marqueurs qui délimitent la frontière entre ce qu'il est possible de dire ou de faire lorsqu'on a tel « âge », selon qu'on est considéré comme

1. Afin de faciliter la lecture, les prénoms des animantes sont indiqués en petites capitales. L'usage du féminin souligne aussi la présence majoritaire de femmes dans l'animation, en général, et dans ce séjour en particulier.

plus ou moins « petit » ou « grand ». Si les relations générationnelles sont habituellement fondées sur la subordination des cadets aux aînés – dont leurs parents –, cela n’empêche ni les résistances muettes ou les négociations et les transgressions affirmées. Ainsi, des arrangements se réalisent régulièrement entre pairs (intragénérationnels) et ils se confrontent dans un même temps aux assignations des parents et des professionnelles (intergénérationnels).

En deuxième lieu, et suivant ALANEN (2009), l’enfance, la jeunesse comme l’adultéité sont des concepts relationnels et interdépendants qui constituent un ordre générationnel. Ce dernier est un « ensemble complexe de processus sociaux par lequel les personnes deviennent (sont construites en tant que) enfants tandis que d’autres deviennent (sont construites en tant que) adultes ² » (ALANEN 2001, p. 20). Si ces positions générationnelles sont bien des constructions socio-historiques, l’enfance et l’adultéité sont aussi des performances quotidiennes qui s’actualisent en situation, en particulier dans la famille. En d’autres termes, ALANEN (2009, p. 170) invite à explorer les « pratiques de générationnalisation » (“practices of *generationing*”) qui témoignent des relations de pouvoir à travers lesquelles une personne peut être positionnée ou se situer comme enfant (“childing practices”) ou comme adulte (“adulting practices”). Enfin, elle reconnaît que ces pratiques s’articulent avec d’autres ordres structurant les relations sociales tels le genre, la classe ou la “race” ouvrant la possibilité d’approches intersectionnelles (ibid., p. 162).

Ces pratiques de générationnalisation sont à saisir plus largement dans des sociétés occidentales scolarisées et adultocentrées qui ségréguent les mineurs, réunis dans des institutions spécialisées les séparant par âges chronologiques selon les normes établies par une psychologie développementale. Les accueils de loisirs et les séjours de vacances n’échappent pas à cet ordre générationnel et comme d’autres institutions de l’enfance, ils reprennent majoritairement la séparation chronologique des âges selon un classement scolaire par cycles. Toutefois, les travaux de MOORE (2003) montrent que les séjours de vacances peuvent être l’occasion de déplacer ces frontières établies – de genre ou de “race” (sociale) du fait de leur séparation du quotidien des participant-es. Ici, je m’intéresserai plus particulièrement aux arrangements entre les âges du fait de la juvénilité de l’encadrement en comparaison à la famille ou l’école.

Enfin, cette perspective relationnelle permet d’étendre l’analyse de THORNE (1993) à propos de la « frontière de genre » aux frontières d’âge. De la même façon que les enfants collaborent à construire la frontière qui distingue ce qui « fait » féminin ou masculin, ils peuvent la renforcer comme la traverser ou la renégocier selon les situations. De plus, THORNE (ibid.) montre comment ces « arrangements » sont dépendants de contraintes situationnelles en suivant GOFFMAN (1977). Selon les propriétés situationnelles d’un rassemblement traduisant la réflexivité institutionnelle, la frontière de genre peut d’ores et déjà être tracée, maintenue, rappelée, ou se révéler non pertinente dans les interactions des personnes coprésentes.

Ainsi, je cherche moins à définir des catégories d’âge et leurs constitutions internes qu’à saisir comment les âges et leurs classements sont des constructions négociées et réalisées au cours

2. Traduction de “a complex set of social processes through which people become (are constructed as) ‘children’ while other people become (are constructed as) ‘adults’”.

d'interactions situées au quotidien. Alors que des jeunes encadrent d'autres jeunes, comment opèrent ces pratiques de générationnalisation dans un séjour ? La réponse ambiguë de SIMON est un premier indice.

Éléments méthodologiques

Dans la continuité, les propositions de la sociologie de l'enfance nécessitent de reconsidérer le point de vue des enfants et des jeunes – soit une “standpoint methodology” – et privilégient une démarche ethnographique (ALANEN 1988; THORNE 1987). Incidemment, les rapports d'âge affectent la relation d'enquête tandis que mes caractéristiques affichent les apparences d'un jeune adulte. Pour les dépasser, MANDELL (1988) propose le « rôle de moindre adulte » (“least adult role”) pour prévenir un adultocentrisme et reconstruire la distance sociale aux enquêté-es au risque de grever les informations récoltées voire empêcher l'accès à des pratiques habituellement cachées aux adultes. Comme le rapporte MANDELL (*ibid.*), ma principale difficulté a résidé dans le ménagement de cette posture atypique auprès des animés et de leurs responsables animantes. Les premiers ont vérifié la consistance de ma position voire l'ont utilisé à profit lorsqu'ils grappillaient des portions supplémentaires de Nutella ou goûtèrent le café discrètement. Les secondes n'hésitèrent pas à me renvoyer à un rôle d'adulte malgré mon statut d'observateur établi.

