



Université François Rabelais - Tours
UFR Arts et Sciences Humaines
Département des Sciences de l'Education et de la Formation

De l'utilité en formation des temps informels

Contribution à la compréhension de la façon dont on peut aider le jeune à grandir. Les représentations de trois formateurs d'une M.F.R.

Mémoire présenté et soutenu par **Mélanie Trimardeau**

Sous la direction de

Catherine Guillaumin, Maître de Conférences
Sébastien Pesce, ATER
Hervé Breton, Chargé de cours

En vue de l'obtention du Master 1
Mention Professionnelle Ingénierie de la Formation

Année Universitaire 2008/2009

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier en premier lieu Catherine Guillaumin, Hervé Breton et Sébastien Pesce pour les précieux échanges que nous avons eus ensemble. Un remerciement tout particulier envers mon tuteur de stage, membre du jury, qui m'a accompagnée tout au long de cette recherche.

Ensuite, les formateurs que j'ai interviewés car ils ont permis d'éclairer l'objet de cette recherche, ainsi que toute l'équipe pédagogique et les membres du conseil d'administration qui m'ont laissée l'opportunité de mener cette étude.

Un grand merci également aux jeunes de la M.F.R. qui ont su oser et montrer que tout est possible.

Mes remerciements vont enfin à toutes les personnes qui m'ont soutenue et aidée dans l'élaboration de ce mémoire.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
SOMMAIRE.....	3
INTRODUCTION GENERALE.....	4
PREMIERE PARTIE : APPROCHE CONCEPTUELLE ET CONTEXTUELLE.....	5
CHAPITRE I : DU TRAJET AU PROJET	6
CHAPITRE II : LA QUESTION DE TEMPORALITE	14
CHAPITRE III : LE METIER DE FORMATEUR.....	25
CHAPITRE IV : LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL	33
CONCLUSION PREMIERE PARTIE.....	43
DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	44
CHAPITRE V : METHODOLOGIE DU RECUEIL DE DONNEES	45
CHAPITRE VI : ANALYSE DES DONNEES.....	60
CHAPITRE VII : INTERPRETATION DES ANALYSES ET VERIFICATIONS DES HYPOTHESES	76
CONCLUSION DEUXIEME PARTIE.....	86
CONCLUSION GENERALE	87
ANNEXES.....	89
TABLE DES SIGLES	171
BIBLIOGRAPHIE	172
TABLE DES MATIERES	175

INTRODUCTION GENERALE

« Où est ton prof ? ». « Ce n'est pas un prof, c'est un formateur ». Telle est la réponse que vous pourriez recevoir d'un élève de Maison Familiale Rurale. En effet, endossant plusieurs rôles dans le but de « former » le jeune, il semblerait que la polyvalence du moniteur ait des répercussions sur les interactions avec les jeunes et leur évolution au sein de leur structure.

Pour chaque individu, il est difficile de déterminer les types de temps qui ont été formateurs, et d'affirmer que certains l'ont été plus que d'autres. Pourtant il semble évident que d'innombrables temps sans importance ont donné un réel sens à la vie de chacun ou du moins leur ont permis de se construire.

Enfin, ne vivant à priori aucune activité dite formelle pendant certains moments et pourtant encadrés par les formateurs, absents ou présents, il semblerait que la vie de ces temps favorise néanmoins le développement personnel du jeune. En d'autres termes, les intérêts du jeune semblent être suscités en laissant le jeune libre de faire ce qu'il veut (dans le respect de la M.F.R., et des personnes qui y sont) sans aucune proposition d'activité institutionnalisée. Il apparaîtrait que le jeune doive « se prendre en mains » pour vivre ce temps comme il l'entend. C'est une vision que nous pouvons adopter en tant que personne extérieure, étrangère aux valeurs et structures des M.F.R. Cette vision est-elle juste ? Quelles en sont les représentations des formateurs ?

Cette recherche nous permettra de réfléchir un instant sur un type de moment en formation qui fait peu souvent l'objet d'une recherche : le temps informel. Elle permettra par ailleurs, de comprendre selon les représentations des formateurs, quels sont les impacts sur le jeune, et les éléments favorisant son développement.

Il sera étudié dans une première partie, l'approche conceptuelle et contextuelle de cette recherche, puis dans une seconde partie, l'analyse et l'interprétation des données recueillies accompagnées de quelques suggestions fournies par les interviewés.

**PREMIERE PARTIE :
APPROCHE CONCEPTUELLE ET
CONTEXTUELLE**

CHAPITRE I : DU TRAJET AU PROJET

I.A. LE TRAJET

Beaucoup de personnes soutiennent que l'homme est par essence un être expérimenté. Ainsi, les étudiants initiaux, tout comme les étudiants continus, ont vécu des expériences qui les ont fait mûrir, grandir, et qui les ont aidés à se construire.

Comme beaucoup d'individus, il semblerait que ce soit dans le domaine de l'éducation et de l'animation que notre construction fut élaborée.

I.A.1. Le domaine de l'éducation

Après avoir obtenu un BAC sciences économiques et sociales en 2003, le désir de pouvoir se présenter au Concours de Recrutement aux Professeurs des Ecoles a été la motivation même pour obtenir une licence de sociologie. Une fois licenciée, deux échecs au C.R.P.E. ont été péniblement cicatrisés. Comme tous concours, il ne suffit pas d'être bon, il faut être dans les meilleurs, et ce ne fut pas le cas. Etant donné que de profonds investissements financiers et temporels avaient été engagés ces deux années, une décision incontournable fut prise en septembre 2008. En effet, une inscription en master de sociologie, changée quelques jours plus tard en ingénierie de la formation incarna une sécurité psychologique dans l'attente de se présenter de nouveau au C.R.P.E. en 2009. Seulement, très vite, il y eut des remises en questions et des incertitudes sur l'envie de réussir ce concours jusqu'ici tant convoité.

I.A.2. Le domaine de l'animation

En outre, c'est l'animation qui fut à tous instants la bouffée d'oxygène durant ce parcours. En effet, des postes d'animatrice en Centres de Loisirs sans Hébergements, en Centres de Loisirs avec Hébergement depuis 7 ans, et celui de professeur de danse orientale en alternance avec les études depuis 4 ans ont été assurés. L'animation a permis d'établir des relations avec un très large public : enfants, adolescents et adultes à déficiences mentales en centres de loisirs ; adolescentes, adultes et seniors en danse orientale, ont constitué un garant à tous points de vue. Ce fut une assurance d'autonomie financière, et de bien être. De cet univers, jaillissaient et jaillissent encore un sentiment

d'utilité sociétale, un avant goût de reconnaissance sociale et pardessus tout, le sentiment d'être soi-même un des composants du garant de l'épanouissement d'un autre. En effet, à l'issue de cette première année d'animation en danse orientale, une personne s'était exprimée et avait confié que grâce à cette activité partagée ensemble, avec les autres, elle se sentait mieux dans son corps, plus féminine et avait gagné en assurance. Quel merveilleux cadeau quand une personne qui pourrait être votre mère, se confie de la sorte. Cela peut sembler anodin et pourtant !

Un trajet-projet au départ bien dessiné, mais qui ne s'est pas avéré concluant. Un autre séduisant et épanouissant mais qui relève d'un domaine ressenti comme trop exploité pour en faire un métier définitif enrichissant. Ces multiples expériences en parallèle ont été à l'origine de ce besoin de continuer à se former, tout en ayant l'opportunité de mieux découvrir l'univers professionnel autre que celui déjà connu : l'animation. De ce fait, le choix d'effectuer un master professionnel en ingénierie de la formation paraissait être l'idéal. Une formation en alternance qui permettait de continuer à assurer les cours de danse, de découvrir en douceur un horizon professionnel inconnu, et continuer à s'enrichir en connaissances théoriques et en réflexivité.

I.B. VERS LE PROJET / Genèse du projet de recherche

I.B.1. Evolution de la question de départ

Pour valider la première année de ce master, un stage en milieu professionnel et la réalisation d'un mémoire sur une problématique qui nous interpelle doivent être réalisés. Par souci d'économie de temps, lier la future question de recherche avec le lieu de stage semble être une bonne alternative. Il nous a été conseillé dans le cadre de notre formation de rechercher au préalable notre question de recherche pour ensuite déterminer le type de stage en fonction de cette question. Une thématique concernant « la posture réflexive du formateur » s'est manifestée. Par ailleurs, vivre un stage qui apporterait des compétences professionnelles autres que celles de l'animation paraît comme une priorité. Pourtant, plus cette idée semble raisonnable en termes de professionnalité, de découvertes, et plus l'attraction du domaine de l'animation demeure et s'intensifie. C'est grâce à la thématique de « posture réflexive du formateur » que l'identification et l'obtention du lieu de stage ont pu être effectuées. Ce lieu d'étude est une Maison Familiale Rurale en Province où

interagissent formateurs, élèves, parents, maîtres de stage et membres du conseil d'administration.

Bien que ce soit avec la thématique de « posture réflexive du formateur » que le stage ait été désigné, une autre question en amont avait suscité de l'intérêt. Il s'agissait de « définir la place de la personnalité du formateur par rapport au savoir dans la transmission des apprentissages ». C'était la question qui paraissait la plus révélatrice des préoccupations du moment encore très liée, aux motifs de l'échec du C.R.P.E. Puis, sûrement influencée, par certaines sensibilités aux thèmes de formations qui nous ont été dispensés au cours de ce début d'année, une autre question s'est dessinée. Ainsi, la transformation est telle, qu'elle est devenue ensuite : « En quoi la posture réflexive du formateur permet-elle un meilleur accompagnement de l'apprenant? ». Puis cette question est devenue le support avec lequel les démarches de lieux de stages ont été effectuées. Seulement, la confrontation de cette recherche théorique avec la réalité a été brutale. Plusieurs paramètres n'avaient pas été appréhendés, notamment celui de l'évaluation de la posture réflexive. Parallèlement, le troisième jour du début du stage, lors d'une sortie, une discussion en anglais entre deux formateurs a été surprise. Certains des quatrième ont assimilé cette forme de conversation à une ruse pour parler des élèves sans que ceux-ci puissent comprendre. Après quelques instants, un petit groupe d'élèves s'est mis à demander la traduction de certains mots anglophones, d'une chanson et ainsi de suite. A la fin de la journée, il paraissait tout normal, que cette conversation possédait plusieurs buts dont deux certains. Le premier était de permettre au formateur qui n'est pas formateur anglais de se perfectionner. Le deuxième semblait être de prouver l'utilité de parler anglais, et de susciter l'intérêt des jeunes pour une discipline dont on a recours dans la vie courante. Seulement ces deux buts constituaient vraisemblablement deux hypothèses, autrement dit, deux « allant de soi ». C'est ainsi que le thème de la posture réflexive du formateur commençait à être remplacé par un autre thème, celui des temps informels.

I.B.2 Affinement du projet de recherche

Au bout de quelques jours sur ce lieu de stage, une sensibilité toute particulière pour des moments de la journée d'un élève qui ne paraissaient pas si importants au premier abord, ont suscité un profond intérêt. En effet, il s'avère que les temps informels, en présence ou non des formateurs, constituent d'après notre regard, des temps très spéciaux.

Ces moments sont tous les instants vécus par le jeune en dehors des heures de cours, et durant lesquelles il est censé avoir le choix de les vivre comme il l'entend.

Pour quelles raisons ces moments nous intéressent-ils? Tout d'abord parce que ces temps à priori libres, semblent être orchestrés par l'équipe pédagogique pour éveiller continuellement l'intérêt du jeune sans qu'il en prenne conscience.

De ce fait, le sujet de notre recherche a par conséquent été « en quoi les temps informels encadrés par les formateurs de Maisons Familiales Rurales favorisent-ils la remobilisation éducative des jeunes? ».

Pourquoi cette question ?

Il est bon de prendre conscience que beaucoup de jeunes ont connu des échecs lors de leur parcours scolaire. Il est fort possible que pour une grande partie d'entre eux, notamment (les 4ème et 3ème), une démotivation, et un désintérêt des études aient été vécus. Ainsi, était désignée par « remobilisation éducative », la re-motivation, la redécouverte des centres d'intérêts, le goût pour la responsabilité, l'envie d'échanger avec les formateurs et les professionnels. En somme, cela signifiait une nouvelle envie de s'intéresser à sa propre formation, et à son avenir professionnel, à sa construction personnelle.

Avant de procéder aux recueils de données, des entretiens exploratoires non enregistrés auprès de trois autres formateurs de la même équipe ont été réalisés. C'est à ce moment, que notre question a été quelque peu modifiée. En effet ce que nous appelions « remobilisation éducative » était caractéristique de plusieurs difficultés :

- Plus ce terme était travaillé, et plus la clarté disparaissait.
- Elle était incomprise des formateurs interrogés.
- L'utilisation de ce terme ne concernait qu'une minorité de troisième et quatrième.

La « remobilisation éducative » fut changée en « développement personnel » partant du principe qu'il était davantage question de construction, d'épanouissement de la personne, sans qu'il y ait forcément une corrélation avec les apprentissages éducatifs en aval.

Une fois les données récoltées, il est apparu qu'il n'y avait pas forcément un développement personnel du jeune pendant le temps informel choisi. De ce fait, notre question connut un développement, un épanouissement, une sorte de maturation.

I.B.3. Apports sur les Maisons Familiales Rurales

Que signifie Maison Familiale Rurale ?

D'après B. Pasquier, dans *Réussir sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*¹ les significations des termes « Maisons Familiales Rurales » se distinguent comme suit :

« Maison : les élèves vivent ensemble, en internat, apprennent à se connaître et participent à l'entretien des locaux. Les établissements de formation sont à taille humaine.

Familiale : les parents sont responsables du fonctionnement de l'association et impliqués dans l'éducation de leur enfant.

*Rurale : les structures sont situées à la campagne pour la plupart. »*²

Cette M.F.R. se situe en Province, elle est localisée dans une commune d'environ 1100 habitants. Elle est l'illustration même de l'une des caractéristiques de cet ouvrage *« Le plus souvent, l'établissement se situe au vert, entouré de champs ou de forêts. C'est à chaque fois un lieu qui a une histoire. Il est lié à son environnement, intégré dans sa commune et son territoire. »*³

La particularité du contexte institutionnel

Il est bon de savoir que d'après la Maison Familiale Rurale « Belaspect »⁴, les M.F.R. sont régies sous la forme associative loi 1901 et sont présidées par un conseil d'administration. Ce conseil se compose de parents, de maîtres de stages, de professionnels et d'anciens élèves. Il se réunit 5 à 6 fois par an. Les M.F.R. proposent une formule d'éducation et de formation sur mesure qui réconcilie l'école, l'entreprise et la famille. Au contact des autres jeunes, des formateurs, des maîtres de stage et des parents, l'élève construit progressivement son projet personnel et professionnel.

Les M.F.R. accueillent des élèves en alternance sous statut scolaire pour les formations et les diplômes officiels du ministère de l'agriculture, ainsi que des apprentis et des stagiaires en formation continue, pour des formations et des diplômes qui dépendent de plusieurs ministères, dont celui de l'Education nationale.

¹ Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. 154 p.

² Ibid., p.7

³ Ibid., p.15

⁴ <http://www.mfrbelaspect.asso.fr/presentation/historique.htm> Accédée le 19/04/2009

La M.F.R. accueille des jeunes âgés de 14 à 20 ans qui viennent 50 % de leur temps. L'autre partie du temps, ils sont en stage. Les jeunes sont répartis en deux sessions qui s'alternent toutes les deux semaines comme suit :

La première:

Les quatrième : 25 élèves

Les B.E.P.A. 1 : 24 élèves

Les B.E.P.A. 2 : 21 élèves.

La deuxième :

Les troisième : 25 élèves

Les B.A.C. 1 : 19 élèves

Les B.A.C. 2 : 16 élèves.

En tout, il y a 17 personnes pour encadrer ces jeunes. Six moniteurs, un directeur pédagogique et la directrice assurent la formation des élèves. Une animatrice organise et aménage les temps d'animation depuis février. Une surveillante de nuit gère les veillées et les nuits des jeunes qui sont internes. Deux secrétaires s'occupent du cadre administratif, dont une est responsable de la permanence pour le C.D.I. ; enfin sont présentes cinq aides cuisine de services et d'entretien.

I.C. LE PROJET

I.C.1. La recherche

Ce stage à caractère de découvertes doit permettre :

- _ L'accompagnement des formateurs dans différents modules de formation
- _ La découverte des pratiques pédagogiques variées
- _ L'identification et la définition des rôles d'un formateur
- _ La participation aux modules suivants (avec présence d'un formateur) : socioculturel, éducation au développement, préparation voyage Pologne, activités « Aux Arts Lycéens », animation (veillées, soutien scolaire)...

Bien plus, il est demandé d'assurer l'animation des veillées les lundis soirs. Très rapidement, l'envie d'animer est revenue au galop. Etant donné que la M.F.R. ressentait le besoin de faire vivre des animations variées, une autre mission, s'est peu à peu mise en place dans l'intérêt des jeunes, et également en tant que stagiaire expérimentée en la matière. En effet, la relation avec les jeunes est devenue progressivement plus complice grâce à la mise en place des projets avec et grâce à eux. Les buts de ces ateliers

d'animation sont de fournir aux élèves des outils d'animation pour qu'éventuellement ils puissent animer eux-mêmes leurs veillées par la suite. Les compétences en terme d'animation que nous avons définies sont le renforcement de la confiance et l'estime de soi, savoir mener un atelier, animer et encadrer des jeux de rôles, utiliser ses propres aptitudes dans un domaine pour les transmettre aux autres.

I.C.2. Nos intuitions et hypothèse principale

Notre projet de recherche est né d'une thématique centrée sur la relation formateur-élève en amont du stage, puis s'est profondément modifiée en prenant en considération un temps qui est autre que celui de l'heure de cours dans le cadre de notre stage.

Nous éprouvons la nette intuition que ces temps ne sont pas totalement informels, et qu'il y a derrière l'absence d'activités, une stratégie de la part de l'équipe pédagogique.

Nous avons élaboré notre mémoire autour d'une hypothèse principale de travail et trois autres hypothèses secondaires qui sous-tendront notre étude.

Notre hypothèse principale

- L'aménagement spatio-temporel de la M.F.R. favorise la formation permanente des jeunes.

Il est vraisemblable, qu'il n'y ait aucune proposition d'activité à part lors des veillées, et les services si on considère que ceux-ci en sont! De ce fait, il apparaîtrait que les jeunes aient l'obligation de se prendre en charge s'ils ne veulent pas s'ennuyer, ce qui peut favoriser leur prise d'autonomie, et les rendre davantage responsables de leur quotidien. Cela sous-entendrait qu'à travers cet aménagement, une stratégie serait mise en place par l'équipe pédagogique pour susciter l'envie de s'investir de la part des jeunes.

Nous savons que toutes les hypothèses devraient apparaître à ce moment de notre travail de recherche. Néanmoins, au regard de cette recherche atypique, les hypothèses secondaires ont été le fruit de l'exploration et de la confrontation contexte-concepts. De ce fait, nous explorerons les trois autres hypothèses, en dernier sous-chapitre, respectivement, une hypothèse pour chaque sous chapitre.

I.C.3. Question de départ problématisée.

Comme nous venons de le voir précédemment, notre question fut inlassablement repensée construite, déconstruite et reconstruite pour finalement se problématiser. Elle est devenue définitivement la suivante :

Dans quelles mesures le temps informel de 13H30 à 14H15 encadré par les formateurs de M.F.R favorise-t-il le développement personnel du jeune ?

En quoi cette question est-elle pertinente au regard du contexte M.F.R. ?

Les formateurs, contrairement aux professeurs, doivent accompagner le jeune à chaque moment qui se présente! Pourtant sans que les formateurs soient forcément présents, les jeunes semblent aménager leur temps libre. Les rôles des formateurs sont-ils mobilisés pendant ce temps? L'aménagement de ce moment permet-il l'épanouissement ? Permet-il de susciter l'intérêt des jeunes?

Ce moment qui ne confère à la base aucun objectif pédagogique défini proprement dit et qui ne présente au premier abord aucune difficulté a pourtant au cours de notre stage été aménagé pour apporter une amélioration de la vie de ce temps. En effet, un poste d'animatrice a été créé par l'équipe de direction pour améliorer en partie la vie de ce temps.

En quoi le contexte est-il pertinent au regard de la question ?

Tout d'abord, il est bon de rappeler que c'est le lieu de stage qui a permis de définir la question de recherche. De ce fait, la question de recherche a été déterminée en fonction des questionnements que le contexte de cette M.F.R. a suscités. Ensuite, pour le recueil des informations, la hiérarchie avait accordé la permission d'effectuer le recueil d'informations auprès des formateurs et de réaliser une étude sur la thématique des temps informels. Le moment sur lequel l'étude est réalisée est celui de 13H30-14H15. C'est un moment durant lequel notre présence est accordée par la législation. (Facilités pour s'imprégner de la vie de ces temps et horaires de présence en journée obligatoires pour notre convention de stage).

De ce fait, le contexte semble être pertinent au regard de notre question de recherche, et inversement notre question paraît, elle aussi, pertinente au regard du contexte.

CHAPITRE II : LA QUESTION DE TEMPORALITE

Nous n'avons pas réussi à trouver des définitions du « temps formel, non formel et informel ». Néanmoins, nous proposons d'approfondir ces concepts en se référant au concept d'éducation. Avant toute chose, réfléchissons sur le concept du « temps ».

II.A. LE TEMPS

II.A.1. Définition épistémologique

D'après *Le Nouveau Petit Robert*⁵, le temps « [tā] n. m. -fin Xe, au sens d' « espace de temps » (...) du latin *tempus* ».

Au sens temporel, il signifie « *Le temps qui passe. Milieu indéfini où paraissent se dérouler irréversiblement les existences dans leur changement, les évènements et les phénomènes dans leur succession.* »⁶. De ce fait, le temps se définirait comme un milieu où les évènements de la vie se dérouleraient dans un même sens, sans pouvoir renverser la tendance en modifiant le moment M, où une chose C, s'est produite. Ce serait une durée effectuée à quelque chose en admettant, que « rien faire » est aussi une action!

II.A.2. La temporalité selon Gaston Pineau

Il est bon de préciser tout d'abord que selon les deux ouvrages, nous emploierons tantôt chronoformation, et tantôt chrono-formation, dans la mesure où c'est comme ceci que l'auteur les utilise dans chacun de ses ouvrages respectivement *Temps et contretemps en formation permanente* et *Temporalités en Formation vers de nouveaux synchroniseurs*.

Gaston Pineau, dans *Temps et contretemps en formation permanente*⁷, présente le temps humain comme objet de formation permanente. En effet, pour lui, « *les temps formateurs semblent être des conquêtes à opérer continuellement avec des temps qui ne le sont pas,*

⁵ Le Nouveau Petit Robert (1967). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd.2008). 2836 p.

⁶ Ibid., p. 2526

⁷ Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions universitaires U.N.M.F.R.E.O. 161 p.

des contretemps d'où peut jaillir une temporalité personnelle, une histoire, une chronogénie.»⁸.

Ainsi le temps, pour G. Pineau illustre parfaitement la définition du *Nouveau Petit Robert*⁹ ci-dessus. L'auteur affirme que le temps humain doit être considéré comme « *Objet jamais achevé et toujours en mouvement c'est pourquoi sa formation doit être permanente* »¹⁰. Il est bon de savoir que ce temps continu est ce que Pineau nomme la « *Chronoformation* »¹¹.

Qu'est-ce que la chronoformation ?

D'après *le Nouveau Petit Robert*, chrono signifie « *éléments, du grec khrônos (temps)* »¹².

Si on poursuit dans la lecture du dictionnaire, la prochaine définition est celle de la chronobiologie (...) n. f. « *Etudes des rythmes biologiques* »¹³. De ce fait, la chronoformation, serait l'étude des rythmes de formation. Or, il a été démontré précédemment, que Pineau défendait le temps de formation comme permanent. La chronoformation serait ainsi, l'étude de tous les différents temps de la vie qui seraient formateurs.

Bien plus, Pineau affirme dans *Temps et contretemps en formation permanente*, « *L'objectif global de cette chrono-formation est la formation de temps formateurs. De l'unité la plus courte qualité de l'instant par exemple aux plus longues, une vie ou l'imbrication intergénérationnelle de vie en passant par tous les intermédiaires possibles, périodes plus ou moins longues des différents temps, de travail ou de vie mais qui seraient rendus formateurs. L'essence de la formation serait de détruire la coupure rendant des temps non-formateurs, c'est-à-dire destructeurs et aliénants* »¹⁴. De ce fait, il peut être aisé d'illustrer ce qui précède, par le schéma suivant :

8 Pineau, G. (1986), *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p. 10

9. Le nouveau Petit Robert (1967). *Le nouveau petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd.2008). p.2526

10 Pineau, G. (1986), *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p. 10

11 Ibid., p. 11

12. Le nouveau Petit Robert (1967). *Le nouveau petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd.2008). p. 429

13 Ibid., p. 430

14 Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p. 152

Temps pas nécessairement formateurs

Temps formels, informels, non formels, contretemps, intertemps, temps de travail, temps de vie, temps destructeurs, temps aliénants, pauses, (...)

Chrono-formation

Formation des temps formateurs

LE PROCESSUS DE LA CHRONO-FORMATION

Pour ce faire, comme l'affirme l'auteur dans *Temps et contretemps* « la *chronoformation* prendrait comme objet la formation de temps personnel, soit de temps quotidiens comme une journée, soit de temps plus longs comme des tranches de vie ou une vie »¹⁵. Il ajoute également qu'au sein de cette approche temporelle, interagissent « deux temps et trois mouvements ». En effet, dans *Temporalités en Formation* vers de nouveaux synchroniseurs, cette structure « constitue une structure temporelle de base, non seulement cosmique, mais aussi psycho-biologique et sociologique. Cette structure rythme la vie quotidienne des sociétés et des acteurs. »¹⁶. Par ailleurs, il y aurait trois mouvements.

Tout d'abord, un mouvement de personnalisation : en effet, « Le terme *autoformation* est le premier apparu (Schwartz B., 1973). Il catalyse les recherches sur les essais de compréhension de l'autonomisation des acteurs par la prise en main de leur pouvoir de formation. »¹⁷. De ce fait, l'individu qui s'auto formerait, serait à la fois formateur et formé dans la mesure, où il se prendrait en main pour se former en interagissant qu'avec lui-même, c'est-à-dire son intérieur.

Ensuite un mouvement de socialisation : en effet, « c'est le terme *hétéroformation* qui vient souvent en premier pour désigner ce pôle social en contrepoint du pôle individuel. En juste réflexe, car le préfixe *hétéro* est le préfixe grec qui indique le plus fort

15 Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p. 11

16 Pineau, G. (2000). *Temporalités en Formation vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris : anthropos. p. 128

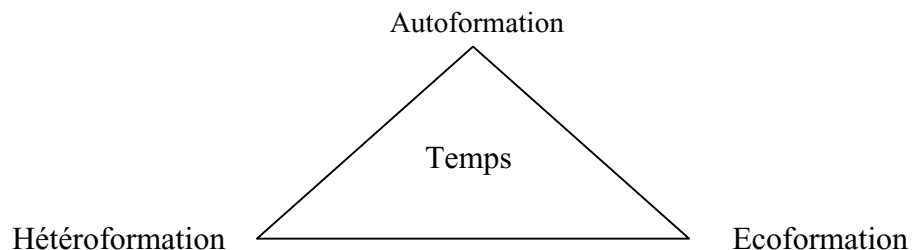
17 Ibid., p. 130

degré d'altérité connotant une différence de statut ou de nature, comme hétérogène.»¹⁸

Ainsi, ce nouveau type de formation serait en interaction avec d'autres individus de statuts différents. Au sein de notre recherche, ces individus peuvent être les formateurs, mais ce sont aussi les jeunes, et les autres membres présents dans l'établissement (directrice, agents de services, etc...).

Il y aurait enfin un mouvement d'écologisation. En effet, « *Ce troisième pôle de formation est le plus discret, le plus silencieux. Il est oublié, voire refoulé, par l'interlocution bavarde des deux autres. Il est le fond du décor qui permet les mises en scène, personnelle et sociale. Mais les mises en scène actuelles le défont tellement que son importance ressort, entre autre, pour la formation autant des acteurs que de leur mise en scène. C'est pourquoi malgré la difficulté d'identifier la dimension formative muette, diffuse, de l'environnement matériel, le terme d'écoformation monte avec le mouvement encore restreint d'éducation à l'environnement. Ce n'est qu'en sachant comment l'environnement nous forme, que nous saurons comment former un environnement viable, vivable et vital.* »¹⁹. Au sein de notre recherche, il est fort possible que l'environnement soit davantage pris en compte par rapport aux affirmations de Pineau. En effet, l'aménagement spatial de l'établissement favorisant la formation des jeunes fait l'objet d'une hypothèse que nous infirmerons ou validerons à l'issue de cette recherche.

De ce fait, le temps serait source de formation à tout moment puisqu'il serait toujours synchronisé avec au moins l'un des trois synchroniseurs cités plus haut. En revanche cette formation peut être nuancée dans la mesure où ces temps seraient plus ou moins formateurs selon l'influence des ces trois mouvements que Pineau qualifie de synchroniseurs dans *Temps et contretemps en formation permanente*.



LES SYNCHRONISEURS DU TEMPS

¹⁸ Pineau, G. (2000). *Temporalités en Formation vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris : anthropos. p. 131

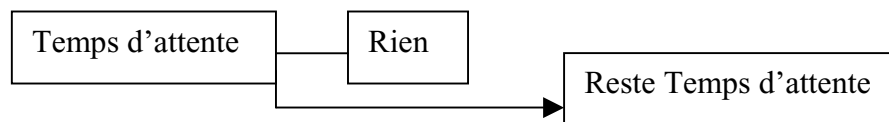
¹⁹ Ibid., p. 132

De quoi est constitué la chronoformation ?

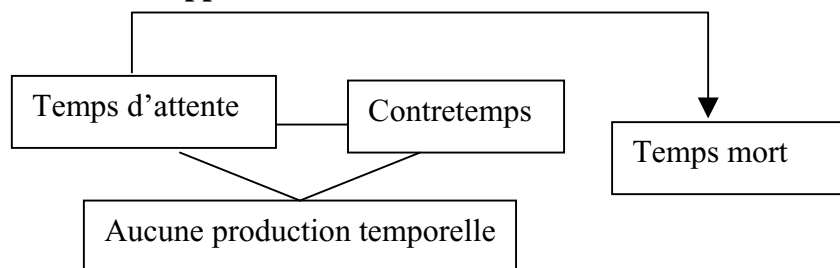
Comme nous l'avons vu précédemment, la chronoformation est constituée d'une succession de temps. L'auteur les distingue comme tel : « *Le temps d'attente est pris conflictuellement entre un temps et un contretemps, conflit qui peut tuer tout temps ou au contraire transformer ses différentes composantes* »²⁰. Ainsi, le « conflit » joue un rôle important dans les deux situations.

Dans un premier cas, cela signifie que la gestion de ce conflit modifie la nature de ce temps. En effet, prenons un « temps » pour comprendre la position de Pineau : « *Le temps d'attente devient temps mort par blocage au premier moment du conflit. L'opposition au temps apportée par le contretemps est telle, qu'elle tue toute possibilité de production temporelle entre les deux. La tension, la pression est telle qu'elle tue le temps, c'est-à-dire le devenir, en l'arrêtant à un élément du processus. Celui-ci reste fixé compulsivement au temps initial contrarié, agressivement au contretemps rencontré ou désemparé à l'entretemps provoqué.* »²¹. Si nous réfléchissons sur ces écrits pour les rendre un peu plus limpides, nous pourrions avancer ceci :

Situation où il n'y a pas de conflit :



Situation où le conflit apparaît :



Dans ce processus, le devenir, le temps où il serait possible de se construire ne peut s'exprimer. En effet, le processus étant interrompu par le contretemps, le temps d'attente ne peut jouer un rôle formateur.

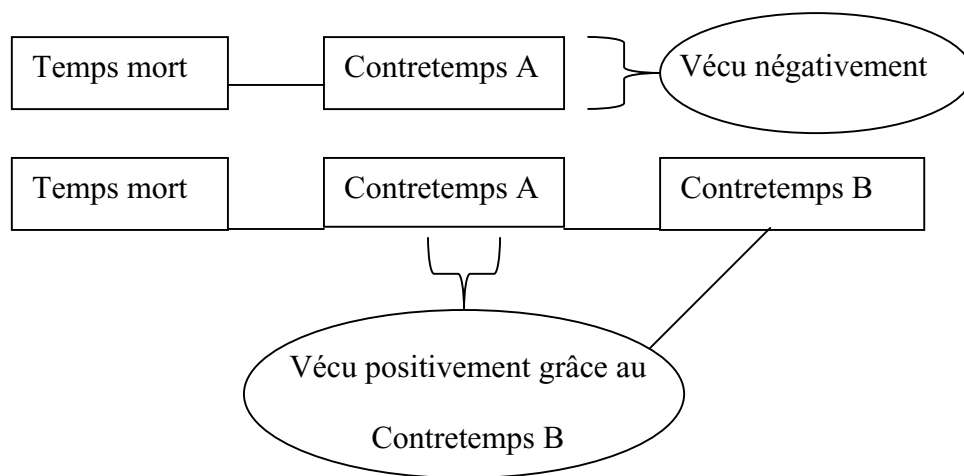
Au contraire, si le processus n'est pas interrompu et que ce premier contretemps est lui-même contré par un deuxième contretemps alors, le premier contretemps est vécu positivement. En effet, Pineau l'explique comme ceci :

²⁰ Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p.28

²¹ Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p.28

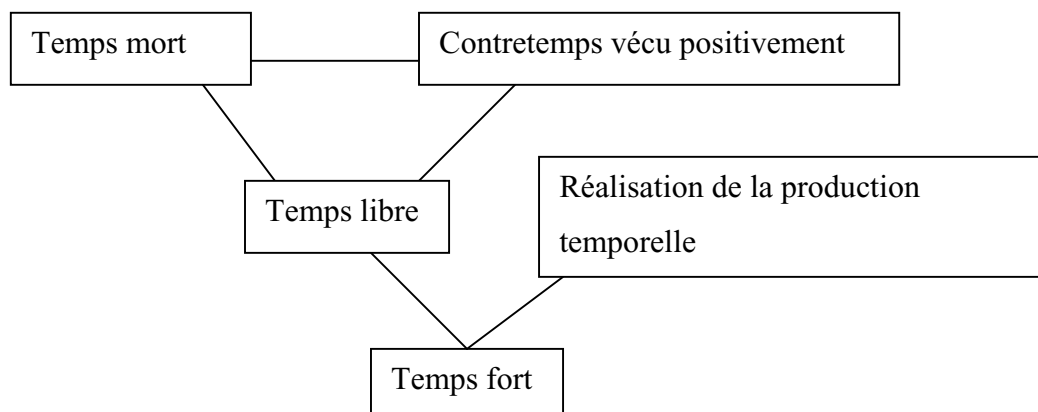
« Le temps mort devient temps libre quand la première opposition du contretemps est dépassée, quand son contre est lui-même contré. Ce contretemps est vécu alors comme un moment positif d'émergence d'un entretemps libre, libre de contraintes des temps et contretemps qui l'ont fait maître. Le temps d'attente devient alors temps de détente qui se remplit de passe-temps gratuits et développe une temporalité imaginaire de rêve, de jeu, d'associations libres. Ce temps de l'attente-détente devient temps fort quand la production temporelle imaginée se réalise, transformant les temps et contretemps qui l'ont provoqué. »²².

Situation où le contretemps est lui-même contré :



PRODUCTION DU CONTRETEMPS POSITIF

Une fois le contretemps vécu positivement, un temps fort peut se produire :



PRODUCTION DU TEMPS FORT

²² Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. p. 28

II.A.3. La temporalité appliquée à l'éducation.

A présent, essayons d'identifier et d'appliquer le terme du « temps » au domaine de l'éducation.

D'après Gilbert Longhi, « *Le temps des études dépasse le temps d'enseignement reçu par l'élève* ». ²³ Ce temps se répartirait en quatre notions :

« *-Le temps de la classe est la durée réglementaire des cours dispensés en fonction des directives ministérielles (programmes)*

-Le temps réel passé dans l'établissement déborde le temps de classe puisqu'il inclut le moment du repas, les récréations, les battements entre les cours, les permanences et les temps morts.

-Le temps scolaire vécu totalise le temps réglementaire de la classe et le temps réel, à quoi s'ajoutent les transports, les annulations inopinées de cours (contretemps), les files d'attente à la cantine, les attermoissements pour utiliser certains équipements.

-Le temps de travail personnel (devoir à la maison, lectures) est un élément du temps des études : il s'apparente parfois à un loisir. » ²⁴.

Pour approfondir le « temps », il est par conséquent très utile de s'attarder un moment sur la façon dont sont désignés ces temps dans le cadre de l'animation au quotidien : formel, informel et non formel.

II.B. DEFINITIONS DU FORMEL, NON FORMEL ET INFORMEL APPLIQUEES A L'EDUCATION

D'après Pain²⁵, la comparaison entre ces trois termes se fait selon les critères d'objectifs, le style pédagogique, le curriculum, le public, la certification, l'évaluation, la fonction enseignante, la durée et le lieu.

²³ Longhi, G. (2009). *Dictionnaire de l'éducation*. Paris : Vuibert. p. 621

²⁴ Ibid., p. 621

²⁵ Pain, A. (1990). *Education informelle. Les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan. p. 229

II.B.1. Définition du formel

Apports théoriques de Pain

Selon Pain, l'éducation formelle est définie de façon détaillée par tous les critères qu'on vient de citer. L'auteur ajoute que l'éducation formelle offrirait

- *« en tant que formation initiale l'introduction dans le travail intellectuel organisé,*
- *la possibilité de formaliser des connaissances à partir des acquis historiques et des pratiques issues de l'action*
- *la reconnaissance des acquis individuels*
- *la formalisation des acquis dans d'autres modalités éducatives sur le plan social.»*²⁶

Apports théoriques du C.R.I. du Greta du Velay

Bien plus, cette qualification du formel tend à rejoindre celle du C.R.I. du Greta du Velay. En effet, il propose la définition suivante :

*« L'apprentissage formel se réfère aux apprentissages effectués dans un organisme de formation ou un établissement d'enseignement à partir d'objectifs clairement définis. Il permet d'accéder à une reconnaissance officielle des acquis via la remise d'un diplôme, titre, certificat ou autre. »*²⁷

Confrontation des deux apports

Nous pouvons observer que dans ce cas précis, les deux définitions sont complémentaires et tendent à s'unir vers la même direction.

II.B.2. Le non formel

Apports théoriques de Pain

Selon Pain, le non formel définit de manière précise *« Les objectifs, le curriculum et la durée sans s'attarder sur la définition des autres critères, ce qui laisse une grande marge d'action sur le terrain. (...) Elle servirait à répondre aux besoins de l'action et à offrir un premier degré d'abstraction dans l'analyse des pratiques pour en tirer des*

²⁶ Pain, A. (1990). *Education informelle. Les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan, p. 233

²⁷ <http://conseil-recherche-innovation.net/inflow> Accédé le 19/04/2009

connaissances »²⁸. Il est bon d'insister sur le fait que pour Pain, le non formel s'applique à la formation professionnelle continue répondant à une demande ponctuelle et précise, individuelle ou de l'organisation.

Apports théoriques du C.R.I. Conseil Recherche Innovation département du Greta du Velay

« L'apprentissage non formel renvoie à un apprentissage qui n'est pas dispensé par un établissement d'enseignement ou de formation. Cependant tout comme l'apprentissage formel, il est structuré en termes d'objectifs, de temps, ou de ressources. Il est intentionnel c'est-à-dire que l'apprenant a conscience d'améliorer ses compétences. Mais les acquis, issus de cet apprentissage, ne sont pas officiellement reconnus. »²⁹

Confrontation des deux apports

La définition de l'éducation non formelle de Pain rejoint celle du C.R.I., dans la mesure où elle est définie en termes d'objectifs et de durée.

A contrario, au lieu de prendre en compte les ressources, elle prend en compte le curriculum. Il est également inévitable d'insister sur le fait que et pour l'un et pour l'autre, le non formel, n'est pas présent dans un établissement d'enseignement.

II.B.3 L'informel

Apports théoriques de Pain

Selon Pain, « Il n'y a pas d'organisation car il y a d'une part influence de l'environnement par imprégnation et d'autre part initiative de l'individu. Face à l'environnement et face aux situations potentiellement éducatives le déclencheur de l'action est l'individu. La prise de décisions lui incombe en premier lieu. Cette modalité répond aux besoins et aux buts ressentis individuellement. La vérification des résultats se fait par la performance. »³⁰ Selon l'auteur, dans le cadre de l'informel, rien n'est défini d'avance, car rien n'est prévu.