Grâce à un accès facilité par des interconnaissances, le séjour observé était organisé par un grand comité d'entreprise durant l'été 2014 pendant dix jours dans le Juras. Dirigé par deux directrices occasionnelles expérimentées, se présentant comme « *intermittentes de l'animation*³ », le séjour recevait 33 jeunes : 27 animés dont six filles de 12 à 15 ans et six animantes dont deux garçons de 19 à 23 ans détenant le Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur (BAFA) – uniquement des jeunes étudiantes volontaires vouées à une carrière temporaire (PINTO 2008) – en plus du personnel technique exclusivement masculin (deux en cuisine et trois pour l'entretien). Les données collectées au fil des onze jours de présence ont été retranscrites et constituent un corpus de cent cinquante pages pour approximativement deux cents heures d'observations complétées par le croisement avec divers documents (projets, organisation, blogs, etc.). Suite à une analyse inductive, relativement classique dans une démarche ethnographique (KATZ 1983), les situations retenues se veulent significatives des incidences de la proximité générationnelle.

Parce qu'il réunit presque exclusivement des « jeunes », ce séjour de vacances est un cas-limite au regard de la population des Accueils Collectifs à Caractère Éducatif de Mineurs (ACM) qui accueillent majoritairement des enfants de 6 à 12 ans. Il s'en distingue aussi par l'organisation adoptée et surtout la prise en charge d'une deuxième session après le départ d'un premier groupe. Selon les termes du projet pédagogique, les directrices – et formatrices BAFA – souhaitaient déroger à la traditionnelle « *journée-type* » en organisant un « *réveil individualisé* » (avec des « *grasses mat'* »), un « *repas échelonné* », des « *temps de discussions* » quotidiens avec les jeunes (« *petits conseils* » et « *labo* »), un coucher « *différencié* » ... À côté de l'activité thématique

3. Les citations en italique renvoient à des propos recueillis pendant l'enquête.

centrale du séjour (le kayak expliquant la sur-représentation des garçons), elles différencient d'autres « *activités organisées* » par les animantes alimentées par le « *labo* » et des « *activités inorganisées* » à l'initiative des animés à partir de « *coins d'animation permanents* » aménagés. Autrement dit, à l'encontre d'une « *pédagogie du choix* », elles souhaitent déformaliser le cadre particulièrement rigide du « *modèle colonial* », « *prisonnier de la forme scolaire* » (HOUSSAYE 1998), en échelonnant les horaires et en autorisant la circulation entre les lieux. Par ailleurs, ce fonctionnement moins formel aura été propice aux négociations entre animantes et animés (VARI 2004) en leur attribuant un certain pouvoir de décision.

Ce séjour faisait suite à une première session de quatorze jours avec un premier groupe dont le départ avait provoqué la « *nostalgie du bon groupe* » (HOUSSAYE 2005, p. 315) chez les animantes. Dès le premier soir avant la réunion dans un couloir, les « *jeunes d'avant* » étaient considérés comme « *plus grands et plus matures [...] avec qui c'était facile de discuter* » tandis que les « *nouveaux semblent plus jeunes sauf deux ou trois* ». Si l'on pouvait suivre HOUSSAYE (*ibid.*) dans l'analyse de la gestion des groupes et de leurs dynamiques ⁴, le classement d'âge opéré entre l'ancien groupe adultérisé et le nouveau groupe infantilisé invite à saisir les pratiques de générationnalisation des animantes; même si, dans le même temps, l'organisation valorise la participation des animés. Ainsi, ce séjour a donné à voir les arrangements entre les âges des animantes et des animés et le réaménagement d'une frontière pour vivre « *ensemble mais séparés* » leur juvénilité respective.

Une frontière d'âge floue

À l'instar de AMSELLEM-MAINGUY et MARDON (2011) et CAMUS (2012), j'ai pu observer la juvénilité partagée des animantes et des animés à travers leurs pratiques relativement similaires durant la journée – ou dans leurs rapports à certaines « *corvées* » – puisant dans des cultures juvéniles, ses codes (vestimentaires, langagiers...) et des références musicales lors de la boum (rap, électro, chanson française), livresques dans la « *salle éveil* » (BD, mangas...) ou cinématographiques pendant les sorties... En particulier, le cas des téléphones est analysé plus en détails avant quelques « *privilèges* » que se réservaient les animantes.

De l'usage des téléphones portables à la quête du WiFi

Que ce soit la télévision ou les jeux vidéos, les loisirs numériques restent proscrits à l'école, régulés et l'objet de négociations au sein des familles et bien souvent à la porte des ACCEM. Mais depuis leur avènement, le téléphone portable profite d'une place ambiguë tant il bénéficie aux encadrants comme aux encadrés qui peuvent s'en servir pour déjouer l'ennui et provoquer de nouvelles « *perturbations* » (JARRIGEON et MENRATH 2010). Au sein des séjours, il n'est pas rare que ces objets soient récupérés le premier jour par les animantes, rendus aux animés

4. Ou comment un groupe déjà constitué autour de références communes s'est renforcé contre de nouveaux arrivants.

lors d'une tranche horaire définie et, parfois, en retirant la carte SIM pour limiter les contacts extérieurs. Lors de ce séjour, les directrices considéraient que les téléphones étaient la « *propriété des jeunes* » et les animés ont d'ailleurs reconnu cette « *liberté* » inhabituelle dès leur arrivée.

Néanmoins, lors du convoyage les premières remarques de ELSA visaient à modérer les futurs usages des téléphones sous couvert de justifications techniques en prétextant que l'on « *capt[ait] mal* » sur le site. En réaction, les animés lui feront remarquer, non sans ironie, qu'ils « *capt[ai]ent très bien* » voire qu'ils avaient « *quatre barres* ». Pour autant, avant le coucher dans la salle dédiée aux « *activités calmes* », la seule description des actions ne permettait pas de savoir qui était animé ou animant, en l'occurrence ZOÉ et SIMON, alors que les personnes présentes utilisaient leurs téléphones.