- L'éducation informelle fournirait :

- « une sensibilisation au contact avec l'environnement,

28 Pain, A. (1990). *Education informelle. Les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan. p. 229

29 <http://conseil-recherche-innovation.net/inflow> Accédé le 19/04/2009

30 Pain, A. (1990). *Education informelle. Les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan p. 229

- le moment de déclenchement de l'intérêt pour un sujet,
- la possibilité du passage de l'intérêt circonstanciel à une intégration dans le champ des préoccupations personnelles,
- la possibilité d'exploration personnelle sans engagement ferme,
- une marge de liberté d'action pour l'élaboration d'un projet personnel,
- la possibilité de gérer sa propre formation »³¹

Apports théoriques du C.R.I. Conseil Recherche Innovation département du Greta du Velay

« L'apprentissage informel s'effectue généralement dans les activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Contrairement aux deux précédents, il n'est pas structuré en termes d'objectifs, de temps ou de ressources. Il possède fréquemment un caractère non intentionnel : le but de l'action n'est pas l'apprentissage et dès lors, l'apprenant n'a pas nécessairement conscience d'avoir acquis de nouvelles compétences. »³².

Confrontation des deux apports

En fonction de ces deux apports, il semblerait que l'informel, soit radicalement l'opposé du formel. Ainsi, l'absence totale de structure et de contrainte, laisserait l'individu libre de tous ses actes et choix, sans que lui-même les aient appréhendés au préalable.

Tentative de définition du temps informel dans le cadre de notre étude

D'après les apports que nous avons étudiés précédemment, aucune de ces trois qualifications ne conviendrait pour spécifier le type de temps qui sera à la fois le concept, mais aussi le contexte temporel de notre recherche. Pourtant à bon escient ou peut-être à mauvaise utilisation, l'expression de temps informel est très souvent utilisée dans le cadre de l'animation pour désigner tous les temps en présence du public, mais durant lesquels aucune activité dirigée n'est mise en place. Ainsi, ces même temps sont appelés par les professionnels et amateurs « temps informels ».

Ainsi, si nous voulons réellement nommer ce temps, il semblerait que son appellation et sa signification d'après les apports théoriques que nous venons d'explorer,

31 Pain, A. (1990). *Education informelle. Les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan. p. 233

32 <http://conseil-recherche-innovation.net/inflow> Accédé le 19/04/2009

soient situés à la frontière de l'informel et du non formel. Plusieurs éléments vont nous aider à faire ce choix car il est cité précédemment que :

-L'éducation non formelle ne se réalisait ni dans un établissement de formation, ni dans un établissement d'enseignement.

-L'apprenant a conscience d'améliorer ses compétences.

De ce fait, bien que ce moment soit structuré en termes de temporalité et encadré grâce à une présence des formateurs, nous le désignerons comme tel « temps informel ».

II.C. PREMIERE HYPOTHESE MINEURE

II.C.1. Identification de l'hypothèse

Le temps informel de 13H30 à 14H15 est encadré par les formateurs.
--

II.C.2. Explications

En effet, ce temps est vécu librement par les élèves à l'intérieur de l'établissement dans le respect du règlement intérieur, comme pour ceux qui ont la permission de sortir de l'établissement pendant cette pause. Les activités des jeunes ne sont pas faites en présence continue des formateurs, pourtant il semblerait bel et bien que ce temps libre soit encadré.

CHAPITRE III : LE METIER DE FORMATEUR

III.A. LA POLYSEMIE DU TERME « FORMATEUR »

III.A.1. Définition épistémologique

Ce terme peut être attribué pour désigner différents éléments. En effet, « formateur » peut à la fois désigner un métier, mais il peut aussi servir d'adjectif pour qualifier un élément. Pour plus d'informations, reprenons la définition dans *Le petit Larousse*³³ « *FORMATEUR, TRICE adj. Qui développe les facultés intellectuelles et morales, les aptitudes.* »³⁴. Un exercice formateur serait ainsi un travail qui développerait les facultés citées précédemment. En d'autres termes, il nous permettrait de mûrir, d'évoluer et de grandir. Mais ça peut être également une profession. Nous entendons très fréquemment se répandre ce terme dans d'innombrables domaines : centre de formation, enseignement, éducation, animation. C'est en tant que profession, que ce terme nous intéresse.

D'après Le Nouveau Petit Robert³⁵, FORMATEUR, TRICE qui désigne « personne chargée de former des professionnels. Formations de formateurs »³⁶. Bien plus, Selon le Larousse est formateur celui «qui développe les facultés intellectuelles et morales, les aptitudes »³⁷. Ces deux définitions semblent être complémentaires pour notre recherche. En effet, la deuxième définition semble être un moyen, tandis que la première paraît être la fin. En somme, c'est en développant les facultés intellectuelles, morales et les aptitudes que le formateur permettra de former des professionnels.

III.A.2. Trois profils de formateur

Selon Gravé³⁸, il y a trois champs d'activités, trois profils de formateur

« -Les formateurs-animateurs ou formateurs-éducateurs, qui mettent leur savoir à la disposition des personnes en formation ainsi que ce qui relève de leur propre

33 Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009). 1889 p.

34 Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009). p. 432

35 Le Nouveau Petit Robert. (1967). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd. 2008). 2836 p.

36 Ibid., p. 1077

37 Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009) p. 432

38 Gravé, P. (2002). *Formateurs et identités*. Paris : Education et Formation. PUF. 200 p.

développement ou épanouissement personnel, et assument des tâches d'analyse de la situation générale de formation ;

-les formateurs-coordonateurs ou formateurs de conception, qui accompagnent un travail de formation, mais savent également concevoir des systèmes de formation, et prennent en charge des tâches techniques d'élaboration de contenu ;

-les formateurs-intervenants, qui sont capables d'assister une collectivité, une organisation, afin d'aider à résoudre ses problèmes, et effectuent des tâches d'enseignement centrées sur l'application des programmes »³⁹.

Bien plus, d'après Gravé, l'A.N.P.E. avait en 1982, définit quatre grandes familles qui étaient : « *Animateur de formation, Fonction formateur en entreprise, Moniteur ou professeur d'enseignement technique, conseiller en orientation.* »⁴⁰. En 1993, étaient répertoriées sept grandes familles : « *Formateur, Responsable pédagogique, Concepteur organisateur, Conseiller en emploi, et insertion professionnelle, Conseiller en formation, Consultant en Formation, Responsable de formation en entreprise.* Ainsi ce terme est employé pour désigner aussi différentes professions. »⁴¹

III.A.3. Les principales raisons qui différencient le professeur du formateur

Gilbert Longhi a écrit « *Si science sans conscience n'est que ruine de l'âme, le professeur transmet la science (connaissance, savoir). L'éducateur donne la conscience (esprit critique, lucidité, recul), le formateur inspire le sens, la socialisation, la citoyenneté, l'éthique.* »⁴². De ce fait, il est évident que selon cet auteur, il y a bien une logique verticale à savoir, de donner et transmettre un savoir entre celui qui sait et celui qui ne sait pas, sans qu'il y ait présence d'une quelconque réciprocité. A contrario, le formateur semblerait être un modèle qui susciterait l'intérêt puisqu'il cite « *inspire* ». La logique serait davantage basée sur la relation qui prendrait en compte également le savoir-être. De ce fait, le professeur influencerait sur le savoir, et le formateur sur le savoir-être. D'après cet auteur, il y aurait quatre points⁴³ qui les distingueraient, contrairement au professeur :

-Le formateur ajusterait la formation au marché de l'emploi et aux besoins de l'entreprise.

39 Gravé, P. (2002). *Formateurs et identités*. Paris : Education et Formation. PUF. p. 215

40 Ibid., p.47-48

41 Ibid., p.48

42 Longhi, G. (2009). *Dictionnaire de l'éducation*. Paris : Vuibert. p. 246

43 Ibid., p.p. 246-247

-Il concevrait les programmes.

-Il travaillerait en cohérence avec son équipe, contribuerait au développement d'une culture d'entreprise, participerait à la rentabilité des formations sur le marché, adhérerait au projet de son établissement ou de sa hiérarchie.

-Il s'adapterait aux besoins, aux attentes ou aux intérêts des élèves.

Ce terme demeure très vague à cause de sa signification très générale. Essayons d'approfondir ce concept en rapport avec notre terrain de recherche.

III.B. LA SINGULARITE DU FORMATEUR EN M.F.R.

Tout d'abord, nous retiendrons le premier champ d'activités à savoir le profil des formateurs-animateurs-éducateurs.

III.B.1. Comment le nomme-t-on ?

Comme nous l'avons vu précédemment, différentes professions sont désignées par « formateur ». Il est bon de savoir que c'est justement le cas avec nos professionnels formateurs qui sont appelés formateurs en M.F.R par les élèves. Bien plus, ces professionnels s'identifient et se caractérisent comme des formateurs. Seulement, officiellement ils sont désignés comme des moniteurs. C'est d'ailleurs leur appellation officielle. Au cours de cette recherche, bien que nous sachions que le formateur en M.F.R. est un moniteur, nous continuerons à le désigner en tant que formateur dans la mesure où c'est par cette appellation qu'il se distingue le plus souvent dans la vie courante.

III.B.2. Le statut du formateur en M.F.R.

D'après *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales* « Etre moniteur en maison familiale rurale est un métier à part entière qui requiert des savoir-faire en matière d'enseignement et d'animation. »⁴⁴.

44 Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. p. 32

Quelle est la formation du moniteur en M.F.R. ?

Il y aurait deux types de formation⁴⁵ : celle du ministère de l'agriculture et celle du ministère de l'éducation nationale.

Pour la première, statistiquement, 75% des heures d'enseignement sont assurées par des professionnels justifiant d'une licence. Les 25% des heures restantes sont assurées par des professionnels diplômés d'un B.T.S.

Pour la seconde, celle du ministère de l'éducation nationale, les moniteurs détiennent une licence. Pour les enseignements techniques, et pratiques, les moniteurs possèdent au minimum le diplôme préparé par les élèves et justifient d'une expérience professionnelle au moins égale à deux ans dans ce domaine.

Pour les nouveaux formateurs qui exercent déjà dans une M.F.R., c'est une formation dans le centre pédagogique de Chaingy (Loiret) que les formateurs doivent effectuer. Ils reçoivent à l'issue de cette formation une qualification pédagogique.

C'est chaque M.F.R. qui recrute les membres de son équipe et qui les salarie.

III.B.3. La polyvalence du formateur en M.F.R.

Dans l'enseignement général, un professeur, dispense des cours dans une spécialité disciplinaire. En revanche, il n'est pas rare qu'un formateur soit chargé de dispenser les cours de deux disciplines comme par exemple « français-histoire » ou « physique-mathématique ». Ceci est l'illustration même de sa polyvalence. Seulement sa polyvalence ne se résume pas en terme de disciplines à enseigner. En effet, dans *Ils se sont engagés dans les Maisons familiales rurales*⁴⁶ : « En équipe, nous parlons souvent de la polyvalence du moniteur. Il est juste que je sois amenée à assumer des tâches et des responsabilités très différentes les unes des autres. Et comme dans tout métier, certaines me tiennent plus à cœur : L'animation de la vie de groupe (...) le suivi individualisé (...) le travail avec les parents (...) les échanges avec nos partenaires (...) la gestion de l'alternance »⁴⁷.

45 Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. p. 32

46 Subrin, F. & Daigney, C. (collectif avec Crépeau, B. & Forgeard, G. & Guès, P. & Pigé, M.T. & Rouillier, R.). (2007). *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales*. Paris : L'Harmattan. 163 p.

47 Subrin, F. & Daigney, C. (collectif avec Crépeau, B. & Forgeard, G. & Guès, P. & Pigé, M.T. & Rouillier, R.). (2007). *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales*. Paris : L'Harmattan. p. 116

Comme nous l'avons vu précédemment, le formateur inspire le sens, la socialisation, la citoyenneté, l'éthique. Ainsi, il doit permettre à l'apprenant de disposer de ressources culturelles, et didactiques suffisantes, mais il doit aussi permettre à l'apprenant de se doter d'aptitudes nécessaires pour pouvoir s'adapter dans n'importe quelles situations. Le formateur est par conséquent polyvalent dans sa relation au jeune, et doit lui permettre d'atteindre deux des objectifs des M.F.R. à savoir, favoriser l'épanouissement personnel du jeune et éduquer civiquement et humainement le jeune.

L'épanouissement personnel du jeune

D'une part, le formateur en M.F.R., est en charge d'accompagner le jeune dans ses projets afin qu'il puisse progressivement devenir responsable, autonome et épanoui. En effet, comme le souligne Pasquier, « *Nous prenons le temps qu'il faut pour faire émerger chez chaque jeune un projet qui lui est propre. Ici, on a le droit à l'erreur.* »⁴⁸. Par ailleurs, il s'agit de « *Permettre au jeune de grandir et de se former à un métier, c'est lui donner les clés pour s'épanouir demain en tant qu'adulte. Le but des maisons est de réussir à faire évoluer les enfants ou adolescents en proie au doute vers la situation d'adultes responsables et épanouis.* »⁴⁹. Ces valeurs sont mises en pratique grâce à différentes situations. « *A travers les animations organisées dans la maison familiale rurale, les stages, les projets de voyages, les manifestations locales... les jeunes prennent des responsabilités et font des choix. L'équipe de la maison familiale s'implique dans ce type de projet quand c'est nécessaire puis s'efface quand les jeunes sont capables de prendre leur autonomie et de mener à bien leurs objectifs.* »⁵⁰.

Une éducation civique et humaine

D'autre part, l'éducation civique et humaine est bien présente. En effet, d'après l'ouvrage « *Etre élève dans une maison familiale rurale, c'est accepter de participer à la vie en collectivité avec d'autres jeunes ainsi qu'avec les adultes. L'apprentissage du respect et de la confiance est au cœur de la vie quotidienne. Tous les adultes présents à la maison familiale rurale conjuguent leurs efforts et leurs talents pour que chacun s'y sente bien dans le respect des autres.* »⁵¹.

48 Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. p. 35

49 Ibid., p. 36

50 Ibid., p. 36

51 Ibid., p. 35

Tandis que pour la formation d'adultes, le formateur endosse des rôles qui relèvent de l'autorité, d'animation et d'accompagnement d'après les auteurs de *Penser l'accompagnement adulte*⁵², la fonction globale elle, favorise l'appellation formateur à autorité. Ainsi, la professionnalité du formateur recouvre plusieurs rôles qui sont réunis sous le terme de « *fonction globale de formateur et d'animateur* »⁵³.

III.C. LA FONCTION GLOBALE DU FORMATEUR EN M.F.R.

En effet, comme le souligne l'auteur, « *Le moniteur est au cœur du système éducatif des M.F.R. Formateur, animateur et accompagnateur, il favorise le développement global de chaque élève* »⁵⁴.

Ainsi, d'après cet ouvrage, ces professionnels ont des rôles de formateur, d'animateur et d'accompagnant.

Approfondissons cette fonction globale d'après cet ouvrage.

III.C.1. Le rôle de formateur

D'après Longhi, le formateur doit remplir au moins trois grandes fonctions qui relèvent de la fonction de conception, la fonction d'animation et la fonction d'évaluation.

Comme tout enseignant, il est chargé de concevoir d'animer et d'évaluer ses dispositifs de formation. A l'écoute des besoins de ses apprenants, il doit pouvoir diversifier et différencier ses méthodes d'apprentissage. Effectivement, l'apprenant étant un être unique particulier, doté de différentes connaissances et compétences, le formateur se doit d'ajuster son enseignement au plus proche de son public. L'ouvrage *Ils se sont engagés dans les Maisons Familiales Rurales*⁵⁵ insiste sur un point « *On ignore le concept de cours magistral (...) La relation de formation n'est pas à sens unique : le moniteur doit savoir écouter pour répondre aux attentes de chaque élève.* »⁵⁶. Les groupes n'étant pas forcément homogènes, les jeunes ont des besoins différents. Ainsi, très souvent, les jeunes ont besoin d'obtenir des informations sous différentes formes pour comprendre ce qui leur

52 Boutinet, J.P. & Denoyel, N. & Pineau, G. & Robin, J.Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF. p. 173

53 Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. p. 32

54 Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. p. 29

55 Subrin, F. & Daigney, C. (collectif avec Crépeau, B. & Forgeard, G. & Guès, P. & Pigé, M.T. & Rouillier, R.). (2007). *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales*. Paris : L'Harmattan. 163 p.

56 Ibid., p. 29

est demandé. De ce fait, le formateur doit faire preuve de patience, et d'adaptation pour être le plus à même de répondre aux besoins du jeune.

III.C.2. Le rôle d'animateur

Ensuite, il est mentionné que le formateur est animateur.

En effet, à l'inverse des professeurs qui n'animent que lors de leurs séances pédagogiques, le formateur est animateur durant toute la journée, du matin au soir en passant par les interours, la pause du midi (...) comme l'illustre l'ouvrage *Réussir autrement sa formation dans les Maisons Familiales Rurales*⁵⁷. Le rôle des moniteurs ne s'arrête pas à la porte des salles de cours. Ils sont également présents dans la Maison Familiale Rurale pendant la journée. En somme, que ce soit en temps formels ou informels, ils sont toujours animateurs. Dans *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales* l'un d'eux confie « Pouvoir côtoyer le jeune « autrement » que par une relation soporifique dans une salle de classe est une richesse des Maisons familiales. Que de joie, que de moments intenses partagés au cours des veillées, des visites aux familles, des visites aux maîtres de stage. »⁵⁸. Un autre déclare : « Je sais que mes horaires ne sont pas ceux de beaucoup de personnes, mais partager le repas avec un élève, jouer avec lui au baby foot, c'est aussi important que des cours parfois. Tu vois, dans ce que je fais, dans mon métier, les jeunes ne nous considèrent pas comme des professeurs, c'est peut-être pour cela qu'ils se reprennent, qu'ils réussissent à nouveau. »⁵⁹.

III.C.3. Le rôle d'accompagnateur

Enfin, il a un rôle d'accompagnateur, dans *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales* l'un d'eux affirme :

« Entré à la Maison familiale, je ne me suis plus retrouvé professeur mais davantage accompagnateur, chercheur, moniteur d'aide à la réussite du jeune non pas dans sa

⁵⁷ Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. 154 p.

⁵⁸ Subrin, F. & Daigney, C. (collectif avec Crépeau, B. & Forgeard, G. & Guès, P. & Pigé, M.T. & Rouillier, R.). (2007). *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales*. Paris : L'Harmattan. p. 111

⁵⁹ Ibid., p. 113

connaissance de savoirs encyclopédiques mais dans sa réussite à intégrer, à se faire sien ce qu'il pourrait découvrir tant dans ses stages, que dans ses recherches (...)».⁶⁰

En effet, en corrélation avec son rôle d'animateur, l'accompagnement s'effectue tout au long de la journée, et dans tous les domaines. Cela peut se passer en cours, lors des interours, des veillées, des sorties, des visites de stage. C'est cette proximité et cette disponibilité qui font que la relation entre le formateur et le formé est particulière. L'ouvrage *Autoformation et fonction d'animateur*⁶¹ insiste sur cette idée :

Une relation basée sur le charisme, le respect, et l'exhortation à s'exprimer. C'est la « (*« qualité relationnelle », et le « sens des autres », le « dialogue », « l'écoute qui définissent la fonction du formateur. (...) Enfin la finalité de cette médiation c'est « la persuasion pédagogique. Il faut « recréer la motivation », « redonner envie d'apprendre », « stimuler », « semer pour récolter »*) »⁶².

III.D. DEUXIEME HYPOTHESE MINEURE

III.D.1. Identification de l'hypothèse

Les rôles du formateur influent sur la nature de ces temps.

III.D.2. Explications

Nous avons vu plus haut que le formateur (moniteur) en M.F.R. avait différents rôles : formateur, animateur et accompagnant. Il semblerait que ces rôles engendrent des impacts directs sur la relation qu'entretiennent les formateurs avec les jeunes. En effet, contrairement aux professeurs qui ne sont présents que pendant leurs séances de formation, les formateurs sont disponibles tout au long de la journée, ce qui pourrait avoir un impact sur la nature de ces temps. De plus, il serait possible que le libre choix de faire ou non des choses pendant ces temps, soit une stratégie pour stimuler les intérêts des jeunes.

⁶⁰ Ibid., p. 111

⁶¹ Galvani, P. (1991). *Autoformation et fonction de formateur*. Paris : Harmattan. 170 p.

⁶² Ibid., p. 144

CHAPITRE IV : LE DEVELOPPEMENT

PERSONNEL

IV.A. LA POLYSEMIE DE L'EXPRESSION DU DEVELOPPEMENT PERSONNEL

IV.A.1. Définition épistémologique du développement :

Selon *Le Petit Larousse*, le développement est un nom masculin qui signifie « *Ensemble des différents stades par lesquels passent un organisme, un être vivant pour atteindre sa maturité, sa croissance. Action d'évoluer, de progresser.* »⁶³. Parallèlement, d'après *Le Nouveau Petit Robert*, le développement dans le temps signifie « *Action de se développer (organisme ; organe) ; évolution de ce qui se développe.* »⁶⁴. De ce fait, le développement signifie bien une évolution où il est question d'une maturation d'un être vivant.

IV.A.2. Définition épistémologique de personnel :

Selon *Le Petit Larousse* personnel est un adjectif qui signifie : « *Propre à quelqu'un, à une personne. Qui porte la marque d'une individualité singulière ; original, particulier.* »⁶⁵ Selon *Le Nouveau Petit Robert*, personnel signifie « *qui concerne une personne, lui appartient en propre.* »⁶⁶.

IV.A.3. Définition épistémologique du développement personnel :

De nos jours, il n'est pas rare que certains individus soient tentés par des formations favorisant le développement personnel, c'est-à-dire l'affirmation de soi, la gestion du stress...

D'après *Le dictionnaire des sciences humaines*⁶⁷, l'auteur affirme que « *Une pléthore de méthodes et de techniques a depuis vu le jour (coaching, PNL, ou analyse*

63 Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009) p. 316

64 Le Nouveau Petit Robert (1967). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd.2008) p. 722

65 Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009) p. 764

66. Le Nouveau Petit Robert (1967). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd.2008) p. 1870

67 Dortier, J.F. (dir.) (2004). *Le dictionnaire des Sciences Humaines*. Auxerre : Sciences Humaines Editions. 875 p.

transactionnelle), avec deux visées principales. La première a pour but la réussite, la performance : apprendre à mieux communiquer, créer, négocier, devenir un leader, développer son charisme. La seconde, à vocation spirituelle, se centre sur la transcendance, pour un approfondissement de la vie intérieure. Toutes ont pour objectif sous-jacent l'accès, non à un mieux-être, mais à un « plus-être », pour reprendre la formule du philosophe Michel Lacroix (*Le développement personnel*, 2000). Le mythe du surhomme n'est pas loin... »⁶⁸.

A notre époque, marquée par la montée de l'individualisme, le développement personnel s'impose de plus en plus. En effet, nous observons que « *de plus en plus de responsables de ressources humaines font appel à des consultants pour potentialiser les ressources des employés des entreprises. Mais la demande émanant de particuliers est également grandissante. (...) Même si certaines méthodes ont fait leurs preuves, il semble cependant excessif d'attendre d'elles la mise au jour d'une personnalité idéale, superperformante ou d'une richesse spirituelle exceptionnelle. De l'avis de nombreux professionnels, on peut au mieux et ce n'est pas si mal en retirer une meilleure connaissance de soi et des autres. Bref, une certaine idée de l'harmonie...* »⁶⁹.

IV.B. APPROCHE THEORIQUE DU DEVELOPPEMENT PERSONNEL

IV.B.1. Le courant de la psychologie humaniste, origine du développement personnel

Selon le *Lexique des sciences sociales*⁷⁰, l'humanisme « *s'applique aux tendances visant à faire de l'homme la valeur suprême ou plus simplement à réclamer toutes ses possibilités d'épanouissement. S'oppose aux valeurs matérielles et plus récemment aux abus de la technocratie.* »⁷¹ En effet, cette doctrine affirme la valeur de la personne humaine et vise à l'épanouissement de celle-ci.

A l'origine du développement personnel, se trouve le mouvement du potentiel humain, initié dans les années 60 en Californie. Deux des fondateurs de la psychologie

68 Dortier, J.F. (dir.) (2004). *Le dictionnaire des Sciences Humaines*. Auxerre : Sciences Humaines Editions. p. 152

69 Ibid., p. 152

70 Grawitz, M. (1981). *Lexique des sciences sociales*. Paris : Dalloz (Rééd. 2004). 419 p.

71 Ibid., p. 208

humaniste ont développé ce concept : Abraham Maslow et Carl R. Rogers. En effet, tous deux se sont intéressés à l'épanouissement personnel de l'individu.

A. Maslow, né en 1908 et mort en 1970, psychologue américain fut président de l'association américaine de psychologie. Selon lui, l'erreur de la psychologie a été de négliger la dynamique de l'épanouissement.

D'après *Le dictionnaire des sciences humaines*, c'est pour cela qu'il a établi « *une hiérarchie des besoins psychologiques humains : recherche de tendresse et d'amour, volonté de reconnaissance et d'estime, mais aussi des besoins psychologiques dits supérieurs, comme l'épanouissement, la réalisation de soi ou le développement de son potentiel.* »⁷².

Le deuxième théoricien, Rogers, Carl Ransom est né en 1902 à Chicago, et mort en 1987. Professeur et clinicien, son approche de la psychologie est centrée sur l'épanouissement personnel ; la méthode d'intervention qu'il préconise est l'entretien non directif et les techniques de groupes.

IV.B.2. La pyramide des besoins de Maslow

D'après *Le dictionnaire des sciences humaines*⁷³. Nous avons pu entrepercevoir la position de Maslow par rapport au développement personnel. C'est essentiellement « la pyramide des besoins » que nous retenons de ce personnage. En effet Maslow a organisé de façon hiérarchique les besoins en différentes stratifications. D'après *Le développement personnel*⁷⁴. Maslow distingue deux types de besoins psychologiques. D'après l'auteur, les êtres humains éprouvent tout d'abord des « *besoins psychologiques de bas* »⁷⁵. Ces besoins sont constitués des besoins d'appartenance, de reconnaissance, d'estime, d'être aimé, d'être écouté et d'être protégé. Comme le cite Maslow, « *la non satisfaction de ces besoins de base entraîne inmanquablement une carence, un déficit, qui se traduit par une névrose, (...)* »⁷⁶. De ce fait, ces besoins s'inscriraient comme le cite l'ouvrage, dans une « *dynamique de guérison (...) d'équilibre* »⁷⁷.

72 Dortier, J.F. (dir.) (2004). *Le dictionnaire des Sciences Humaines*. Auxerre : Sciences Humaines Editions p. 152

73 Ibid., p. 532

74 Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Dominos Flammarion. 127 p.

75 Ibid., p. 16

76 Ibid., p. 16

77 Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Dominos Flammarion p. 16

Ensuite, une deuxième catégorie de besoins est identifiée pour Maslow. Elle appartient à un niveau supérieur que Maslow appelle « *besoin de développement* » comme le souligne ce même ouvrage. Ainsi, « *aux motivations par le déficit* » s'opposent « *les motivations pour le développement* ». Cette deuxième catégorie de besoins, s'inscrirait dans une « *dynamique de maturation* ». Comme le cite l'auteur, « *Il décrit cette deuxième face de la personnalité à l'aide de formules puisées dans la sémantique de l'épanouissement : « mettre en oeuvre ses qualités », « employer toute son énergie personnelle », « prendre conscience de ce que l'on est », « chercher l'unité et l'intégration », « accomplir sa destinée », « être créatif ».* »⁷⁸.

Bien plus, *Le dictionnaire des sciences humaines*⁷⁹ nous fournit des informations complémentaires.

En effet, ces besoins se répartiraient en cinq groupes distincts.

Les plus élémentaires sont les besoins physiologiques (faim, soif, désir sexuel...), puis viennent ceux de sécurité matérielle, ensuite ceux d'affection et d'acceptation par l'autre, suivi par les besoins cognitifs, esthétiques, et enfin le désir de réalisation de soi. Chaque besoin ne peut être assouvi que lorsque les besoins de l'étage inférieur ont eux-mêmes été déjà satisfaits. La psychologie humaniste insiste surtout sur la réalisation et le développement de soi.

Il est bon d'observer que même si, la satisfaction des besoins de base nécessite, « *dans la majorité des cas, la présence d'autrui on ne peut être aimé, respecté, estimé, écouté, reconnu que par les autres* »⁸⁰. Les besoins de développement, ou métamotivations, dépendent, eux des ressources de l'individu. En d'autres termes, ce n'est ni l'environnement ni les interactions avec les autres individus qui vont avoir un impact sur les besoins de développement. Ils seraient comme « autosuffisants », et ne pourraient être atteints que grâce à soi, à la propre motivation de l'individu.

IV.B.3. L'homme incontestablement positif, et né pour mûrir

Dans cet ouvrage, est citée une définition sur le concept de la positive attitude. Il est exprimé, qu'elle repose « *sur le principe selon lequel tout individu possède un riche*

⁷⁸ Ibid., p.16

⁷⁹ Dortier, J.F. (dir.) (2004). *Le dictionnaire des Sciences Humaines*. Auxerre : Sciences Humaines Editions. p. 532

⁸⁰ Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Dominos Flammarion. pp. 24-25

potentiel qu'il doit apprendre à utiliser et à développer en combattant la tendance à la dévalorisation de soi, à l'anxiété et au pessimisme; et en s'entraînant méthodiquement à se mobiliser en vue d'objectifs clairs et précis, à percevoir le futur avec confiance et à visualiser de façon créatrice les résultats espérés. »⁸¹.

Tout comme Maslow, Rogers partage une conception positive de la personne. Pour lui les besoins de base ou de développement ne peuvent être ni mauvais, ni dangereux. Comme l'auteur fait rapporter les propos de Rogers « *Mon expérience clinique, (...) dans le Développement de la personne, m'a fait découvrir que la base la plus profonde de la nature de l'homme, les couches les plus intérieures de sa personnalité, le fond de sa nature animale, tout cela est naturellement positif, fondamentalement socialisé, rationnel et dirigé vers l'avant. »⁸²*. Il y aurait ainsi pour tout individu, matière à développer, socialiser, à mûrir pour que l'évolution soit positive. Il est notifié que Maslow, compare le processus de la réalisation de soi à un « *gland qui tend à devenir chêne* »⁸³. Il est ainsi bien question de mûrir, se développer comme est l'essence même de la vie dans l'univers. Maslow utilise par conséquent, une comparaison avec un être vivant non humain, mais dans le but d'y inscrire, plus qu'une comparaison, une personnification.

D'après *Devenir qui je suis. Une autre approche de la personne*⁸⁴, nous pouvons illustrer cette idée par la citation de Lamboy à propos du positionnement de Rogers. L'homme serait « *une globalité sans cesse appelée à se transformer pour se couler dans le cours des choses. Si la personne est conviée à se définir et à développer ce qui la singularise, elle ne peut pour autant se couper du flux qui lui donne naissance. Elle inscrit son existence dans un ajustement perpétuel, à la fois fragile, car toujours remis en question, et fondateur, car relié au vivant. »⁸⁵*.

L'aspect processuel de la transformation, Rogers le nomme « *tendance actualisante* » : « *tous les processus vitaux sont régis par une seule et même force, la tendance actualisante qui est l'organisme total en tant qu'ensemble de fonctions orienté vers la réalisation d'un but général, toujours le même : sa conversation et son*

81 Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Dominos Flammarion. p. 117

82 Ibid., p. 23

83 Ibid., p. 24

84 Lamboy, B. (2003). *Devenir qui je suis Une autre approche de la personne*. Paris : Desclée de Brouwer. 425 p.

85 Ibid., p. 156

enrichissement. »⁸⁶. D'après l'ouvrage, Il s'agit « *de rompre avec une vie routinière et amoindrie en vue de « devenir ce que l'on est* »⁸⁷.

Ce naturalisme optimiste nous conduit au concept qui joue un rôle central dans la doctrine du développement personnel : « *le potentiel* ». Ainsi, se développer, c'est « *actualiser le potentiel que l'on porte en soi, c'est à dire mobiliser ses ressources propres* ».

IV.C. LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL APPLIQUE A NOTRE RECHERCHE

IV.C.1. La communication, source de motivation.

D'après cet ouvrage *Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Ces jeunes en mal de temps et d'espace*,⁸⁸ la prise en considération des différences individuelles de rythme repose sur trois types de communication. Il s'agit de la communication entre le maître et l'élève, celle entre le maître et les parents et enfin celle entre l'école et l'extérieur.

En effet, l'auteur cite que la communication entre le maître et l'élève est le « *fondement et moteur de la motivation de l'enfant en situation scolaire. Cet aspect est tellement important qu'il peut probablement gommer, au moins partiellement, l'alternance des temps forts et des temps faibles dans les comportements et les performances scolaires de l'enfant* »⁸⁹. La deuxième communication paraît être tout aussi importante pour l'enfant et l'adolescent. En effet, plusieurs raisons expliquent le besoin de maintenir la relation maître-parents : « *C'est notamment par ces échanges que pourraient être mieux connus, discutés et compris un rythme de développement particulier, une tendance à la lenteur dans l'exécution de certaines tâches, une tendance à la désorganisation du comportement et du rythme veille-sommeil au moment de certains événements etc. L'intervention des parents dans le cadre de l'école, mais en dehors des temps scolaires, par exemple pendant le temps libre qu'il est possible de proposer de 11h30 à 15 heures, pourrait favoriser le dialogue avec les enseignants, car elle concernerait d'autres activités que les tâches*

86 Lamboy, B. (2003). *Devenir qui je suis Une autre approche de la personne*. Paris : Desclée de Brouwer. p. 156

87 Ibid., p. 24

88 Montagner, H. (1983). *Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Ces jeunes en mal de temps et d'espace*. Besançon : Stock. 446 p.

89 Ibid., p. 69

scolaires.»⁹⁰. Enfin, ce livre tient bien compte d'une dernière communication qui possède également des ressources non négligeables. En effet, l'ouverture sur l'extérieur constituerait une motivation pour l'enfant.

D'après cet ouvrage, bien qu'il faille soutenir les recherches, il apparaîtrait, que les caractéristiques et les mécanismes des rythmes biologiques et psychologiques, des comportements d'appropriation de l'espace et des systèmes de communication constituent les éléments mêmes sur lesquels nous devons nous appuyer pour étudier le développement de l'enfant. En effet, sont cités « *sur ce trépied du temps, de l'espace et de la communication que reposent le bien-être et le développement cognitif de l'enfant.* »⁹¹, et « *Curieusement, c'est certainement en dehors de l'enseignement formel que la revalorisation du métier d'enseignant pourrait se faire* »⁹².

IV.C.2. Les facteurs de motivations

Dans *Motivations et pédagogie Leur donner soif...*⁹³, les sentiments que ressentent les enfants se distinguent en deux familles.

« -Ceux qui résultent de la faculté enfantine de s'évader du monde présent par l'utilisation même des objets qui environnent ; (...) : l'extase, la rêverie, le faire-semblant, l'exotisme, le mythe, le travestissement (...) »

-ceux qui découlent naturellement du désir de l'enfant de voir, de connaître, de comprendre, de dominer (...) : la curiosité, l'intérêt, l'étonnement, le besoin d'explication, l'émulation, la créativité »⁹⁴.

Si nous voulons inciter l'enfant à être curieux, et à stimuler son intérêt et son envie de progresser, d'évoluer et de grandir, plusieurs paramètres peuvent être pris en compte. Il faut les aider « *à devenir eux-mêmes, à évoluer vers une prise en main effective de leur personnalité.* »⁹⁵.

90 Montagner, H. (1983). *Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Ces jeunes en mal de temps et d'espace*. Besançon : Stock. p. 69

91 Ibid., p. 70

92 Ibid., p. 388

93 Fourcade, R. (1975). *Motivations et pédagogie. Leur donner soif...* Paris : Les éditions E S F. 151 p.

94 Ibid., pp. 54-55

95 Ibid., p. 61

Le premier moyen est « *de trouver un équilibre entre les pulsions créatrices de base, par une valorisation des pulsions de l'esprit qui s'appuie sur une satisfaction convenable des besoins du corps et de l'âme. Les enfants doivent d'abord être bien nourris, protégés et aimés, il leur sera alors plus facile de développer leurs facultés intellectuelles* »⁹⁶.

Notons que cet équilibre revient à illustrer la théorie de Maslow concernant les besoins inférieurs.

Le second serait à la fois de leur fournir « *une méthode de la connaissance* »⁹⁷ par laquelle ils peuvent découvrir « *l'ouverture* »⁹⁸ en gardant l'esprit libre;

-en leur donnant le sens de l'étonnement, du dépassement, de la recherche dans le domaine scolaire;

-en leur offrant le moyen de se transformer personnellement par des activités volontaires de plus en plus conscientes, qui développent le goût de l'effort;

-en leur faisant découvrir la valeur du travail en commun par la pratique journalière d'activités socio-pédagogiques.

IV.C.3. L'indépendance et l'accompagnement, sources de développement

Vers l'indépendance

Dans *La psychanalyse*⁹⁹, l'auteur cite « *Le drame pour l'adolescent est d'être emprisonné par ses parents* »¹⁰⁰, de même il ajoute, « *Il s'éloigne de moi, il refuse de m'embrasser, de me raconter tout ce qu'il fait avec ses camarades.* »¹⁰¹. Cette politique selon laquelle le jeune doit progressivement prendre ses responsabilités pour mûrir est également présente dans la sphère éducative. En effet, d'après *la Sociologie du Lycée Professionnel*¹⁰², « *l'élève acquiert de nouveaux savoir-faire, la transition temporelle en*

96 Fourcade, R. (1975). *Motivations et pédagogie. Leur donner soif...* Paris : Les éditions E S F. p. 61

97 Ibid., p. 61

98 Ibid., p. 61

99 This, B. (1960). *Psychanalyse*. Paris : Casterman. 312 p.

100 Ibid., p. 189

101 Ibid., p. 189

102 Jellab, A. (2008). *Sociologie du lycée professionnel*. Toulouse : Presses Universitaires du mirail. 332 p.

Lycée Professionnel va de pair avec un sentiment de maîtrise de son quotidien scolaire et d'une « maturation » associée à la catégorie « d'adulte » »¹⁰³.

De ce fait, le Lycée Professionnel, est un élément favorisant le développement personnel, puisqu'il permet la « maturation »¹⁰⁴. Bien plus, cet ouvrage explique qu'il y a un autre moyen qui permet de construire son autonomie et qu'il ne faut surtout pas négliger, c'est le nouveau type de relation aux enseignants. En effet, comme le souligne l'ouvrage, « *le sentiment de ne plus être dans une relation pédagogique classique contribue à accroître l'emprise de l'élève sur son quotidien scolaire* »¹⁰⁵. Bien plus, « (...) *il est aisé d'effectuer un rapprochement entre le fait de grandir, de devenir « responsable » et d'« atteindre des objectifs »* »¹⁰⁶. De ce fait, d'autres termes comme autonomie, devenir, et responsable permettent de nourrir notre définition.

L'accompagnement, source de développement

Dans *Faire des adultes*¹⁰⁷ l'auteur explique d'une part, « *Dire qu'éduquer consiste à favoriser l'éclosion et à promouvoir l'établissement des caractéristiques adultes, (...) c'est rappeler que l'éducation ne vise pas simplement à développer la santé ou l'instruction, la culture ou l'efficacité professionnelle, la volonté ou la sociabilité, la moralité même, mais que chacun de ces éléments, dont aucun à lui seul ne définit l'adulte, s'intègre dans la finalité éducative comme il va devoir se trouver étroitement intégré aux autres dans l'unité de la réalisation progressive et personnelle de l'adulte.* »¹⁰⁸. D'autre part « *Puisque l'enfant n'est précisément pas un adulte, éduquer signifie donc : le changer, le faire changer, favoriser et promouvoir des changements dans son organisation comportementale. Et ces changements dans son organisation comportementale.* »¹⁰⁹.

De ce fait, accompagner, c'est être présent pour aider et favoriser son évolution, afin de permettre la réalisation personnelle du jeune. Il met en lumière le fait que c'est grâce à l'accompagnement que l'évolution peut se faire, il faut favoriser cette évolution, il faut l'éduquer, au niveau de la connaissance, la santé, l'instruction, l'éducabilité, les attitudes comportementales...

103 Jellab, A.(2008). *Sociologie du lycée professionnel*. Toulouse : Presses Universitaires du mirail. p. 162

104 Ibid., p. 162

105 Ibid., p. 162

106 Ibid., p. 163

107 Osterrieth, P.A. (1975). *Faire des adultes*. Bruxelles : Dessart et Mardaga, Editeurs. 191 p.

108 Ibid., p. 25

109 Ibid., p. 26

IV.D. TROISIEME HYPOTHESE MINEURE

IV.D.1. Identification de l'hypothèse

Les temps informels permettent de découvrir, redécouvrir ou d'approfondir des centres d'intérêts aux jeunes.

IV.D.2. Explications

En effet, étant présente lors des temps informels, il semblerait que certains jeunes se découvrent, ou expriment leurs centres d'intérêts auprès des formateurs ou des autres jeunes. Animalerie, informatique, discussions, musique, services, travaux scolaires semblent être les activités que font les jeunes pendant ces temps (à condition que ce temps soit assez conséquent! Cela insinue que c'est impossible pendant les interours).