22h39. Dans la « *salle éveil* », il ne reste effectivement que trois garçons : Nico, Benoît et Karl. Les deux derniers sont sur leur téléphone qu'ils se montrent alternativement et Nico lit des BD '*Lanfèust*'. À côté, ZOÉ et SIMON regardent aussi des photos sur un téléphone si ce n'est qu'ils sont assis sur un canapé légèrement décalé. Elle appelle quelqu'un pour lui dire qu'elle caresse les cheveux et la coupe afro de SIMON ; ce qu'elle fait effectivement. Ils rigolent ; tout comme Benoît et Karl qui se montrent – aussi – des photos et des vidéos personnelles.

Simple coïncidence ? Pendant l'ensemble du séjour, les jeunes utilisaient régulièrement leurs téléphones et les mêmes applications comme de nombreux jeux tels que '*Dual quizz*' ou '*Clash of Clans*' sans oublier '*facebook*'. Parmi elles, certaines nécessitaient une connexion à internet et les animés rechignaient à consommer les données de leur forfait contrairement aux animantes qui bénéficiaient de la présence d'un réseau WIFI dans le « *bureau* » mais la connexion internet n'allait pas tarder à devenir un enjeu.

Jour 2, 18h29. En salle éveil, j'assiste à une session de lecture partagée à trois garçons et ils sont en pleine discussion sur la BD *Seuls*. Pour vérifier la sortie prochaine du dernier tome, un prend son téléphone mais il dit qu'il « *n'a pas de wifi* » : impossible de vérifier. « *Ben... dans le bureau, j'ai pu.* » réponds-je. « *On a le droit ? – Chépa* » et Karl me raconte que sur sa dernière colo, « *ils pouvaient pas y entrer, sauf pour demander le téléphone... Le code wifi, c'était un peu comme le Graal* ». On rigole quand il rajoute sa gestuelle biblique, mains jointes et bras levés, regard au plafond.

Si les animés confirmaient ainsi le contrôle (adulte) habituel, Paul tenta peu après une première approche en photographiant le code dans le bureau mais il fût surpris par deux animantes qui refusèrent d'un air convenu en vérifiant la suppression effective de la photo de son téléphone. Pourtant le lendemain, et en moins de deux heures, le code était découvert.

Jour 3, 18h02. À l'extérieur, les filles poursuivent Kevin en répétant : « *il a le code !* ». Dans la poursuite, il croise Laurent qui part en courant avec lui tout en s'exclamant : « *Oh putain !* ». Paul, qui s'interroge sur ce qu'il se passe en les voyant passer, doit lui aussi partir en courant peu après quand elles apprennent qu'il détient aussi le code. Le groupe traverse le terrain en long et en large... entre les bâtiments avec de grands cris.

Alors que je cherchais l'origine de la « *fuite* » dans le bureau de la direction, la directrice adjointe m'expliqua que « *c'était possible* » d'obtenir le code et la directrice rajouta en rigolant :

« en tout cas, ils téléchargeront moins que les animés ! ». Après cette diffusion, le hall attenant au bureau, seul lieu où l'on captait le signal, est devenu pour le reste du séjour un lieu de rencontres connectées au grand dam des animantes qui ne manquèrent pas de sermonner régulièrement les habitués dont elles faisaient partie. À plusieurs occasions les jours suivants, elles jugèrent que « *ce n'est pas une colo ça* » en voyant des animés « connectés », qu'ils n'étaient « *pas là pour ça* » et qu'ils « *devaient plutôt aller jouer avec des potes* ».

Comme le montrent AMSELLEM-MAINGUY et MARDON (2011), le portable réinterroge les frontières temporelles mais aussi spatiales en rompant la « bulle » de la « colo », son caractère séparé du lieu de départ. Souvent, les organisateurs en viennent à contrôler et réguler ces usages tout en privilégiant d'autres moyens de communication dont la traditionnelle carte postale, parfois obligatoire. Autorisé dans ce séjour, il interroge aussi la juvénilité partagée des animantes, qui en profitaient, tout en moralisant les mêmes usages des animés.

Des « privilèges » parfois embarrassants

D'autres pratiques relativement anodines ont permis de comparer les usages possibles des animés et des animantes. Usant de leur statut pour échapper à quelques contraintes qu'elles rappelèrent aux animés, les animantes révélèrent un rapport similaire à l'expérience de la « colo » tout en s'assurant des petits « privilèges », selon l'expression d'animés.

19h36. Assises à une même table, plusieurs animatrices donnent de la voix. « *On a faim, on a faim !* » martèle ELSA avec ses poings sur la table. À côté, SOPHIE mime le geste avec les couverts sans les cogner, « *comme des gamins* » dit-elle. Tandis que ALAIN joue sur son téléphone sous la table en attendant.