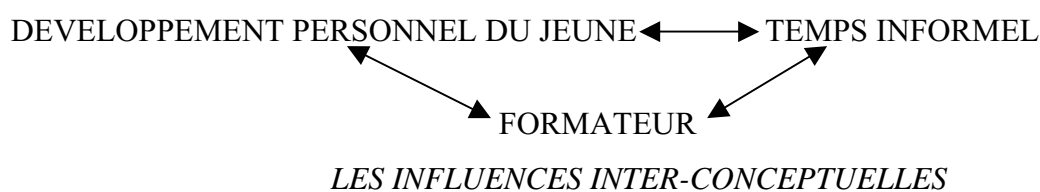
CONCLUSION PREMIERE PARTIE

Au terme de cette première partie de notre recherche, nous pouvons retenir, que c'est le lieu de stage qui a fait émerger notre intérêt pour cette étude. Au regard de notre approche théorique, il est essentiel de prendre en considération le contexte en tant que M.F.R., dans la mesure où il permet entre autre, d'identifier précisément le concept de formateur. Ainsi, les trois concepts « formateur », « développement personnel » et « temps informel », sont en corrélation, et permettent de compléter leurs mutuelles significations.

Premièrement, le temps informel, étant à la fois un concept et un contexte, il va inévitablement avoir des répercussions sur le développement personnel du jeune. De même en tant que contexte, ce temps doit vraisemblablement influencer les actions du formateur.

Deuxièmement, il y a entre « formateur » et « développement personnel » une étroite relation, dans la mesure où le formateur, de par ses fonctions, doit favoriser le développement personnel du jeune. D'autre part, le formateur doit encadrer ce temps spécifique. Ainsi, il a forcément une influence sur celui-ci.

Enfin, le développement personnel, peut avoir des répercussions sur le temps informel, dans la mesure où si le jeune connaît un développement plus ou moins important alors il vivra ces temps de façon différente. D'autre part, aider le jeune à grandir et se responsabiliser font partie des valeurs des M.F.R., ce développement plus ou moins important est la traduction d'un progrès du jeune vis-à-vis du formateur.



Rappelons enfin que le formateur d'M.F.R., doit assurer sa fonction globale (former, animer, accompagner) pour aider le jeune à évoluer, grandir et se responsabiliser. La journée du jeune est constituée d'une pluralité de moments, où le formateur est bien souvent en activité. Enfin nous avons appelé temps informels, tous les moments où les jeunes ne sont ni en cours, ni en activités formalisées en tant que telles (comme les veillées par exemple).

DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

CHAPITRE V : METHODOLOGIE DU RECUEIL DE DONNEES

V.A. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

V.A.1. Panorama des différentes méthodes de recueils de données.

D'après le *Manuel de recherche en sciences sociales*¹¹⁰, il y aurait quatre méthodes de recueils de données¹¹¹ à savoir, l'enquête par questionnaire, l'entretien, l'observation directe et le recueil de données existantes (données secondaires et données documentaires).

L'enquête par questionnaire

Comme l'explique cet ouvrage, l'enquête par questionnaire consiste à poser une série de questions concernant différents aspects de leur situation familiale, professionnelle, mais cela peut aborder également leurs opinions, dans d'autres domaines comme la culture, la société (...). Comme l'indique l'ouvrage « *Elle vise la vérification d'hypothèses théoriques et l'examen de corrélations que ces hypothèses suggèrent* »¹¹². Pour mener à bien ce recueil, il est nécessaire d'avoir un échantillon très important. Les réponses sont déjà proposées, et ne demandent plus qu'à être désignées. Cette méthode laisse donc très peu de liberté à l'interviewé.

L'entretien

Comme le souligne toujours ce même ouvrage, l'entretien peut être sous différentes formes « *Les méthodes d'entretien se distinguent par la mise en œuvre des processus fondamentaux de communication et d'interaction humaine.* »¹¹³. Contrairement à l'enquête, l'entretien confère une faible directivité de la part du chercheur, et le contact avec l'interviewé est direct. De ce fait, une dimension de libertés est ici davantage privilégiée dans la mesure où, selon que l'entretien soit peu ou plus directif, la liberté de réponse sera elle, à l'opposé, plus ou moins importante.

¹¹⁰ Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. 271 p.

¹¹¹ Ibid., pp. 171-184

¹¹² Ibid., p. 171

¹¹³ Ibid., p. 173

L'observation directe

Cette méthode, comme son nom l'indique, n'est basée que sur l'observation visuelle. Elle porte sur les comportements des acteurs et les fondements culturels et idéologiques qui les sous-tendent. Contrairement aux deux recueils de données précédents, celle-ci, ne fait aucunement l'objet d'un support écrit.

Le recueil des données existantes

Le chercheur en sciences sociales récolte des documents pour deux raisons. « *Soit il envisage de les étudier en tant que tels, comme dans l'examen de la manière dont un reportage télévisé rend compte d'un évènement, ou encore dans l'analyse sociologique d'un roman. Soit il espère y trouver des informations utiles pour étudier un autre objet, comme par exemple dans la recherche de données statistiques sur le chômage ou de témoignages sur un conflit social dans les archives de la télévision.* »¹¹⁴.

V.A.2. Le choix pour l'entretien semi-directif

Mise à l'écart du questionnaire

L'enquête fut écartée très rapidement car il aurait été trop ambitieux d'interroger une centaine de formateurs de M.F.R. De plus, les questions fermées qu'elles nécessitent, auraient engendré des réponses trop limitées.

Mise à l'écart de l'observation

Ensuite, nous voulions utiliser l'observation associée à l'entretien. Seulement, l'observation paraissait difficile à réaliser. Tout d'abord, les jeunes nous associaient aux formateurs, et vu que ces derniers sont très souvent absents durant ces temps particuliers, notre présence semblait modifier les interactions que ces jeunes ont entre eux. Ensuite quand nous anticipions des moments qui étaient susceptibles d'être utiles, il s'avérait qu'ils n'avaient rien de particuliers de notre point de vue. A contrario, d'autres moments auxquels nous ne nous étions pas du tout préparée auraient pu enrichir notre recueil de données. Seulement il aurait fallu qu'à ce moment précis, nous puissions nous entretenir avec les acteurs de la situation pour obtenir des informations objectives.

¹¹⁴ Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. p. 181

Le choix pour l'entretien semi-directif

D'après le *lexique des sciences sociales*¹¹⁵, le choix de la méthode n'est pas aléatoire. En effet, cet ouvrage stipule que « *L'adoption de telle ou telle démarche dépend en réalité des exigences de la modélisation et des contraintes matérielles.* »¹¹⁶. Ainsi, le chercheur sera plus ou moins directif selon qu'il cherche à « *contrôler, à vérifier ou à approfondir une situation ou un domaine donné* ».

D'après Quivy, plusieurs formes d'entretiens existent à savoir le semi-directif, le centré, et celui qui s'apparente aux récits de vie.

Le choix s'est orienté vers l'entretien semi-directif, et qui est par ailleurs, le plus utilisé en recherche sociale. Comme l'explique l'ouvrage, « *il est semi-directif en ce sens qu'il n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises* »¹¹⁷. Cette méthode permet à juste titre, de laisser la possibilité à l'interviewé de s'exprimer comme il le souhaite et autant qu'il le souhaite à condition de répondre aux objectifs que s'était fixé le chercheur. Si ce n'est pas le cas, à lui de recentrer la discussion.

Au sein de cette recherche le choix pour ce type de recueil de données ne fut pas complexe. En effet, ayant l'objectif de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de départ, sans connaître réellement les paramètres comme le sujet de la recherche et le contexte, il paraissait très utile d'utiliser l'entretien semi-directif. Ainsi cette méthode permettait de laisser une certaine liberté d'expression de la part de l'interviewé nous permettant ainsi de laisser entrevoir d'autres thèmes ou idées que nous n'aurions pas anticipés. De plus, cette méthode permettait également de diriger un minimum l'orientation de l'entretien, élément qui est très rassurant.

Il est à préciser qu'un autre recueil de données figure en (annexe 6). En effet, progressivement, notre présence a été très vivement sollicitée, et nous avons pu échanger avec les jeunes, ou même être spectateurs d'échanges entre eux sans que notre présence paraisse trop modifier les discours ou échanges en cours.

115 Ferreol, G. (2000). *Lexique des sciences sociales*. Paris : Armand Colin. 95 p.

116 Ibid., p. 31

117 Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. p. 174

V.A.3. Apports sur la façon de construire une grille d'entretien semi-directif

Apports sur les types de questions

D'après *l'entretien technique et pratique*¹¹⁸, il y a plusieurs types de questions¹¹⁹ qui peuvent être posées. En effet, il y a des questions ouvertes du type « *Racontez-moi...* », des questions fermées « *Avez-vous...* », des questions alternatives « *Pensez-vous...ou...* », les questions directes « *Aimez-vous...* », les questions indirectes « *Si vous avez un moment... que faites-vous ?* » et les questions projectives qui amènent à se mettre dans la peau d'un personnage.

Apports sur la forme des questions

D'après ce même ouvrage, il est nécessaire de respecter certaines règles :

«-concrète, directement compréhensible;

-ciblée sur un seul objectif;

-non interprétable, non inductive;

-courte, directement mémorisable;

-stimulante, facilitant l'expression;

-énoncée au présent et sous forme active;

-opportune, posée au bon moment. »¹²⁰

Apports sur le fond des questions

D'après Quivy¹²¹, il est nécessaire de produire un instrument de recueil de données qui permettent d'approfondir les hypothèses de départ. De ce fait, pour obtenir les informations qui soient en étroites relations avec le sujet de notre recherche, et plus particulièrement nos hypothèses de départ, il faut veiller à deux choses. Tout d'abord, la grille d'entretien doit « *atteindre le meilleur degré de précision dans la formulation* »¹²². Ensuite, une fois cet instrument élaboré, les questions qui le composent doivent être testées

118 Guittet, A. (1983). *L'entretien technique et pratique*. Paris : Armand Colin. (rééd.2005) 204 p.

119 Ibid., pp. 36-38

120 Ibid., p. 38

121 Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. pp. 165-166

122 Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. p. 165

pour bien s'assurer que les questions seront comprises et susciteront des réponses que les interviewés seront capables de fournir.

Pour élaborer notre grille d'entretien qui figure en (annexe 1), nous avons de ce fait, suivi ces recommandations en élaborant des questions ouvertes qui permettaient de répondre aux hypothèses définies en début de la recherche. Le fait de soumettre les questions à d'autres formateurs, nous a permis effectivement de reformuler certaines questions. Ainsi, « quelles sont les fonctions du formateur ? », en toute première question s'est transformée en « Que signifie formateur ? ». De même le terme de remobilisation éducative, s'est modifié en construction personnelle, puis changé en développement personnel, ce qui correspondait au mieux au sens que nous voulions apporter, à ce processus d'évolution, de progrès et de développement du jeune. Ainsi, le test a permis d'entrevoir le type de réponses que nous aurions éventuellement obtenu et qui aurait pu ne pas fournir assez d'éléments à propos de nos hypothèses de départ.

V.B. CONTEXTE DE LA RECHERCHE

V.B.1. Terrain d'enquête et moment d'étude

L'étude s'est effectuée au sein de la M.F.R. Ce choix résulte tout simplement du fait que c'est le lieu où les jeunes sont présents lors de leur formation, à savoir 50% de leur temps en formation (L'autre partie du temps s'effectue en entreprise). Les jeunes qui sont en terminale ont la possibilité de les vivre à l'extérieur de l'établissement. Les autres jeunes ont le même droit mais seulement une fois par semaine et à raison d'une demi-heure. Une question subsiste par conséquent : où sont les jeunes pendant leur temps libre ?

Comme il l'a été signifié plus haut, le stage professionnel a déterminé la question de recherche, de ce fait, au fur et à mesure que la recherche avançait, des actions ont été mises en place. Ce fut en quelque sorte une recherche action. Plusieurs endroits ont été observés comme « fréquentés par les jeunes ». En effet, il y a le réfectoire, endroit où seules les prises de repas, et réalisation des services sont faits. Il y a aussi trois salles de cours où les jeunes semblent très souvent se réfugier. Il est bon de notifier, que ce sont les formateurs qui vont à la rencontre des élèves pour dispenser leurs cours. Ainsi, les jeunes ont leurs tables, leurs chaises et ne changent pas de salle pour suivre leurs cours. De ce fait,

leur salle leur est comme « référenciée ». Il y a également la salle informatique, le C.D.I., l'aquariophilie, l'animalerie, le couloir et les espaces extérieurs.

A ces endroits, chaque situation est vécue singulièrement. Les jeunes peuvent s'occuper, ou rester passifs. Ils peuvent être en interaction avec les formateurs ou les autres élèves. De une à deux semaines dans l'année, les jeunes sont de service ménage et animalerie. Ainsi, le fait de pouvoir vivre ces temps informels avec les jeunes, a permis de mieux comprendre leurs choix d'occupation, les façons dont il les vivent, et les apports que leur confèrent ces moments vécus. Certains d'entre eux, ont même bousculé leurs repères durant cette période en créant un évènement suscitant l'intérêt de leurs camarades pendant un moment qui jusqu'ici n'avait pas été vécu de cette façon : l'organisation d'un « mini spectacle ».

V.B.2. Choix du moment d'étude

Présentation de toutes les possibilités temporelles de recherche

Ces moments se répartissent tout au long de la journée :

_Dès le lever à 6H45

_Au petit déjeuner à 7H20

_à la pause avant de commencer les cours à 7H45

_ Les six interours d'une durée de quelques minutes

_La pause du matin à 11h00 d'une durée de 15 minutes

_La pause du midi de 13H15 à 14H15 (pour manger plus la pause)

_La pause après midi de 17H10 à 17H30

_La pause du soir de 19H00 à 20H30 (pour manger plus la pause)

Les raisons du choix de 13H30 à 14H15

La dernière possibilité temporelle a été écartée très rapidement. En effet d'une part, pour des raisons professionnelles, il était impossible d'être présente durant les soirées. D'autre part, la convention de stage à laquelle nous sommes affiliée ne nous autorisait pas à effectuer le stage durant la nuit. Enfin, nous voulions absolument étudier un moment durant lequel nous puissions être observatrice et actrice par simples intérêts personnels dans le cadre de notre recherche-action.

V.B.3. Présentation du public

Il aurait été tout à fait acceptable de choisir les jeunes, comme public à interroger. En effet, étudiant un thème qui les concernait en premier, leurs visions d'aborder les événements auraient pu être très pertinentes. Seulement le choix s'est orienté vers les formateurs.

Les raisons de ce choix réfléchi sont nombreuses

- Rappelons-nous, au tout début, nous avons fait l'hypothèse que les différentes fonctions qu'assure le formateur, étaient en étroite relation avec ce que vivent les jeunes pendant ce temps.
- De plus, les formateurs étant leurs principaux interlocuteurs de 8H00, jusqu'à 22H00, en alternance, ce sont évidemment les mieux placés pour voir leurs évolutions, et être capable de fournir des données réelles qui tendent vers l'objectivité.
- Une autre raison concerne pour la plupart, leur capacité à se remettre en question et à s'interroger sur leurs dispositifs de travail que ce soit positif, ou négatif.
- Enfin, les jeunes étant très hétérogènes, de milieux sociaux, d'origines scolaires différentes et de statuts différents (l'un responsable du foyer, l'autre habitué à venir à l'animalerie...), le choix aurait été pénible.

Présentation des formateurs interviewés

Trois personnes constituent le public interrogé. Ce public est composé d'une formatrice de physique-chimie avec dix ans d'ancienneté dans l'établissement qui est aussi responsable de l'animalerie. La deuxième personne est un formateur qui vient de fêter sa quatrième année dans la M.F.R. et qui assure les cours d'anglais et de sport. Enfin, la troisième personne est le directeur pédagogique qui assure également les cours de mathématiques et d'informatique, il a trente deux ans d'ancienneté dans cette M.F.R.

Il est bon de savoir, que le choix de ces personnes s'est réalisé dans le but d'obtenir le plus de diversité possible au sein de l'échantillon. En effet, il apparaît une variété de statuts, de professionnalités, de genres et de responsabilités pendant ces temps qui permettraient d'obtenir des représentations différentes de ces moments.

V.C. DEROULEMENT DE LA RECHERCHE

V.C.1. Elaboration de la grille d'entretien

Introduction de l'élaboration de la grille

Il paraît incontournable d'introduire la grille d'entretien et d'expliquer les raisons pour lesquelles nous avons gardé les recueils de données. En effet, nous avons tout à fait conscience que cette grille ne répond pas aux normes de l'entretien semi-directif, dans la mesure où une très grande majorité des questions, pour ne pas dire pratiquement toutes, évoquent et mentionnent formellement les concepts. C'est le type d'entretien, qui pourrait une fois mené, être refait à cause de l'omniprésence et des citations des concepts. Bien qu'il y ait non respect des normes d'élaboration d'entretien semi-directif, nous allons tenter d'expliquer, le choix de conserver, et poursuivre le travail de recherche avec ces entretiens.

En effet, d'une part, il nous est apparu nécessaire de conserver les entretiens dans la mesure, où le recueil des données paraissait massif et intéressant. D'autre part, les interviewés ainsi que l'ensemble des formateurs de l'équipe avaient été interviewés soit de par nos entretiens, soit à travers nos entretiens exploratoires. Ainsi, il aurait fallu interviewer d'autres formateurs d'une autre M.F.R., ce qui aurait été dommage au regard du projet de recherche, en corrélation avec le projet de stage choisi. Enfin, il est bon de savoir que les entretiens durent 1H00, et leur transcription, en moyenne une dizaine d'heures. De ce fait, pour l'ensemble des trois entretiens, plus de trente cinq heures avaient été effectuées pour ce travail. Il nous a semblé important de continuer la recherche, en tenant compte de la somme d'informations riches et variées qu'ont produit ces entretiens.

La grille d'entretien

- 1) Que signifie le mot formateur ?
- 2) Selon toi, qu'est-ce qu'un temps informel ?
- 3) Le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour toi un temps informel ?
- 4) Est-il encadré par les formateurs ?
- 5) Quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe ?
- 6) Que font les jeunes quand ils ont fini de manger ?
- 7) Quels sont les intérêts pour les jeunes ?

- 8) L'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ces temps ?
- 9) Est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel ?
- 10) Le temps de 13H30 à 14H15 permet-il le développement personnel du jeune ?
- 11) Quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement personnel du jeune ?
- 12) Quels sont les critères qui te permettent de dire qu'il y a un développement personnel ?
- 13) Plus généralement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune ?

Comme nous l'avons vu plus haut, pour élaborer la grille d'entretien, nous avons à la fois veillé à ce que les questions soient ouvertes, simples, claires avec un seul objet de recherche par question. Bien plus, nous avons tenté d'établir une logique dans l'ordre où sont posées les questions. Avant d'expliquer ces choix, observons l'instrument de recueil de données choisies, élaborées et agencées :

Les raisons du choix de ces questions, de leur présentation et de leur agencement entre elles

1) Que signifie le mot formateur ?

Tout d'abord, nous avons consciemment, opté pour une question très générale, afin de faciliter l'échange avec l'interviewé, qui permet de développer notre deuxième concept, concernant le formateur.

2) Selon toi, qu'est ce qu'un temps informel ?

3) Le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour toi un temps informel ?

Ensuite nous avons décidé de demander une définition du temps informel en numéro 2, en espérant que la personne interviewée réponde à la troisième question en même temps. En effet, s'il répondait en même temps à la troisième question, cela signifiait, que l'interviewé n'a non seulement pas répondu en étant influencé, mais qu'en plus, il s'est servi de ce moment de 13H30 à 14H15 pour illustrer ce que signifie « temps informel ».

4) Est-il encadré par les formateurs ?

Etant par moments présents, et par d'autres moments absents, il est intéressant de connaître leur vision de l'encadrement et de la relation de cet encadrement avec la signification de l'expression « temps informel ». En effet, un temps informel, qui est quand même encadré peut paraître paradoxal, à moins qu'il ne soit pas encadré, ou que les formateurs adoptent d'autres positions quant à ces représentations de considérer l'encadrement et le temps informel. Ainsi, peut s'établir une forte relation entre ces deux notions.

5) *Quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe ?*

La cinquième question, permet de savoir si derrière ce temps, il pourrait y avoir des objectifs bien déterminés comme celui d'inciter les jeunes à s'investir, se prendre en mains, se responsabiliser, ou à vivre avec les autres jeunes d'autres relations qu'ils ne peuvent avoir en cours.

6) *Que font les jeunes quand ils ont fini de manger ?*

La sixième question permet de favoriser la compréhension que les formateurs ont de la façon dont les jeunes s'occupent pendant ces temps, et de favoriser les intérêts qui sont à l'origine et/ou découlent des activités que font les jeunes.

Quels sont les intérêts pour les jeunes ?

Pour continuer, la septième question permet de relier le temps informel, qui est ici à la fois concept et contexte, à notre troisième concept le développement personnel que nous approfondiront plus tard dans l'entretien de façon très explicite. Ainsi, il est possible que nous rencontrions des apports que nous n'aurions pas envisagés sur ce que permet le temps informel de 13H30 à 14H15, et la nature de ses répercussions sur le développement personnel du jeune.

8) *L'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ces temps ?*

Cette question peut nous permettre d'obtenir des informations concernant nos hypothèses, et savoir si l'absence d'activités est en relation avec un manque de moyens ou s'il y a plutôt une logique pédagogique derrière.

9) *Est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel ?*

Cette question en fin d'entretien permet non seulement d'aborder un thème qui aura éventuellement été exploré par les formateurs de leur propre initiative mais il s'agit également de connaître leurs propres représentations de ce que nous, nous appelons développement personnel. Ainsi, cela peut permettre de savoir si effectivement c'est bien

ce à quoi se réfère notre propre définition (le fait d'évoluer, de se responsabiliser, de prendre des décisions, de ne pas être consommateur d'une activité, mais d'être acteur, de vouloir s'affirmer, d'être maître de ses propres décisions).

10) *Le temps de 13H30 à 14H15 permet-il le développement personnel du jeune ?*

Cette question est utile puisque nous partons du principe que ce temps favorise et suscite, l'intérêt, la motivation dans n'importe quel domaine : culturel, professionnel, relationnel...

Cette question nous permettra de savoir si ce temps a une autre particularité et viendra renforcer les informations concernant les intérêts de ce temps.

11) *Quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement personnel du jeune ?*

Vers la fin de l'entretien, cette question pourrait permettre de laisser apparaître d'éventuelles suggestions pour améliorer la vie de ces temps pour les jeunes, et pour les formateurs. Adoptant une position selon laquelle il y a toujours des choses à améliorer, il serait intéressant d'obtenir leur avis sur la question de façon utopique. Cette question pourrait également soulever les aspects positifs déjà mis en place par l'équipe pédagogique.

12) *Quels sont les critères qui te permettent de dire qu'il y a un développement personnel ?*

En relation avec la précédente question, l'interviewé pourrait visualiser davantage les éléments qui permettent de savoir s'il y a ou non développement et dans quelles situations, cette question permettrait ainsi un retour en arrière pour faire un petit balayage de ce qui a été dit, ou pour approfondir certains éléments

13) *Plus généralement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune ?*

Cette dernière interrogation a pour objet, de balayer, comme la précédente, mais au sens plus large l'ensemble des questions de l'entretien. Elle permet ainsi de synthétiser, de récolter d'autres informations complémentaires utiles pour notre recherche, que l'interviewé aimerait éventuellement expliquer.

V.C.2. Le déroulement des entretiens

Avant l'entretien

Si nous espérons que l'entretien soit le plus efficace, intéressant, et productif, il est nécessaire d'installer un climat de confiance.

Comme le cite l'ouvrage, *dire et faire dire*¹²³ des paramètres de la future situation d'entretien sont à prendre en considération.

Tout d'abord, il semble primordial d'appréhender et d'agencer l'environnement spatial et temporel, « *Le cadre extérieur commande en partie le déroulement de l'entretien* »¹²⁴. Ainsi nous avons choisi, pour le premier entretien de l'effectuer dans la salle à manger des formateurs afin de préserver ce climat de légèreté, d'aisance et de confiance qui règne lorsque les formateurs se retrouvent entre eux pendant le temps du repas. De nombreux paramètres rendent compte de ce qui constitue en fait la situation matérielle de l'entretien.

Bien plus, comme le souligne l'auteur, « *La scène est caractérisée par la définition des lieux (le décor et ses significations sociales), et la configuration des places (les positions occupées par les partenaires de l'entretien)* »¹²⁵. De ce fait nous avons pris le soin d'installer une plante pour qu'elle soit dans le champ de vision de l'interviewé pour le premier entretien et avons fait en sorte d'occuper la place moins propice à la lumière pour laisser le meilleur confort à l'interviewé. Il est à noter que pour le deuxième interviewé, l'entretien s'est effectué dans son bureau, car une fois le premier entretien effectué, il nous avait semblé que le propre bureau de l'interviewé était moins neutre et permettrait de surcroît une meilleure aisance de la part de l'interviewé. Pour la troisième personne, il en fut autrement dans la mesure où son bureau était déjà occupé par son collègue. De ce fait, nous l'avons effectué dans le même endroit que celui du premier : la salle des formateurs.

Il est à préciser que pour tous les trois un rendez-vous avait été programmé, en fonction de leur disponibilité en leur précisant que l'entretien durerait environ une heure, mais en prenant des précautions sur l'heure qui suivait pour être sûre que l'interviewé ne serait pas pressé par le temps lors de l'entretien. Nous leur avons expliqué à ce moment l'objet de la recherche, les raisons du choix de leur demander à eux de les interroger plutôt

123 Blanchet, A. (1991). *Dire et faire dire l'entretien*. Paris : Edition Armand Colin. 173 p.

124 Ibid., p. 147

125 Ibid., p.147

qu'à d'autres, afin que les rôles puissent déjà être définis. Par ailleurs, il leur a été précisé que l'entretien serait enregistré retranscrit, anonyme et qu'il durerait plus ou moins 1H00. Une affiche fut mise sur la porte d'entrée de chaque porte, en demandant de ne pas déranger, mais cela n'évita pas les rares interventions extérieures. L'entretien d'Aurélien s'est déroulé le 11 février à 8H35 et a duré 1H10, les deux autres ont duré 1H00, celui de Pierre, le 25 février à 13H30 et celui de Claire le 26 février à 15H00.

Pendant l'entretien

Au tout début de chaque entretien, il leur a été proposé un café puis annoncé : « l'entretien durera environ 1H00 sera transcrit, anonyme, et te sera ensuite soumis. Il fera l'objet d'une analyse pour comprendre les représentations que les formateurs se font des impacts du temps informel sur le développement personnel du jeune. Il sera mentionné ton nombre d'années d'ancienneté dans l'établissement, le statut et le genre, dans le but d'avoir des informations sur ta situation sans que personne ne puisse te reconnaître. »

Selon *L'entretien technique et pratique*, il est nécessaire « d'argumenter, de négocier, de décider et donc être prêt à changer d'aptitude, de comportement, de mode de communication. D'une façon générale, plus une personne est capable de maîtriser une variété de comportements ou d'attitudes, plus elle sera adaptable et aura de chance d'atteindre son objectif. »¹²⁶. L'auteur précise cependant, « dans un entretien, les bonnes questions sont aussi celles que l'on trouve spontanément dans le cours de la discussion. Elles prolongent la production immédiate de l'enquête, apparaissent naturellement dans le cheminement de son discours et sont bien souvent plus pertinentes et productives »¹²⁷.

Selon cet auteur, il ne faut pas omettre, qu'il est essentiel de relancer l'enquête pour redynamiser la discussion ou pour la recentrer. Pour ce faire, différentes relances, sont possibles. On appelle « reformulation » une intervention qui paraphrase, redit d'une manière plus concise ou plus explicite ce qui vient d'être exprimé.

Ces techniques sont développées et utilisées par Rogers dans les entretiens « non directifs », centrés sur la personne. Seulement nous nous sommes appuyés sur ces types de relances pour la conduite de nos entretiens. Effectivement, de temps à autres nous avons utilisé la reformulation appelée clarification, qui a pour objectif de reprendre un élément de la réponse de l'interviewé pour en faire une autre proposition et vérifier ainsi que nous

126 Guittet, A. (1983). *L'entretien technique et pratique*. Paris : Armand Colin. (rééd.2005) p. 15

127 Ibid., p. 38

avons bien saisi l'idée de l'interviewé. Nous avons également utilisé la reformulation d'appui qui permet de reprendre un élément de réponse fourni par l'interviewé pour s'en servir par la suite de l'entretien en l'utilisant comme argument ou référence. Nous avons par ailleurs très souvent accompagné l'interviewé dans son discours par des « oui » et des « hum hum » qui permettaient d'inscrire l'entretien dans un réel échange, et donnaient la possibilité à l'interviewé de se sentir compris écouté et même rassuré.

A la fin des entretiens il y a eu un échange qui variait de 10 à 30 minutes non enregistré qui permettait de savoir comment les interrogés avaient vécu l'entretien, de synthétiser, de remercier, et d'approfondir ou d'évoquer autre chose. Très souvent, c'était davantage nous qui étions interrogée sur notre recherche et la façon dont le stage était vécu.

V.C.3. La retranscription des entretiens

Retranscription du fond.

Dans le but d'analyser les données recueillies, il est nécessaire de passer par une phase de retranscription des données enregistrées qui figurent dans (l'annexe 2). Pour ce faire, nous avons retranscrit mot à mot l'entretien à partir de la première question jusqu'à nos remerciements. Comme nous venons de le préciser, nous avons tout retranscrit, en prenant également des temps de silence, des soupirs, des « heu », des hésitations, des fautes syntaxiques, ou de conjugaison. Effectivement, étant la retranscription de l'oralité, tous autant que nous sommes réalisons des erreurs syntaxiques, des omissions de négation, des débuts d'avancées d'idées qui ne sont jamais finis. Désirant être la plus objective possible, nous avons ainsi opté pour tout retranscrire.

Retranscription sous la forme

Nous avons choisi, d'une part pour ne pas charger le regard, et d'autre part pour bien distinguer les interventions, d'illustrer en gras nos interrogations et en normal les propos de l'interviewé. Les interventions sont précédées de codes comme ceux-ci « **a1-** » ; « A1- », ces deux codes représentent une même interaction, avec en premier lieu, nos propos « **a1-** » ainsi que ceux de l'interviewé répondant aux nôtres en « A1- ».

Les chiffres et nombres qui figurent sur la gauche, représentent les lignes de l'entretien. Celui d'Aurélien par exemple est composé de 534 lignes.

A chaque fois qu'il y a un mot précédent des points de suspension comme ceux-ci [Heu...], cela traduit que l'interviewé maintient le son de la dernière syllabe, en réalisant une très courte interruption dans le temps avant d'avancer d'autres arguments, ou de poursuivre sa phrase.

Au contraire, si figurent des points de suspensions entre parenthèses comme ceux-ci : (...) cela traduit alors que la personne a été interrompue par la deuxième.

Les courts instants silencieux sont traduits comme tel : (SILENCE), ainsi que les soupirs (SOUPIRS) etc...

CHAPITRE VI : ANALYSE DES DONNEES

VI.A. PREMIERE PHASE D'ANALYSE : entrée chronologique

Comme le souligne l'ouvrage *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*¹²⁸, le travail d'analyse se décompose en trois niveaux d'écriture¹²⁹ : un travail de transcription, un travail de transposition, puis un travail de reconstruction.

Le travail de transcription étant réalisé, attardons-nous au travail de transposition.

VI.A.1. Méthode de lectures et d'analyses des données

Selon l'auteur, il est incontournable de passer par une phase de déconstruction/reconstruction et de décontextualisation / recontextualisation. Pour ce faire, nous avons opté pour une analyse thématique. Selon l'auteur, l'analyse thématique a deux fonctions principales : une fonction de repérage, et une fonction de documentation.

La première « concerne le travail de saisie de l'ensemble des thèmes d'un corpus. La tâche est de relever tous les thèmes pertinents, en lien avec les objectifs de la recherche, à l'intérieur du matériau à l'étude. La deuxième fonction va plus loin et concerne la capacité de documenter l'importance de certains thèmes au sein de l'ensemble thématique, donc de relever des récurrences, des regroupements, etc. »¹³⁰.

Deux démarches de thématisation sont possibles : la thématisation en continu et la thématisation séquence. La première permet une analyse vraiment fine et riche du corpus, en revanche elle est plus complexe à mener et exige plus de temps. En ce qui concerne la deuxième, elle permet une analyse efficace et uniforme du corpus ; par contre, on y perd certains détails et la logique fréquentielle qu'elle favorise peut faire perdre de vue certains aspects importants. Nous avons choisi la thématisation en continu afin, de réaliser une analyse la plus fine et objective possible. Elle consiste en une démarche ininterrompue d'attribution de thèmes. Ainsi, les thèmes sont identifiés au fur et à mesure de la lecture du texte, puis regroupés et fusionnés au besoin, et finalement hiérarchisés sous la forme de thèmes centraux. Cette phase d'analyse se trouve en (annexe 3).

128 Paillé, P. & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. 211 p.

129 Ibid., p. 30

130 Ibid., p. 124

Pour ce faire, nous avons pour chacun des entretiens, fait figurer le texte dans une première colonne avec toutes les interactions. Dans la seconde nous avons extrait toutes les unités qui semblaient être des éléments importants pour le sens des propos tout en essayant de faire abstraction des hypothèses et concepts qui nous ont portés jusqu'ici. Ainsi le code qui figure pour chaque interaction se lit comme ceci : Par exemple pour Aurélien, [A1-2] ; A1 signifie la première interaction d'Aurélien, et 2 signifie la ligne ; de même que [A8-19 à 20] signifie, huitième interaction d'Aurélien, de la ligne 19 à 20. La troisième colonne est composée de termes qui constituent les thèmes que nous évoquons plus haut.

Pour la compréhension, nous appellerons proposition, les unités de discours extraites du texte, et sous-séquences, les thèmes qui permettront de les identifier. Nous allons ainsi procéder à l'identification des sous-séquences qui permettent de distinguer les entretiens entre eux. De ce fait, nous ne les évoquerons pas en rapport avec leur importance quantitative, mais davantage, en rapport avec leurs distinctions, ce qui leur confère un caractère propre par rapport aux autres entretiens. Cette analyse est une entrée chronologique dans le sens où nous approfondirons chaque sous-séquence par rapport à leur référence dans la chronologie de l'entretien.

VI.A.2. Identification des sous-séquences de l'entretien d'Aurélien

Le manque d'animation

D'après (l'annexe 3 A), nous pouvons remarquer, que dès le début, Aurélien nous donne l'orientation de son discours. En effet dès [A2-4], il cite « enseignant et animateur » et par la suite, à partir de la 15ème interaction, c'est-à-dire en [A15-43 à 44], Aurélien nous fait part d'un manque d'animation à ses yeux, à propos non seulement des temps informels en [A15-43 à 44] mais aussi à propos des fonctions du formateur en [A127-45].

En effet, nous pouvons soulever qu'au total il utilise justement dix interventions pour soulever qu'il y a un réel manque d'animation à savoir, en [A16-46 à 49] ; [A17-51 à 52] ; [A49-164 à 167] ; [A78-256 à 257] ; [A104-347 à 352] ; [A107-362 à 364] [313-398 à 401] [A126-452 à 453] [A127-455 à 461] ; [A129-475 à 476]. Bien plus, il utilise en [A78-256 à 257] un exemple, de ce qu'est pour lui une animation, et à fortiori, le type d'accompagnement qui devrait être un peu plus mis en place.

De ce fait, c'est bien ce manque d'animation, pourtant d'après lui, partie intégrante des fonctions du formateur, qui manque actuellement au sein de cette structure.

La relation d'égal à égal

D'après Aurélien, le premier intérêt du temps informel, est le relationnel créé [A32-106 à 107] « (...) temps libre (...) intérêt (...) responsable (...) relationnel (...) créer (...) ». En effet, ce temps lui permet d'obtenir un contact permanent avec les jeunes comme il le cite en [A34-125 à 128] « (...) temps de présence (...) besoin (...) pouvoir rencontrer (...) savoir (...) régler (...) problèmes (...) » et en [A35-119 à 121] « (...) informels (...) temps de... de discussion (...) 13H30 à 14H15 (...) 17H à 17H30 (...) pendant les heures de... de travail personnel ». Bien plus il explique que c'est un temps où le développement du relationnel est à son maximum comme il le cite [A133-493 à 495] « (...) beaucoup de relationnel (...) développement (...) moments là (...) messages qui passent ». Bien plus il renforce cette position en citant en [A134-497] « peut-être plus que pendant les temps formels ». Cette relation, Aurélien la qualifie d'égal à égal. La première fois qu'il utilise cette interaction c'est en [A81-265 à 267] « (...) créer des liens (...) obligatoirement je fais avec (...) égal à égal (...) suscite discussions (...) interrogations (...) échanges (...) formels, informels, heu professionnels ou autres (...) réellement une animation qui se fait. ». Puis il illustre ses propos en [A118-424 à 426] « (...) d'égal à égal (...) entrée des formateurs, c'est l'entrée des élèves aussi (...) dans le groupe (...) obligés de traverser (...) » et en [A119-428 à 430] « (...) considèrent que (...) relation plus d'égal à égal (...) est avec eux (...) partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux (...) on est avec eux (...) on partage plein de choses ».

Le manque d'espace

Pour la toute première fois de l'entretien, Aurélien critique l'établissement en [A48-162] « (...) un défaut de l'établissement (...) aucun lieu de prévu (...) un foyer ». En effet, le gros désavantage de la M.F.R., est pour lui, après le manque d'animation, le manque d'espace. Il cite en [A64-211 à 215] que les jeunes « (...) ne savent pas où aller (...) ». Mais le plus gros problème réside dans le fait que par ce manque d'espace, les jeunes n'ont plus de repères spatiaux. En effet, en [A65-217 à 221] il cite « (...) mélange des... choses (...) n'aident pas à structurer les activités (...) structurer les choses ». La salle de classe est ainsi destinée à plusieurs activités : la détente, les loisirs, les cours. Il explique en [A67-226 à 230] qu'il y a tantôt des moments où la salle permet « (...) des activités ou il faut être silencieux, respectueux (...) consignes (...) » et tantôt d'autres moments où les jeunes peuvent s'octroyer de la détente « stades de liberté (...) écoute de la musique (...) plaisante (...) chahute (...) pas être évident non plus à structurer de façon très rationnelle

(...) ». Il est bon de souligner le fait qu'Aurélien réinsiste sur ce manque d'espace dans d'autres interventions. En [A75-247 à 248], il explique le manque d'espace pour s'isoler, en [A96-305 à 309], le manque d'espace tel qu'un foyer plus grand, en [A97-311] le manque d'espace pour la détente, et en [A99-315 à 322].

VI.A.3. Identification des sous-séquences de l'entretien de Ben

Différente perception du temps de 13H30 à 14H15

D'après (l'annexe 3 B), Ben ne peut se résoudre à qualifier de façon tranchante ce temps. Tout dépend de son statut durant ce temps. En effet, il donne pour définition au temps informel [B5-14 à 16] « (...) pas de mission particulière (...) du temps hors travail tu peux jeter un coup d'œil, ou participer sans parler, tu participes à un moment qui ne soit pas de ton travail ». De ce fait, il distingue le temps formel [B8-23] « (...) élèves (...) une demande (...) c'est du travail en dehors de mes horaires de travail (...) » du temps informel [B8-22] « (...) informel (...) je choisis (...) » en fonction de sa responsabilité du moment. De même lorsqu'il est responsable de ce temps ce moment lui paraît comme formel [B15-42] « (...) temps formel pour moi ». Cette divergence de perception, Ben la qualifie, comme une différente façon de voir les choses suivant le statut qu'il a. B17-46 à 47 « (...) je ne le conçois pas de la même manière ». De ce fait, il peut avoir le même comportement, les mêmes activités que le formateur qui est responsable, si lui, décide de le faire, alors ce temps reste de l'informel, car cela relève de son choix, sans aucune contrainte ou mission à assurer. En revanche, il pense que les jeunes conçoivent ce temps comme de l'informel [B20-53 à 54] « (...) ils restent dans l'informel (...) pause (...) même si on est de service, je ne pense pas qu'ils considèrent ça comme des temps formels ». Ainsi, la perception de ce moment provient bien selon lui du métier qu'est le formateur, puisqu'il établit une comparaison avec le professeur en [B22-61] « (...) dans la classe (...) on est prof, hors de la classe on est formateur ».