Mis à part les téléphones, les repas donnaient à voir les rapports à la nourriture et quelques stratagèmes. Alors que les animés étaient invités à « *au moins goûter* » ainsi qu'à « *manger de tout* », les animantes pouvaient sélectionner leurs denrées voire sauter un plat en assurant le service des plats. Leur placement à table ciblait les tablées réputées moins « *difficiles* » en n'hésitant pas à rajouter une assiette ou à privilégier directement un repas entre animantes. À la suite, le goûter était l'occasion de quelques larcins pour les animés en récupérant des portions supplémentaires mais les animantes pouvaient s'adjuger le rabe voire maîtrisaient l'accès à la réserve. Par ailleurs, le moment de la douche pouvait devenir « *la guerre* » avec quatre cabines pour 25 jeunes dans un bâtiment et l'attente pouvait être longue. Or elle n'était pas partagée par tous dont SOPHIE qui raconta à ses collègues lors d'une pause qu'elle « *a[vait] doublé vu qu'elle est animatrice et doit travailler* ». Mieux, un personnel de service conseilla la douche de l'infirmerie, dans un autre bâtiment disposant d'un peu d'intimité et du « *grand luxe* » : un pommeau et un robinet mitigeur évitant les désagréments du bouton poussoir et la température unique(ment) froide. Dans le même ordre quotidien, les animés étaient régulièrement conviés à ranger convenablement leurs chambres afin que, au moins, l'entretien puisse être réalisé. Pour autant, la chambre des animantes ne brillaient ni pour leur propreté ni pour leur ordre ; avec la complicité du personnel de service. De manière plus subtile, elles

étaient surtout séparées des animés et idéalement placées à côté des sanitaires tandis que ces derniers devaient descendre d'un étage.

Plus visibles et moins contrôlés, les « délires » (CAMUS 2012, p. 141) des animantes passèrent difficilement inaperçus lorsqu'elles se poursuivaient, se griffonnaient avec des marqueurs indélébiles, se jetaient de la peinture ou de l'eau froide sous la douche ou piégeaient les chambres en entourant lit et vêtements avec du cellophane... À ces occasions, il n'était pas rare d'entendre quelques insultes « ludiques » faisant partie intégrante d'un « parler-jeune » que pouvait partager les animés qui, par contre, étaient sermonnés. Néanmoins, l'embarras récurrent des animantes lorsqu'elles s'insultaient montrait le décalage entre leurs pratiques juvéniles déviantes d'avec la « maturité » et la « responsabilité » qu'elles étaient censées afficher ; c'est-à-dire en présentant une face « adulte » dont l'exemplarité permettait de légitimer la moralité attendue.

Une frontière transgressée

Dans son ouvrage, THORNE (1993, p. 29) montre comment nous « faisons le genre mais que cette différence dichotomique [...] peut être plus ou moins pertinente, et pertinente de différentes façons, d'un contexte social à un autre ⁵ ». Selon les situations et leurs propriétés, la frontière de genre peut-être traversée sereinement voire transgressée ouvertement par des filles et des garçons. Parmi d'autres, PASSUTH (1987) avait montré comment les cadet-te-s tentent de (se) grandir en paraissant plus matures, par les façons de se vêtir, de parler, en arrêtant ou cachant certains jeux – à l'entrée au collège par exemple – et de tout ce qui pourrait discréditer, c'est-à-dire infantiliser. Rassemblant des inconnu-es dont les réputations ne sont pas établies, un séjour peut être l'occasion pour les animés de se grandir auprès de pairs avec plus ou moins de succès, et parfois au détriment des animantes en déjouant l'ordre générationnel à travers des perturbations ponctuelles jusqu'au chahut collectif.

Du “dirty play” des garçons à l'apogée de la dernière nuit

Souvent comparés sur leurs qualités, les téléphones ont servi à démontrer le grandissement entre les animés à travers des vidéos de leurs « exploits » (en quad, au collège ou dans les jeux vidéos) ainsi que les photos censées prouver l'étendu de leurs contacts sur les réseaux, et en particulier avec le sexe opposé. À côté des comparaisons intragénérationnelles, d'autres « vannes » visaient directement la face des animantes et contestaient une autorité détenue par les aînées ; ce que FINE (1986) nomme le “dirty play”. Par exemple, Ethan défia ses copains de « descendre en calfouette » au petit-déjeuner et l'interdiction répétée des animantes devint l'occasion d'une provocation collective organisée plusieurs matinées d'affilée. Sans répit, les provocations pouvaient intervenir dès le réveil jusqu'à l'espace réservé à la « pause » des animantes

5. Traduction de “do' gender, but this dichotomous difference [...] may be more or less relevant, and relevant in different ways, from one social context to another”.

où les animés n'hésitèrent pas à exposer avec plaisir leurs flirts « secrets » et leurs contradictions en détournant les assignations d'âge.

Jour 3, 9h30. Réveil des derniers anims qui rejoignent la table où sont présents les premiers levés du petit-déj. Ils se racontent leur nuit « *bien animée* ». ALAIN s'installe. « *Alors bien dormi? – Pas assez...* ». Entre film et jeux « *arrosés* » (alcoolisés), j'apprends qu'ils se sont couchés vers 3h ce qui explique son affalement sur la table et sa recherche de café.

9h36. « *ALAIN il dort!* » répète et se moque la table des grands alors qu'ils l'appelaient. Lui, tête dans les bras croisés sur la table, reste sans répondre.[...]

17h09. Près du portail, Ethan, Florent, Joan attendent Victor qui doit revenir de l'épicerie afin d'y aller, chacun leur tour. Au coin clope, les cigarettes se consomment en commentaires : « *Sont vraiment attardés* » dit ALAIN qui les observe.

17h11. Nico sort du bâtiment et vient les voir depuis la rambarde. Il demande, ironique, à ELSA : « *C'est quoi cette clope? C'est pas bien de fumer!* » tandis qu'elle continue, comme si de rien n'était. Il rigole et rejoint les autres devant le portail.