La régularité nourrit l'ennui

Selon Ben les jeunes connaissent une routine, il faudrait ainsi leur proposer des animations. Seulement ces animations doivent être ponctuelles. Il cite en [B50-154 à 155] « (...) s'habitue à ce qu'on a (...) pour améliorer (...) quotidien (...) intéressant (...) proposer des animations ponctuellement, occasionnellement (...) ». Il faudrait comme il

l'affirme en [B51-159 à 160] « (...) animations ponctuelles (...) fréquence indéfinie ». En effet, cette routine qui s'installe [B52-162] « (...) bien (...) routine qui s'installe », se voit sur le comportement des jeunes en fonction de leur nombre d'années effectuées dans l'établissement. D'après lui, les plus jeunes voient encore de l'intérêt dans ce qu'ils font comme il l'illustre en [B53-165 à 169] « (...) avantage (...) responsable de l'animalerie (...) présence (...) aiment ça (...) apprendre des techniques (...) temps d'apprendre (...) utilité professionnelle (...) ». En revanche, pour les plus grands, les intérêts ont disparu pour laisser place à l'ennui : [B53-170 à 171] « (...) problème de routine (...) n'apprécient plus du tout ce temps là (...) c'est rentrer dans l'ordre du travail (...) du sévice (...) plus que du service ». Il précise pourtant que pour certains, ces responsabilités sont source de développement puisque qu'ils avancent et construisent des projets [B54-173 à 174] « (...) utilité première (...) encore un avantage (...) projet » et [B57-180] « (...) proposent eux-mêmes (...) avancent (...) construisent (...) ». Néanmoins, pour les autres, ces activités sont devenues routinières et contraignantes [B57-181] « (...) peu s'y engagent (...) devenue une routine, une corvée. » ; [B58-183 à 184] « (...) tellement souvent (...) déjà en stage (...) pourquoi le faire (...) ». De ce fait, Ben propose qu'il y ait des animations spontanées, et irrégulières comme il le soutient en [B102-344 à 345] « (...) animation (...) cadre pas vraiment défini (...) fréquence à définir (...) aider ». Bien plus il cite dans l'une de ses dernières interventions en [B104-352 à 353] « (...) voient plus (...) exception qui fait que (...) c'est bien quoi (...) pas exceptionnel (...) s'ennuie (...) s'endort (...) profite moins (...) ». De ce fait, il préconise des animations spontanées, irrégulières afin de tenir le jeune en éveil, intéressé, et non blasé.

Responsabiliser à leurs niveaux

Selon Ben, le développement du jeune peut être favorisé par les responsabilités accordées aux jeunes. Seulement, ces responsabilités doivent être à la hauteur des capacités du jeune, comme il le cite : [B90-304 à 305] « (...) donner des responsabilités (...) à leur niveau (...) c'est ça qui est le plus dur (...) ». Il faut ainsi qu'il y ait un décalage optimal [B91-307] « (...) décalage optimal » ; [B92-309] « (...) Lynda Hallal (...) ». De ce fait, il faut leur donner des responsabilités à leur niveau [B93-311] « (...) tâches (...) niveau (...) », ça qui leur permettra de gagner confiance [B93-311 à 312] « (...) prendre confiance et non pas perdre ». Il ajoute également que prendre en compte leur niveau signifie qu'il faut le faire pour chacun des jeunes, car même au sein d'une même classe, il peut y avoir

une pluralité de niveaux [B94-314 à 315] « (...) pas simple (...) pas au même niveau (...) tâches (...) pour tout le monde (...) ».

VI.A.4. Identification des sous-séquences de l'entretien de Claire

Le Manque de motivation

Comme Ben, Claire en (Annexe 3 C) souligne l'ennui qui est très présent pendant ce temps [C17-78] « (...) s'ennuient (...) ». Seulement, elle axe ce sentiment dans un registre qui proviendrait de leur attitude et non du manque d'animation comme le souligne Aurélien, ou de la régularité des faibles activités que font les jeunes. Elle marque cette orientation dès la 18^{ème} interaction [C18-82 à 85] « (...) s'ennuient (...) impression (...) s'intéressent plus à grand-chose (...) attitude négative (...) démotivée (...) de moins en moins à ce qui nous entoure (...) plus trouver quelque chose à faire (...) vois beaucoup s'ennuyer (...) savent pas trop quoi faire (...) ». En effet c'est plus cette attitude qu'elle regrette, et qui est l'origine de cet ennui [C18-87] « (...) pas travailler (...) pas réviser (...) mais ne savent pas trop quoi faire non plus ». L'absence d'idée, le fait de ne pas savoir quoi faire est mise en valeur en [C19-89 à 91] « (...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) ». Ainsi, nous pourrions nous demander si cette démotivation est une cause et/ou une conséquence de ce sentiment d'ennui. Comme on l'a vu avec Ben, Claire souligne également cette démotivation qui se ressent davantage auprès des plus âgés [C39-190 à 191] « (...) plus ils finissent par en savoir, et moins ils finissent par s'intéresser ». Ainsi, si ils ne sont pas intéressés, cela se remarquera sur leur façon d'agir ou de faire comme on peut le voir juste après [C39-195 à 197] « (...) qualité de travail (...) baisser (...) vite fait, mal fait ». Ensuite elle revient sur son idée de distinction de comportement par rapport à l'âge [C40-199] « (...) étonnant (...) plus ils avancent (...) impression (...) avancée ralentie (...) régresse » ; [C41-203 à 206] « (...) en grandissant, ils s'enferment un peu plus (...) petite vie professionnelle (...) ils s'enferment (...) moins ouverts (...) la curiosité est moindre (...) lassitude (...) s'essoufflent (...) ». Elle rejoint ensuite l'idée de Ben à propos de la régularité [C64-304 à 305] « (...) activité (...) derrière (...) veillées temps libres (...) s'ennuieraient (...) s'en plaindraient ». Bien plus elles évoquent la régularité comme élément nuisant au développement du jeune [C65-307 à 308] « Là ils se plaignent qu'ils n'en n'ont pas assez, parce que c'est ce qui leur manque, maintenant on ferait des veillées temps libres toute la semaine, ben je pense que d'un point

de vue développement personnel ce serait moins bien ». Elle poursuit ensuite en expliquant cette attitude négative des jeunes [C80-379 à 381] « (...) difficile (...) démotivation (...) négation (...) quelque chose à dire (...) vraiment pas dans une optique positive (...) » ; [C81-381 à 390] « (...) idées (...) discussions (...) plutôt (...) responsabilité (...) tenir (...) plus leur problème (...) demande (...) coup de main (...) toujours (...) négation (...) ma part (...) branché (...) idée de projet (...) nouvelle (...) discussions, bien, bons échanges, faut écrire (...) personne (...) boff et voilà quoi ça ne va pas plus loin ». Juste après elle explique ce manque de prise en mains de leur part [C82-392 à 396] « (...) entreprend (...) ces gens là (...) faire gaffe (...) solution (...) leur intérêt (...) motive à positiver (...) propose (...) sortir (...) pas pour autant (...) rien (...) rien (...) motiver (...) ». Pour finir, elle tente de donner une explication à ce comportement [C82-398 à 400] « (...) curieux (...) te dire (...) examen (...) l'âge (...) bêtise (...) stress (...) expliquer cet état d'être... ».

Un rythme très soutenu

Pour la première fois dans son entretien, Claire met en valeur le fait que le rythme est très soutenu [C22-105 à 106] « (...) souffler (...) ». Pour la suite, dix autres interactions seront consacrées à souligner l'importance de ce temps pour récupérer ce rythme qu'elle qualifie de soutenu [C22-107 à 108] « (...) ruptures par rapport au rythme (...) cadence (...) soutenue (...) ». En effet, ce temps permet de récupérer et de « digérer » ce rythme comme elle le cite en [C29-146 à 147] « (...) conditions assez soutenues (...) digérer ce rythme (...) ». Contrairement aux autres, elle insiste bien sur le fait que ce temps est nécessaire pour se reposer, et qu'il n'est pas forcément destiné à susciter une quelconque construction où maturation. Elle explique que la veillée par exemple, est davantage vecteur de développement dans le sens où en [C37-179 à 182] « (...) difficultés, c'est terminé, on va pouvoir souffler un peu, (...) se sentir un peu moins, stressé (...) les temps du soir sont beaucoup plus lucratifs en développement personnel que le temps du midi où c'est vraiment (...) coupure (...) ». Selon elle, ce n'est pas un temps qui éveille leur curiosité à part quand ils sont à l'animalerie [C63-300 à 302] « (...) animalerie (...) quelque chose à part (...) pas un temps (...) rendre curieux (...) souffler (...) foyer (...) M.S.N. ». Elle insiste sur ce point en [C69-321 à 323] « (...) besoin (...) en veille (...) se sentent (...) pas trop écrasé (...) important (...) souffler. ». En effet, pour elle, ce moment étant en plein milieu de journée, il permet de vraiment faire un « break » [C70-325 à 326] « (...) break (...) temps d'activité (...) lourd (...) plein milieu de la journée (...) trop longue break (...) coupure », par rapport aux exigences temporelles du reste de la journée [C71-328] « (...)

nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose. ». Plus loin, elle renforce cette idée, en ne qualifiant plus ce moment comme nécessaire, mais comme indispensable dans la mesure où elle cite que c'est vital [C77-365] « (...) besoin d'une coupure (...) vitale (...) ». Enfin elle finit sur sa position avec l'idée de nécessité comme au début [C80-378] « (...) nécessaire (...) souffler (...) ».

Il est bon de rajouter que deux interventions sont consacrées à l'insistance sur le fait que ce temps n'est pas destiné à susciter le développement du jeune [C56-275 à 276] « (...) peut-être (...) à petites doses" et qu'il doit rester comme il est [C68-319] " le laisser comme il est ».

La motivation des jeunes

En tout, sept interactions sont consacrées à la motivation des jeunes. La première est relative à l'animalerie [C52-249 à 253] « (...) individuellement (...) groupe d'affinité (...) centres d'intérêts (...) envie de rester dehors (...) profils (...) fille (...) au moins une fois voir (...) toucher au moins une fois (...) ». Aux deux interactions suivantes, elle cite les intérêts qui sont à l'origine de cette motivation [C53-257 à 262] « (...) curiosité (...) toucher (...) coucounier (...) propres animaux les manquent (...) sensibles (...) proche évidemment (...) petits (...) faire un bisou (...) peur (...) relation (...) poser plein de questions (...) idée (...) parler (...) apprendre à l'autre » ; [C54-264 à 266] « (...) va et vient (...) régulièrement (...) truc où les jeunes peuvent échanger (...) petit plaisir (...) toutes ces petites choses là (...) ». Ensuite elle explique que la présence du formateur suscite elle aussi l'envie de venir à l'animalerie [C54-269 à 270] « (...) discuter (...) donner un coup de main (...) suis là (...) voient (...) questions (...) nous voir (...) » ; [C55-272 à 273] « (...) si on n'y était pas (...) gens là (...) jamais (...) ». Ensuite, certains viennent aussi car ils y voient une utilité professionnelle. En effet, ils peuvent obtenir des réponses aux questions qu'ils ont du mal à obtenir sur leur lieu de stage [C57-278 à 280] « (...) spontanée (...) démarche (...) vers les autres (...) vers l'adulte (...) poser une question (...) stage (...) beaucoup de mal (...) ». Plus loin elle valorise la nouveauté comme suscitant l'intérêt du jeune [C76-360 à 361] « (...) motivation (...) truc nouveau (...) essayer (...) partant (...) ».

VI.B. DEUXIEME PHASE D'ANALYSE : entrée thématique

VI.B.1. Méthode de lecture, regroupement d'analyse des données.

D'après *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, « Le travail de thématisation pourrait devenir fastidieux et peu éloquent s'il devait se limiter à l'accumulation d'une série de thèmes. Règle générale, l'analyse ne s'arrête pas à l'étiquetage des extraits et débouche sur la construction d'une représentation synthétique et structurée du contenu analysé. La forme la plus usuelle de cette représentation est l'arbre thématique. Il s'agit d'un type de regroupement des thèmes où un certain nombre de thèmes principaux sont détaillés par des thèmes subsidiaires et par des sous-thèmes, et parfois placés eux-mêmes sous des rubriques générales. »¹³¹

Dans le but de poursuivre notre analyse complète des entretiens, nous avons pris la décision d'effectuer un autre tableau pour chaque interviewé, mais en modifiant deux éléments en (annexe 4).

En effet, nous avons commencé cette fois-ci par la deuxième colonne en y insérant toutes les sous-séquences, quelques fois modifiées, regroupées, et renommées. De par cette fusion, sont nées des séquences elles-mêmes regroupées par sous-thèmes. En d'autres termes, nos sous-séquences dans la première phase d'analyses sont devenues des séquences dans la seconde phase d'analyses. Puis, dans la troisième colonne, nous avons recopié scrupuleusement les propositions de l'interviewé. Enfin, nous avons terminé par la première colonne, en tentant de renommer et de regrouper nos séquences, devenues sous thèmes. Les thèmes de la première ligne deviennent ainsi nos thèmes principaux. Prenons l'exemple de l' [A18-54 à 57], cette proposition que nous avons nommée dans le premier tableau « encadrement sans animation », nous aurions pu la mettre et dans les fonctions du formateur, et dans les difficultés relevant du manque d'animation. Etant l'un des éléments qui nous paraissait incontournable à analyser chez Aurélien, nous avons décidé de le placer sous la séquence « pas d'animation » renommée ensuite en difficultés.

¹³¹ Paillé, P. & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative en sciences humaines, et sociales*. Paris : Armand Colin. pp. 138-139

VI.B.2. Identification et analyse comparée des séquences

Le tableau ci-dessous permet de visualiser les grandes tendances qui découlent de ces entretiens.

Comparaison des séquences

Notons que A désigne Aurélien, B désigne Ben et C, Claire.

séquences	A	B	C	Séquences	A	B	C
rôles du formateur	14	9	15	Relations	5	0	2
Accompagnement	3	2	0	Suggestions	4	6	5
Présence	6	3	0	opposition professeur-formateur	0	1	0
Perception du formateur par les jeunes	4	4	0	temps formel	0	2	3
Valeurs	1	3	0	temps personnel	0	2	0
Animer	3	0	0	utilité temporelle	0	2	0
non programmé	1	0	1	limite développement	0	0	0
Informel	3	8	0	cursus formateur	0	0	1
Coupure	1	0	0	service animalerie	0	0	1
pas d'animation	9	0	0	temps libre	0	0	2
manque motivation	2	1	0	évolution des temps informels	0	0	1
différence jeunes élèves et anciens élèves	2	3	0	Ennui	0	0	7
manque espace	11	1	3	public démotivé	0	0	8
manque accompagnement	2	0	0	pas de prise en mains	0	0	1
manque communication formateurs	2	0	0	Problème régularité	0	0	1
Routine	4	6	1	Difficultés	0	0	4
Activités	10	8	6	rythme soutenu	0	0	2
Orientation	1	0	0	Tâche	0	0	2
Animalerie	3	0	0	difficultés de remotiver	0	0	1
Projet	2	4	7	public motivé	0	0	7
Responsabilité	2	6	0	bon aménagement	0	0	1
manifestation épanouissement	3	0	0	fonctions induisent au développement	0	0	1
intérêts formateurs	4	2	2	activités induisent au développement	0	0	2
intérêts jeunes	2	7	13	Régression	0	0	2
Développement personnel	11	15	8	autres	0	0	6
Atouts	2	0	0				

Les grandes tendances

Rappelons tout d'abord, que plusieurs propositions au regard des autres entretiens auraient pu également être assimilées à d'autres séquences qui figurent par rapport aux

autres entretiens. Seulement nous avons fait en sorte que les séquences soient déterminées singulièrement pour chaque entretien par souci d'objectivité.

Tout d'abord, nous pouvons nous apercevoir que l'analyse en (annexe 4) démontre que nous avons repéré un nombre différent de séquences par entretien. Nous avons repéré 28 séquences chez Aurélien, 30 chez Claire et seulement 21 chez Ben. La séquence qui a été la plus fournie en termes de propositions récoltées de par les entretiens est celle du « formateur ». En effet, d'après les regroupements de propositions qui ont été faites, il y a 14 propositions de l'entretien d'Aurélien, 9 de l'entretien de Ben, et 15 de l'entretien de Claire.

Individuellement, si on écarte la séquence du « formateur », les orientations des entretiens en terme d'interactions ont été différentes. En effet, l'entretien d'Aurélien a davantage été orienté vers la séquence du manque d'espace puisqu'il y a 11 propositions, celui de Ben vers le développement personnel avec 15 propositions, et enfin celui de Claire vers les intérêts des jeunes avec 13 propositions.

VI.B.3. Identification et analyse comparée des sous-thèmes

Il est à noter que nous avons retenu chez Aurélien 11 sous-thèmes à savoir « formateur », « animer », « perception temporelle », « difficultés », « projet », « manifestation de l'épanouissement », « les intérêts », « le développement personnel », « les atouts », « les relations », « les suggestions ». Il en est de même pour Claire à un sous-thème près. En effet, il y a également 10 sous-thèmes, mais ce ne sont pas les mêmes. Ce sont les sous-thèmes de « formateur, projet, perception temporelle, relations, intérêts, difficultés, atouts, développements, suggestions et autres » qui sont présents. Pour l'analyse des sous-thèmes de Ben, nous en dénombrons deux fois moins à savoir « formateur », « perception temporelle », « suggestions », « intérêts », « difficultés » et « développement personnel ».

Ces tableaux en (annexe 4), nous permettent d'observer les sous-thèmes qui se distinguent en termes de matières et de contenu. Nous pouvons ainsi remarquer que le sous-thème nommé « difficultés » est le plus fourni avec 32 propositions, c'est ensuite celui du « formateur » avec 28 propositions qui suit dans l'analyse d'Aurélien. En revanche, pour l'entretien de Ben, ce sont les sous-thèmes « d'intérêts » et de « formateur » qui sont en majorité avec respectivement, 27 propositions et 22 propositions. Pour Claire,

tout comme Ben, l'entretien a davantage été axé sur les intérêts mais avec seulement 15 propositions. Le premier thème majeur étant les difficultés.

VI.C. TROISIEME PHASE D'ANALYSE : ANALYSE TRANSVERSALE COMPAREE

VI.C.1. Méthode de lecture et analyse des données

D'après L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales, « Cette construction s'opère à la fois à partir d'affinités entre les thèmes et sur la base de la récurrence de plusieurs d'entre eux. En recherche scientifique, un corpus de données est, en effet, habituellement composé de plusieurs matériaux du même type : des entretiens avec plusieurs participants sur un même sujet (...). Dans la pratique, ceci signifie qu'une attention particulière sera portée aux ressemblances, d'un sujet à l'autre (...) avec comme objectif de reprendre des thèmes existants, lorsque cela est possible, et ce faisant, de cerner les points communs des expériences ou des événements analysés. En même temps, il s'agit d'être à l'affût des possibilités d'associations entre les thèmes (...). »¹³²

De ce fait, dans notre dernier tableau de troisième analyse (annexe 5), nous avons repris les thèmes centraux dans la première colonne, puis repris toutes les propositions qui s'y rapportaient dans les entretiens d'Aurélien, de Ben et de Claire. La dernière colonne relate ce que nous pouvons retenir de chaque thème avec des associations de propositions qui illustrent ces propos. Enfin la dernière ligne met en lumière ce que nous pouvons retenir de chaque interviewé en fonction des thèmes centraux retenus « Formateur », « perception temporelle », « difficultés », « développement personnel » et « suggestion ».

VI.C.2. Analyse Synthétique de chaque entretien

Entretien d'Aurélien

D'après la troisième phase d'analyse qui figure sur le tableau (Annexe 5) nous pouvons déterminer ce qui suit :

Selon Aurélien, la définition du formateur signifie enseignant et animateur [A2-4]. De plus il la qualifie par sa fonction « globale » [A137-510 à 511]. Le formateur doit

132 Paillé, P. & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. p. 139

pouvoir se remettre en cause [A112-390 à 393]. Il insiste sur le fait que le formateur soit différent du professeur [A117-420 à 422]. Cette distinction est principalement due à la relation entretenue avec le jeune [A139-515 à 516] et aux valeurs des M.F.R. [A100-330 à 331]. L'encadrement est une surveillance sans que le formateur soit physiquement avec les élèves [A36-127 à 129] ; [A34-113 à 116]. Le temps informel est pour lui le temps de vie résidentielle [A13-35 à 116]. C'est une coupure dans le temps et le rythme si soutenu [A91-292 à 294]. L'intérêt de ce temps pour le formateur responsable c'est de créer du lien [A32-106 à 107]. L'établissement connaît un défaut, celui du manque d'espace [A48-162] ; [A65-217 à 221] ; [A97-311]. D'après lui, le jeune a besoin de se construire [A127-457]. Selon lui, le développement personnel se traduit par un transfert de compétences [A100-331 à 332]. Le relationnel est également un élément moteur de développement [A133-493 à 495], il qualifie également la relation d'égal à égal comme origine de développement [A119-428 à 430]. Ce qui ressort le plus de son entretien par rapport aux autres interviewés, est le manque d'animation. En effet, il estime qu'il y a un important manque d'animation [A48-162] ; [65-217 à 221] ; [A97-311]. La solution serait que le formateur assure davantage sa fonction d'animateur [A132-484 à 490].