La juvénilité des animantes qui était censée être un atout a pu devenir un attribut discréditable et une source de prestige pour les animés. Lors d'une « farce », une autre forme de « dirty play » (FINE 1986, p. 64), elles ont été discréditées. À côté du relatif chahut préparé de la traditionnelle boum autorisant les travestissements (AMSELLEM-MAINGUY et MARDON 2011), la dernière nuit clôt le séjour par la tentation d'un dernier coup d'éclat avant les séparations; situation que partagent les animantes. Parmi la « *nuît blanche* » ou les tentatives de se retrouver entre filles et garçons, les transgressions s'annonçaient durant la journée : au « *dawa* » des animés répond la « *cuite* » des animantes. Et ce, malgré les préventions de la direction quant à la fatigue, le convoyage et le rappel de l'organisateur concernant l'image dispensée aux parents. Cependant, la soirée des uns allait à l'encontre de la soirée des autres.

23h15. Dernier jour. Nouvelle interruption de la réunion. S'enchaînent plusieurs montées et descentes des animateurs dans les couloirs, afin de ramener un semblant de calme à l'étage où sont les chambres de garçons. La réunion a du mal à commencer mais ça n'empêche pas de continuer à boire des bières. [...]

23h37. Après une nouvelle descente, un cri se fait entendre et un lot de bruits sourds répétés jusqu'au bureau. « *Ils sont en feu* » dit une anim avant que ZOÉ, ELSA et ALAIN remontent en courant vers l'étage.

Pourtant prompts à se faire des farces, les animantes n'ont guère apprécié le piège tendu. Elles chutèrent et se retrouvèrent bloqués par des balais entravant le couloir face à des animés dénudés et hilares en train de danser dans le couloir. De retour au bureau, les mines étaient déconfitées devant cette offense. Une était « *dégoûtée* » et « *ne sa[va]it plus quoi faire* », un jugeait que « *même moi, à leur âge, je faisais pas ça* », une autre considérait qu'ils avaient « *dépassé les bornes ces petits cons...* ». Alors que la « *vengeance* » s'organisait en attachant les poignées des portes des chambres empêchant leur ouverture, la direction me raconta le lendemain matin qu'elle coupa court aux repréailles : « *entre adultes et anims oui, mais pas aux gamins* ».

Comme en témoigne la prise en charge distanciée de la direction, les ressources personnelles – et juvéniles – des animantes ont été dépassées lors de la dernière nuit. Depuis les vannes qui moquaient les incohérences jusqu’au chahut collectif, les animés excellaient dans les provocations embarrassantes pointant l’inconsistance du rôle d’adulte modèle que les animantes ont voulu endosser. Pour reprendre l’analyse des relations entre élèves et enseignantes⁶ de BECKER (1952), l’« acceptabilité morale » des animantes a été mise à rude épreuve alors que les jeunes animés déviaient ouvertement de leurs représentations du « client idéal » qu’est l’Enfant docile (*ibid.*, p. 460).

Un statut vulnérable à protéger

D’un côté, la juvénilité des animantes s’affichait ostensiblement dans leurs pratiques mais la proximité peut devenir familiarité et la crédibilité s’effondrer. D’un autre côté, elles risquaient d’être renvoyées à la figure autoritaire du parent – pire, de l’enseignant – au risque de perdre cette proximité. « Ni enfant, ni adulte », les animantes sont dans une position délicate d’entre-deux entre les risques du « copinage » et du « flic », il s’agit de trouver la « bonne distance » (CAMUS 2012, p. 140). En termes de pratiques de générationnalisation, les animantes doivent afficher les marqueurs de la juvénilité permettant une forme d’identification tout en performant une adultéité marquée par l’exemplarité et la responsabilité. Plus trivialement, la tension réside dans la résolution quotidienne du paradoxe⁷ suivant : comment « jouer au jeune-adulte » quand je suis jeune auprès d’autres jeunes ?

« Compétence » pour CAMUS (*ibid.*), la juvénilité devient aussi une épreuve pour laquelle les ressources personnelles suffisent rarement et c’est pourquoi l’expérience acquise « sur le tas » dans des séjours précédents devient une source de valorisation et de reconnaissance entre animantes. Or, mis à part la direction et les personnels techniques, elles partageaient une relative inexpérience : une dénombrait plusieurs séjours au compteur tandis la majorité encadrait son deuxième séjour. Cette inexpérience semble constitutive de l’animation dite « occasionnelle » marquée par un renouvellement conséquent et récurrent (*ibid.*, p. 139) de ses membres et des « carrières temporaires » (PINTO 2008).

23h27. « C’est quoi ce bruit ? – C’est la bataille de polochons de 23h – Quoi ? Ils se sont donnés rendez-vous ? – Ben oui... » et ELSA raconte que Ethan lui a demandé : « mais qu’est-ce que vous faites à 23h30 ? Parce qu’on est tous seuls... ». Pour ALICE, « ils ont capté la réunion » et deux animatrices se lèvent pour rejoindre l’étage.

Situation parmi d’autres, elle montre comment les animés profitaient de leur connaissance des coulisses du séjour pour investir des moments où la surveillance se relâchait. En comparaison, les expériences des animés dépassaient largement celle des animantes et certains accumulaient

6. La comparaison peut notamment s’étendre aux débutant-es qui s’interrogent sur leur autorité quitte à performer une adultéité de façade.

7. Simplifié ici dans le sens où, en plus de l’âge, il resterait à l’articuler selon le sexe, la classe et la “race” (sociale). La dimension genrée des rapports d’âge est particulièrement visible à travers le “dirty play” qui concerne majoritairement les garçons provoquant les animatrices (voir GILLET et RAIBAUD 2006).

plus de séjours que de nombre d'années. Ainsi, ils possédaient plus d'expérience de la « colo », de ses rouages comme de son encadrement, c'est-à-dire des débutantes régulièrement remplacées.

Jour 9, 16h40. « *Est-ce que tu es animateur ? Non, alors tu te tais et tu reprends ton rôle d'enfant* » répond sèchement SOPHIE à Victor.

Face aux demandes pressantes lors d'un « atelier », cette phrase lâchée sous le coup de l'énerverment, et certainement de la fatigue accumulée, illustre les incidents de la proximité dans les relations quotidiennes. De la même façon que les animés se grandissaient, les animantes tentaient d'affirmer et rappeler l'asymétrie de leurs positions respectives. Parfois, la tentation était grande de performer une autorité traditionnelle fondée sur le statut mais leurs propres pratiques juvéniles venaient décrédibiliser ces rappels à l'ordre générationnel. Dès lors, la réponse initiale de SIMON prend tout son sens et permet de comprendre comment des jeunes ne veulent pas être étiquetés comme tel et masquent leur âge. En somme, la proximité peut devenir *promiscuité*.

Une frontière réaménagée

À défaut d'expérience, de ressources personnelles ou issues de la formation, les animantes se sont accommodées de leurs difficultés par diverses « stratégies » (WOODS 1997) pour sauver les apparences contre le « dirty play » des animés. Au fil du séjour, ces stratégies se sont traduites par une réorganisation du séjour pour restreindre les moments de « face-à-face » où les animantes étaient les plus vulnérables. En suivant THORNE (1993, p. 182), elles ont établi une « organisation parallèle » qui n'était pas contenue dans le projet pédagogique de la direction. En les séparant des animés, cette frontière d'âge dont elles sont devenues les gardiennes leur permettait de reconstruire une distance sociale en cloisonnant le temps et l'espace.

Des « activités » limitées aux disparitions en coulisse

Devenu incontournable dans les séjours, le conseil ou la « réunion d'enfants » est une situation où se discute généralement les « activités » quand elles ne sont pas prises en charge par des spécialistes prestataires. Néanmoins, les « labos » prévus se bouclaient en une dizaine de minutes le temps nécessaire aux animantes pour faire valider aux animés – souvent les filles considérées comme plus dociles – les « activités » qui avaient leur préférence.

16h46. Petit conseil. Suite à la proposition de « city-foot », l'animatrice rechigne : « *Faut innover à un moment, pas toujours la même chose* ». Elle leur demande de « *chercher autre chose* ». Ethan propose un « *concours de balançoire* ». Nouveau refus d'ALICE. Ils continuent : « *chasse au trésor* », « *gamelle car c'est trop bien* » ... « *Mais non, on l'a déjà fait ! Et un Mister X ?* » refuse et propose ALICE. Ils refusent à leur tour. Nouvelle tentative avec un « *vous êtes sûr ?* » appuyé. Nouveau refus.

Une première tentative, échouée, de négociation (WOODS 1997, p. 360) avec les garçons révèle ici la volonté de « s'en tirer » à moindres frais en proposant un jeu réalisé la session précé-

dente derrière l'argument de la découverte de « nouvelles » activités⁸. Parmi d'autres exemples, le souhait d'un « atelier de construction d'arc » s'est transformé en « tir à la sarbacane ». Comme un personnel de service en possédait une, elle évitait la tenue d'un atelier qu'aucune animante ne voulait assurer. Aussi, les baignades souvent demandées dans la rivière attenante ont été particulièrement redoutées pour éviter d'y plonger (16 °C) et, même en coulisse, d'après discussions ont eu lieu entre animantes pour choisir certains groupes ou s'épargner des postes comme le coucher des garçons. Ainsi, lors d'une négociation à propos de l'horaire du coucher pendant un « labo », SOPHIE argua « des questions d'organisation, des réunions et le repos qui leur est nécessaire » pour limiter la portée du changement à une demi-heure supplémentaire un jour sur deux. En échange, elle demanda leur silence et leur fit promettre leur coopération lors du coucher.

Engagées du matin au soir et même la nuit, les animantes pouvaient être sollicitées par les animés et se devaient de maintenir un engagement approprié malgré les tentations pour d'autres occupations. Comparables à celles observées par CAMUS (2012, p. 144), diverses stratégies s'aménageaient plus subtilement au fil de la journée comme autant de possibilités de « freiner la production » en détournant et réinterprétant les tâches à effectuer. Les « activités » commençaient rarement avant 10h (ou 14h) pour finir à 12h (ou 16h) et la veillée démarrait ponctuellement à 21h malgré les consignes récurrentes de la direction « d'investir les temps morts ». Incidemment, même le repas initialement « échelonné » devint collectif.

17h55. « Ils sont où les anims ? » demande Florent qui m'interpelle alors que je traverse la cour. Haussement d'épaules, je n'en sais rien. Ils sont un petit groupe (5-6) et débute ce qui ressemble à une manifestation : « On veut des bonbons » répètent-ils en cœur, point levé, cognant sur les tables. « On veut voir la directrice ! » lancent-ils sous les fenêtres du bâtiment principal. L'adjointe vient les voir : « Vous pouvez demander à un anim' non ? – On sait pas où ils sont... ». Ma vérification me conduit au coin clope où ils sont tous assis et discutent.

20h31. Après le repas. Est-ce la pause ? Tous les anims (six) sont sur leurs téléphones : textos, 'facebook', actualités, vidéos et fument au coin clope.

23h28. Nouvelle pause clope, bières... en attendant la réunion. ALAIN voulait se faire « une partie de jeu » ('League of Legends'), ELSA échange des textos comme SOPHIE qui télécharge aussi un film et change de photo sur son profil facebook.

Sans conteste, en limitant le temps d'activité, les animantes avaient instauré des temps de pauses à l'intérieur de leur journée soit autant d'arrangements pour « s'absenter du théâtre des conflits éventuels » par l'« absence » et le « détachement » (WOODS 1997, p. 366). Elles se regroupaient dans le rare espace où elles pouvaient être à l'abri du regard des animés, se relâcher et, dans une sorte d'exutoire, rigoler de leurs mésaventures respectives ou se moquer des animés. Une autre stratégie s'entremêle ici par le rire entre collègues compatissantes afin de se « remonter le moral » (ibid., p. 371). De même, lorsque les animés étaient (enfin) couchés

8. Sans oublier que les « activités » cohabitent avec des prestations menées par des moniteurs spécialisés pour lesquelles les animés sont inscrits. Implicitement, les activités « animées » peuvent sembler dévaluées comme simple « bouche-trou » à côté des activités « spécialisées ».

après la « *corvée de la réu* », la vie nocturne (ré)compensait la journée avec le traditionnel « *cinquième repas* », parfois bien arrosé. Poursuivant, on ne peut comprendre la situation des animantes sans appréhender l'ensemble du séjour en considérant le côtoïement du personnel de service. Dès leurs tâches d'entretien effectuées, leurs occupations – dormir, jouer, boire – étaient particulièrement enviées d'autant qu'ils disposaient de conditions de travail et salariale plus avantageuses. Comme dira l'un deux, « *on a les avantages de la colo sans les inconvénients* » que sont, implicitement, les animés. Avec cette attraction supplémentaire pour s'engager dans les coulisses du séjour et s'absenter des relations aux animés, la « routinisation » (WOODS 1997, p. 368) a rétabli une structuration temporelle en ré(in)staurant un fonctionnement proche du « modèle colonial » (HOUSSAYE 1998) malgré les intentions initiales de la direction et leurs rappels récurrents en réunion.

À travers ces stratégies⁹, plutôt similaires aux enseignantes, apparaît « le plus grand problème des agents des métiers de service : leurs relations avec leurs clients » (BECKER 1952, p. 451) étiquetés comme plus ou moins « difficiles ». Les stratégies des animantes consistent à limiter leur coprésence pendant les moments dits « informels », ouverts à l'incertitude et aux négociations potentielles (VARI 2004). Pour éviter de perdre la face et d'être discréditées, les animantes se sont ainsi aménagées une « organisation parallèle » (THORNE 1993, p. 182) en traduisant matériellement une frontière d'âge – à la manière de celle qui sépare filles et garçons – réaffirmant une distance sociale par des territoires réservés et des séparations temporelles.

Des jeunes « ensemble et... séparés »

Rassemblés dans les mêmes bâtiments et enveloppés par la même institution, animantes et animés réinterrogèrent la différence naturalisée entre les âges. Pour se grandir et ainsi négocier de nouvelles capacités, les animés n'hésitèrent pas à provoquer et chahuter voire transgresser l'ordre générationnel que les animantes étaient censées représenter et défendre. Dans le même temps, ces dernières étaient confrontées à des animés qui disposaient d'une plus grande expérience de la « colo » même si elles ont tenté de défendre leur statut vulnérable en réaménageant une frontière d'âge atténuée historiquement et particulièrement dans ce séjour. *In fine*, pour paraphraser GOFFMAN (1977), les « stratégies de survie » des animantes ont été autant d'« arrangements entre les âges » pour être « ensemble mais séparés » des animés dans une « organisation parallèle ».

Pour autant, ces confrontations entre animés et animantes reposent sur des conditions d'emploi produisant leur inexpérience et des conditions de travail supposant une relation éducative et donc intergénérationnelle. À défaut de compétences relationnelles, la juvénilité et ses ressources naturalisées derrière la figure typique du « grand-frère » permet difficilement de prendre une « distance au rôle » d'animateur et peut devenir une épreuve quotidienne au cours de face à face. En effet, l'épreuve de la relation est largement commune aux enseignantes comme

9. Et l'absence de la « fraternisation » (WOODS 1997, p. 362) sous sa forme d'« identification culturelle » montre encore la situation paradoxale d'entre-deux des animantes.

le montre BECKER (1952) et bien d'autres depuis – particulièrement pour les débutant-es – alors qu'elles doivent faire preuve d'habiletés pour « tenir la situation » de classe vulnérable à l'imprévu en composant avec l'apathie voire les résistances des élèves. Par extension, il semble que le « modèle colonial » – et sa formalisation scolaire (HOUSSAYE 1998) – a pu s'instituer comme un compromis organisationnel ménageant les faces de chacun en offrant des concessions quotidiennes d'entre-soi ritualisées : les « *pauses* » des unes sont le « *temps libre* » des autres.

Si l'ordre générationnel suppose l'enfance et l'adultéité comme deux catégorisations antinomiques et asymétriques, la jeunesse, son flou et son allongement déjà largement documenté, vient brouiller les frontières et les transitions entre les âges de la vie. Derrière la relativité des catégorisations et les discordances entre les âges calendaires, apparaît alors l'âge social c'est-à-dire sa performance quotidienne à travers des arrangements qui transgressent ou réaffirment des différences générationnelles. Cette étude de cas ne prétend pas à la généralisation mais contribue à mieux saisir les rapports d'âge dans un contexte particulier d'une société scolarisée où les classes d'âge sont séparées. Par ses conditions d'organisation atypiques, un séjour de vacances réunissant presque exclusivement des jeunes brouille la frontière générationnelle et donne à voir de multiples pratiques de générationnalisation. En cela, l'épreuve du « face-à-face » peut constituer ce que d'autres ont nommé « rite de passage » (DOUARD 2002) en forçant les animantes à s'adultéiser en quittant leur position juvénile face aux revendications des animés.

Références

- ALANEN, L. (1988). « Rethinking Childhood ». In : *Acta Sociologica* 31.1, p. 53–67.
- (2001). « Explorations in Generational Analysis ». In : *Conceptualizing Child-adult Relations*. Sous la dir. de L. ALANEN et B. MAYALL. London : Routledge, p. 11–22.
- (2009). « Generational Order ». In : *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*. Sous la dir. de J. QVORTRUP, W. A. CORSARO et M.-S. HONIG. New York : Palgrave Macmillan, p. 159–174.
- AMSELLEM-MAINGUY, Y. et A. MARDON (2011). *Partir en vacances entre jeunes : l'expérience des colos. Rapport sur les accueils collectifs de mineurs*. Rapport d'étude. INJEP. 117 p.
- BECKER, H. S. (1952). « Social-Class Variations in the Teacher-Pupil Relationship ». In : *Journal of Educational Sociology* 25.8, p. 451–465. DOI : [10.2307/2263957](https://doi.org/10.2307/2263957).
- BERRY, V. (2010). « Cultures Adolescentes et Mondes Numériques : Quand Les Jeunes n'ont plus d'âge ». In : *Actes Du Colloque International ges Journées de Sociologie de l'enfance. Enfance et Cultures*. Paris : Ministère de la Culture et de la Communication–Association internationale des sociologues de langue française.
- BESSIN, M. et A. VUATTOUX (2016). « Les rapports d'âge dans les pratiques judiciaires. L'expérience institutionnelle des jeunes filles confrontées à la justice ». In : *Agora débats/jeunesses* 74, p. 101–112.

- CAMUS, J. (2012). « Être animateur : la juvénilité comme compétence ». In : *Accueils collectifs de mineurs : recherches*. Sous la dir. de J. HOUSSAYE. Vigneux : Champ social - Matrice, p. 137-154.
- DOUARD, O. (2002). « Le BAFA, une entrée ritualisée dans le monde des adultes ». In : *Agora débats/jeunesses* 28, p. 58-71.
- FINE, G. (1986). « The Dirty Play of Little Boys ». In : *Society* 24.1, p. 63-67.
- GILLET, J.-C. et Y. RAIBAUD, éd. (2006). *Mixité, parité, genre et métiers de l'animation*. Paris : L'Harmattan. 224 p.
- GOFFMAN, E. (1977). « The Arrangement between the Sexes ». In : *Theory and Society* 4.3, p. 301-331. DOI : [10.1007/BF00206983](https://doi.org/10.1007/BF00206983).
- HOUSSAYE, J. (1998). « Le centre de vacances et de loisirs prisonnier de la forme scolaire ». In : *Revue française de pédagogie* 125, p. 95-107.
- (2005). *C'est beau comme une colo - La socialisation en centres de vacances*. Vigneux : Matrice. 339 p.
- JARRIGEON, A. et J. MENRATH (2010). « De la créativité partagée au chahut contemporain. Le téléphone mobile au lycée ». In : *Ethnologie française* 40.1, p. 109-114.
- KATZ, J. (1983). « A Theory of Qualitative Methodology : The Social System of Analytic Fieldwork ». In : *Contemporary Field Research: A collection of Readings*. Sous la dir. de R. EMERSON. Waveland Press, p. 127-148.
- MANDELL, N. (1988). « The Least-Adult Role in Studying Children ». In : *Journal of Contemporary Ethnography* 16.4, p. 433-467.
- MOORE, V. A. (2003). « Race, Risk, and the Emergence of Gender Boundaries: Kids Crossing Boundaries in Summer Camps ». In : *Qualitative Sociology* 26.2, p. 173-198. DOI : [10.1023/A:1022915028704](https://doi.org/10.1023/A:1022915028704).
- PASSUTH, P. M. (1987). « Age Hierarchies within Children's Groups ». In : *Sociological Studies of Child Development* 2, p. 185-203.
- PERROT, A. (2016). « Devenir un enfant en danger, épreuves d'âge et de statut. Le cas « limite » des mineurs isolés étrangers en France ». In : *Agora débats/jeunesses* 74, p. 119-130.
- PINTO, V. (2008). « Les étudiants animateurs : un petit boulot vocationnel ». In : *Agora débats/jeunesses* 48, p. 20-30.
- THORNE, B. (1987). « Re-Visioning Women and Social Change: Where Are the Children? ». In : *Gender & Society* 1.1, p. 85-109.
- (1993). *Gender Play: Girls and Boys in School*. New Brunswick : Rutgers University Press. 237 p.
- VARI, J. (2004). « Négociations en centre de vacances ». In : *Agora débats/jeunesses* 35, p. 32-44.
- WOODS, P. (1997). « Les stratégies de « survie » des enseignants ». In : *Les sociologues de l'éducation américains et britanniques*. Sous la dir. de J.-C. FORQUIN. Paris : INRP - De Boeck, p. 351-376.