Entretien de Ben

Selon Ben, formateur signifie enseigner, éduquer et accompagner [B4-12]. Bien plus il doit surveiller [B25-69-70], et installer une relation de confiance [B83-277]. Il distingue le professeur du formateur [B2-8 à 10]. D'après lui, les jeunes n'ont pas le même regard sur les formateurs [B23-63 à 65] et [B21-56 à 59]. Le formateur doit s'adapter à la singularité du jeune [B90-304 à 305]. Il conçoit un temps informel comme un moment où il n'y aurait aucune mission particulière en tant que formateur [B5-14 à 16]. Lorsqu'il choisit c'est un temps informel, lorsque c'est l'élève qui choisit de le voir c'est un temps formel [B8-23], si c'est lui qui choisit le moment c'est informel [B8-22]. Ce temps permet de souffler [B72-223 à 227], de jouer [B35-104 à 105]. Le développement personnel signifie pour lui, l'épanouissement [B67-211], l'autonomie [B29-216], un niveau scolaire [B85-286 à 289], mais aussi un accroissement de confiance [B94-315] et de liens qui sont aussi facteurs de développement [B75-236 à 241]. Le formateur doit respecter les valeurs en M.F.R., qui sont aussi de favoriser la maturité du jeune [B96-320 à 323]. Pour lui, le temps informel favorise également le développement personnel [B54-173 à 174] de part les envies de projets, ainsi que grâce à leurs « prises en mains » [B55-176]. Ce développement se voit [B59-186 à 187]. En revanche, certaines difficultés subsistent. Tout d'abord, il y a la

différence de motivations entre les jeunes élèves et les anciens [B63-197 à 198] ; [B64-200 à 203]. De plus, l'établissement manque d'espace [B48-146 à 150]. La régularité de l'animation est aussi une difficulté à contrer [B50-155 à 156] ; [B53-170 à 171] ; [B104-352 à 353] ; [B58-183 à 184]. Selon lui, il serait judicieux et profitable d'accorder plus de temps aux formateurs [B11-29 à 31], d'avoir des animations ponctuelles [B50-154 à 155] et des moments favorisant la sociabilisation [B81-269 à 271].

Entretien de Claire

Selon Claire, le formateur enseigne, accompagne, écoute et échange [C1-2 à 4] ; [C2-6 à 8]. Il encadre également à tous moments [C11-47 à 50] ; [C25-129 à 135] ; [C50-241 à 243] ; [C55-272 à 273]. Personnellement elle s'investit dans le cadre de l'animalerie [C4-14 à 20]. Le temps informel est pour elle un temps qui n'est pas programmé [C7-27 à 30] sauf dans le cadre de l'animalerie [C8-32]. Pour elle ce temps devient formel [C9-35 à 37] comme pour les jeunes [C9-35 à 37]. L'établissement semble ressembler de plus en plus à « un collège » dans la mesure où il y a moins de temps informels [C14-64 à 69]. Ce temps est nécessaire car c'est un temps pour « souffler » [C37-179 à 182] que ce soit pour les formateurs ou pour les jeunes [C22-110 à 113]. Ce temps est important car c'est le "seul" moment d'échanges [C13-57 à 58] et plus particulièrement pour ceux qui sont réservés [C26-137 à 138]. Ce temps permet de « tenir le coup » à cause du rythme difficile [C29-150], il permet également de « s'intéresser à un autre domaine » [C44-219 à 220] ; [C53-257 à 262]. En revanche elle insiste sur le fait que ces temps sont faits pour souffler et pas forcément pour favoriser leur développement [C63-300 à 302] ; [C70-325 à 326] ; [C78-369 à 373]. Les principales difficultés sont liées à l'ennui [C17-79 à 80] ; [C18-82 à 85] ; [C29-147 à 149]. De plus, les jeunes ont difficilement accès à la culture, à cause de la localisation géographique [C75-352 à 354]. Le rythme biologique du jeune ne doit pas faciliter son envie de se « prendre en main » [C82-398 à 400]. Le manque d'espace dans l'animalerie est néfaste pour l'éventuelle présence de certains jeunes supplémentaires qui aimeraient venir [C21-99 à 102], ainsi que le manque d'espace général au sein de la M.F.R., [C30-152 à 155]. Il y a aussi un manque de moyens financiers [C74-349 à 350] et un problème d'animation [C76-361 à 362]. Les jeunes considèrent leurs responsabilités d'animalerie comme des « tâches » [C22-109 à 110] ; [C39-195 à 197]. Le développement personnel pour elle, signifie apprendre à grandir, est signe de maturité, de prise d'autonomie, et d'apprentissage de connaissances. Pendant ce temps informel, ils font certaines activités ou se reposent [C17-76 à 77] ; [C82-396 à 398]. Elle pense que la

nouveauté suscite l'intérêt des jeunes [C76-360 à 361]. L'animalerie favorise leur développement dans la mesure où elle permet de faire évoluer professionnellement les jeunes [C57-278 à 280]. L'établissement confère certains atouts comme des locaux neufs [C31-157]; ou le fait que les jeunes connaissent bien les formateurs et vivent 50% de leur temps avec eux [C62-300 à 302]. Mais Claire précise que le développement personnel à ce moment là n'est pas forcément présent [C40-199]. Elle suggère qu'il y ait une personne embauchée pour se consacrer entièrement à l'animation et à l'élaboration des projets pour le jeune [C73-344 à 345] ; [C73-342 à 343].

VI.C.3. Analyse Synthétique par thèmes centraux

Le métier de formateur

Le Formateur enseigne, anime, accompagne, encadre le jeune [B4-12] ; [C1-2 à 4]. Il doit assurer la sécurité psychologique et affective du jeune [A38-133 à 134] ; [C11-47 à 50]. Les fonctions du formateur sont en exécution tout au long de la journée à n'importe quel moment [A116-416 à 418] ; [C25-129 à 135] ; [A40-140]. Le formateur établit également une relation de confiance et d'écoute avec le jeune [B83-275 à 277] ; [C2-6 à 8]. Il doit permettre l'évolution et le développement du jeune [B96-320 à 323] ; [C49-233 à 234]. Le formateur ne met pas assez en pratique sa fonction d'animation [A127-455] ; [C76-361 à 362] (à voir dans la partie difficultés pour Claire).

Perception temporelle

Le temps informel serait un moment durant lequel rien n'est programmé [B5-14 à 16] ; [C7-27 à 30]. Selon les formateurs, c'est un moment durant lequel ils n'ont pas de mission particulière [C8-32] ; [B8-23]. Ainsi, selon qu'ils aient des missions ou non, la nature du temps diffère [C8-32] : [B8-22] pour le temps informel et [B8-23] pour le temps formel. Quand ils sont de responsabilité c'est un temps formel. C'est un temps qui permet l'échange [A92-296 à 297] ; [C13-57 à 58]. C'est un temps personnel pour les jeunes [A93-299] et [B31-89 à 93]. Ce temps leur permet de « souffler », de se reposer [C13-58 à 61] ; [A89-287]. Ce temps permet le développement du jeune [C29-150] ; [B53-165 à 169].

Les difficultés

La première difficulté semble être l'ennui que certains jeunes éprouvent [C17-78] ; [B51-158 à 159] ; [A127-455 à 456] ; [C18-82 à 85]. Pour l'un d'entre eux c'est le manque d'animation [A104-347 à 350]. Pour deux autres formateurs, c'est l'habitude qui crée la

routine [B104-352 à 353] ; [C64-304 à 305]. La deuxième difficulté, élément facteur, ou conséquence de la première? Attitude négative du jeune [C80-379 à 381], surtout des anciens [A46-156 à 168] ; [B66-208]. La troisième difficulté relève du manque d'espace [A48-162] ; [B48-146 à 150] ; [C30-152 à 155].

Le développement personnel

D'après les formateurs le développement personnel signifie se construire, acquérir une autonomie à prendre des décisions, à penser, à s'affirmer, éprouver du plaisir, apprendre à grandir, prendre de la maturité, s'épanouir [A110-377 à 378] ; [B69-216] ; [C34-167 à 168]. Certaines missions, ou activités sous forme de volontariat participent à ce développement comme l'animalerie [A19-59 à 61] ; [C26-137 à 138] ; [C82-396 à 398] ; [C52-249 à 253] ; [A42-144 à 146]. En effet, les formateurs ont vu certains changements chez les jeunes [C44-221] ; [C44-214 à 218] ; [A113-396 à 397]. Bien plus un autre élément est traducteur de maturité, c'est celui d'entraide [A100-331 à 332] ; [A102-337 à 338]. Le fait que les jeunes connaissent bien les formateurs, semble faciliter leur développement [C60-288 à 291]. Bien plus, la présence des formateurs semblent favoriser ce sentiment d'être "plus grand" avec une relation d'égal à égal [A70-259] ; [A81-265 à 267] ; [A133-493 à 495] ; [C57-278 à 280]. La motivation semble être pour les formateurs un élément permettant ce développement [A19-61 à 62] ; [C62-300 à 302]. Le fait d'être dans des locaux neuf est un atout non négligeable [C31-157].

Suggestions

D'après les formateurs, il faudrait accorder plus de temps aux formateurs pour qu'ils puissent le consacrer aux jeunes [B11-29 à 31]. Bien plus, le formateur, devrait davantage mobiliser les élèves et être force de propositions en termes d'activités [A127-458 à 461]. Seulement, il faudrait que ces animations ne soient pas trop fréquentes, ou du moins pas les mêmes [B51-159 à 160]. En revanche, selon l'un des trois, il serait préférable de laisser ce temps comme il est [C36-175 à 176]. La présence d'une personne ayant pour principale mission de s'occuper de la vie de ces temps peut être une bonne solution [C72-331 à 335].

CHAPITRE VII : INTERPRETATION DES ANALYSES ET VERIFICATIONS DES HYPOTHESES

VII.A.1. INTERPRETATION DES ANALYSES

VII.A.1. Perceptions du temps de 13H30 à 14H15

Nous avons vu, dans le chapitre II d'après Pineau, que le temps au sens large était composé d'une pluralité de temps. Nous avons aussi vu que le temps mort en situation de production temporelle, devenait détente, et se remplissait de passe-temps gratuits et développait une temporalité imaginaire de rêve, de jeu, d'associations libres. C'est ce qui se passe d'après nos interviewés. D'après eux, le temps de 13H30 à 14H15 est un temps qui permet l'échange [A92-296 à 297] ; [C13-57 à 58] mais c'est aussi un temps personnel pour les jeunes [A93-299] et [B31-89 à 93]. Ce temps leur permet de lâcher prise [C13-58 à 61] ; [A89-287]. Ce temps permet enfin le développement du jeune [C29-150] ; [B53-165 à 169].

La perception de ce temps vécu n'est pas la même suivant la situation dans laquelle nous sommes. En effet, nous pensions chapitre II, lorsque nous avons déterminé la définition du temps informel, que les formateurs percevaient ce temps comme tel. En effet, dans le langage d'animation, le temps informel est ce que définit l'animateur quand il travaille mais qu'il n'y a aucune proposition d'activité clairement mise en place. Pourtant ce n'est pas le cas. Selon les formateurs, le temps informel serait un moment durant lequel rien n'est programmé [B5-14 à 16] ; [C7-27 à 30] mais également un moment durant lequel ils n'ont pas de mission particulière [C8-32] ; [B8-23]. Ainsi, selon qu'ils aient des missions ou non la nature du temps diffère à leurs yeux [C8-32] ; [B8-22]. Quand ils sont de responsabilité c'est un temps formel, à contrario lorsqu'ils ne sont pas de responsabilité c'est un temps informel. Il est bon de souligner, qu'ils assurent des responsabilités variables d'encadrement pendant le temps de 13H30 à 14H15, qui ne les contraignent pas forcément d'être avec les jeunes. En effet, un formateur est responsable de ce temps [A16-46 à 49]. Les autres peuvent ou non être présents pendant ce temps. Comme le cite Claire en [C11-47 à 50], bien que les formateurs ne soient pas de responsabilité, s'ils sont avec

les jeunes, ils interviendront au moindre problème. En revanche, les formateurs pensent que les jeunes appréhendent ce temps comme un temps informel. Cette perception est d'après Ben liée au fait qu'il soit formateur. Il est bon de souligner qu'Aurélien regrette qu'il n'y ait pas d'animation pendant ce temps. Mais l'absence d'activités signifie également que les jeunes disposent de temps libres durant lesquels, ils ont la liberté de faire ce qu'ils veulent.

VII.A.2. Formateurs toujours à proximité

D'après notre chapitre III nous avons vu que le métier de formateur mobilisait des savoir-faire relevant de l'enseignement et de l'animation. Pour nos interviewés, Aurélien possède la même position, mais pour Ben et Claire, ce sont davantage l'enseignement et l'accompagnement qui priment [B4-12] ; [C1-2 à 4]. C'est peut être pour cela qu'Aurélien et Claire soutiennent le manque d'animation [A127-455] ; [C76-361 à 362]. Comme nous l'avions vu au début, l'écoute définissait la fonction du formateur. C'est ce que nous retrouvons avec nos interviewés. Le formateur très à l'écoute du jeune, se rend particulièrement disponible dans le but de chercher à développer avec le jeune, une relation privilégiée basée sur la confiance [B83-275 à 277] ; [C2-6 à 8] ; [C76-361 à 362] (à voir dans la partie difficultés pour Claire). De plus, les rôles du formateur sont omniprésents tout au long de la journée, à n'importe quel moment [A116-416 à 418] ; [C25-129 à 135] et [A40-140]. De même il permet l'évolution et le développement du jeune [B96-320 à 323] et [C49-233 à 234]. Nous avons vu dans le chapitre III, les principales différences entre le professeur et le formateur. Sans leur poser la moindre question à ce sujet, les trois interviewés se sont distingués des professeurs. De surcroît, l'un d'eux cite que cette relation établie pendant ce temps de pause est liée au regard que porte l'élève. D'après lui, les jeunes les considèrent vraiment comme des formateurs pendant les temps informels ce qui modifie leurs relations. [B2-8 à 10] ; [B23-63 à 65] ; [B21-56 à 59]. Enfin ce temps alloué également au formateur lui permet aussi de se reposer, de se ressourcer.

VII.A.3. La communication vecteur d'épanouissement

Nous avons vu au chapitre IV que selon Maslow l'homme était par essence positif, et qu'il devait mûrir, se développer. Nous avons vu d'autre part les significations du développement personnel. Les formateurs en ont la même perception. En effet, d'après eux, le développement personnel signifie se construire, acquérir toutes sortes d'autonomie qui

visent à mieux préparer son avenir [A110-377 à 378] ; [B69-216] ; [C34-167 à 168]. De ce fait, les jeunes seront mieux armés pour la vie qui les attend en dehors de la M.F.R. Nous avons vu également au début, que pour permettre le développement du jeune, il fallait : susciter la curiosité, l'intérêt, l'étonnement, le besoin d'explication, la stimulation, la créativité. D'après nos analyses c'est ce qui se passe. En effet, (animalerie stage). En revanche, cette situation peut être relativisée dans le sens où ce temps n'est pas destiné à favoriser le développement personnel selon Claire ; pour elle c'est vraiment un temps de pause. Pour Ben, la situation est plus nuancée dans la mesure où l'interaction est forcément socialisante, et donc constructive. La vision d'Aurélien porte davantage sur l'attitude communicante que détient le formateur pour la partager avec le jeune et l'amener à communiquer sur un pied d'égalité. Nous avons vu aussi que la relation, les liens étaient sources de développement. C'est ce qui figure dans nos analyses. En effet, la présence des formateurs amplifie l'envie des jeunes à passer des moments avec eux (ex animalerie). De même la relation « d'égal à égal » comme le cite Aurélien permet ce rapport qui tend davantage à une relation « d'adulte à adulte » pour ces adultes en devenir. La relation horizontale (relation entre les jeunes) permet également cette maturation comme nous l'avons vu avec Ben pour la relation, source de développement et Aurélien avec le transfert de compétences et d'entraide [A100-331 à 332] ; [A102-337 à 338]. Nous avons également vu au chapitre IV que d'après Maslow, il fallait leur faire découvrir la valeur du travail en commun par la pratique journalière d'activités socio-pédagogiques. Ceci est vérifié à travers les analyses. En effet, certaines missions, ou activités sous forme de volontariat participent au développement personnel comme l'animalerie [A19-59 à 61] ; [C26-137 à 138] ; [C82-396 à 398] ; [C52-249 à 253] ; [A42-144 à 146]. En effet, les formateurs ont vu certains changements chez les jeunes [C44-221] ; [C44-214 à 218] ; [A113-396 à 397]. Le fait que les jeunes connaissent bien les formateurs, semble faciliter leur développement [C60-288 à 291]. Par ailleurs, la présence des formateurs semblent favoriser ce sentiment d'être "plus grand" avec une relation d'égal à égal [A70-259] ; [A81-265 à 267] ; [A133-493 à 495] ; [C57-278 à 280]. La motivation semble être pour les formateurs un élément permettant ce développement [A19-61 à 62] ; [C62-300 à 302]. Enfin, le fait d'être dans des locaux neufs est un atout non négligeable [C31-157].

VII.B. VERIFICATIONS DES TROIS HYPOTHESES

MINEURES

VII.B.1. Réponse de la première hypothèse mineure

Rappelons notre première hypothèse mineure du chapitre II.

Le temps informel de 13H30 à 14H15 est encadré par les formateurs.

Nous pensions que ce temps était vécu librement par les élèves à l'intérieur de l'établissement dans le respect du règlement intérieur, comme pour ceux qui ont la permission de sortir de l'établissement pendant cette pause. Nous pensions également que les activités des jeunes n'étaient pas forcément réalisées en présence continue des formateurs, tout en étant quand même encadrées.

Réponse de la première hypothèse mineure

Cette hypothèse est confirmée. En effet, les jeunes peuvent vivre librement ces temps dans la mesure où il n'y a pas d'animation mise en place. Bien plus, nous pensions que ce temps était encadré sans forcément avoir une présence physique ce qui est le cas. En effet, une seule personne est responsable et chargée de surveiller ce temps. Ainsi, les autres formateurs peuvent intervenir ou être avec les jeunes, mais ce n'est pas obligatoire, cela est pris sur leur temps libre, et c'est un moment que les formateurs qualifient de pause aussi bien pour les jeunes que pour eux. De ce fait bien que ce soit un temps où les jeunes peuvent faire ce qu'ils veulent dans le respect du règlement, ce temps reste encadré, avec la présence d'un formateur, voire davantage, selon les disponibilités des autres formateurs.

VII.B.2. Réponse de la deuxième hypothèse mineure

Rappel de la seconde hypothèse mineure du chapitre III.

Les rôles du formateur influent sur la nature de ces temps.

Nous avons vu plus haut que le formateur (moniteur) en M.F.R. avait différents rôles : formateur, animateur et accompagnant. Nous pensions que ces rôles engendraient des impacts directs sur la relation qu'entretiennent les formateurs avec les jeunes de par leur présence tout au long de la journée. Nous pensions également que le libre choix de

faire ou non des choses pendant ces temps, était une stratégie pour stimuler les intérêts des jeunes.

Réponse de la deuxième hypothèse mineure

L'hypothèse est confirmée en un seul point mais est globalement infirmée. En effet, nous pensions que le statut de formateur avait des impacts directs sur la relation qu'entretiennent les formateurs avec les élèves. C'est effectivement le cas. Seulement nous pensions que les rôles des formateurs influaient également sur la nature de ces temps, ce qui n'est pas vraiment confirmé. En effet, les formateurs sont partagés : Ben estime que les jeunes perçoivent ce temps comme informel, et Claire, comme formel dans le cadre de l'animalerie. Pourtant, si « formel » signifie « missions particulières », alors pour les jeunes qui sont de responsabilité animalerie et qui ne veulent pas y être, même la présence du formateur en l'occurrence Claire, ne modifie pas forcément la perception de la nature de ce temps. De ce fait les rôles du formateur n'influent pas totalement sur la nature du temps. Enfin nous pensions que l'équipe pédagogique avait des objectifs pédagogiques à travers cette absence de propositions d'animation. En effet, nous pensions que l'équipe espérait que les jeunes se « prennent en main et se responsabilisent pendant ce temps, ce qui n'est pas le cas. Au contraire, au vu de ces entretiens et analyses, laisser les jeunes livrés à eux-mêmes pendant ce temps demeure une faille plus ou moins importante.

VII.B.3. Réponse de la troisième hypothèse mineure

Troisième hypothèse mineure rappelée du chapitre IV.

Les temps informels permettent de découvrir, redécouvrir ou d'approfondir des centres d'intérêt pour les jeunes.

Réponse de la troisième hypothèse mineure

Etant présente lors des temps informels, nous pensions que certains jeunes se découvraient, ou exprimaient leurs centres d'intérêts auprès des formateurs ou des autres jeunes. Cette hypothèse est en partie confirmée dans la mesure où effectivement les jeunes se développent mûrissent d'une façon différente à travers les temps informels. Comme ça a été souligné, tout est source de développement et donc un bon moyen pour apprendre au quotidien différemment. De ce fait les valeurs prônées par les M.F.R. et reprises même dans leur slogan « réussir autrement » sont expérimentées, vérifiées, et intégrées par les jeunes grâce à l'implication des formateurs dans le cadre de l'animalerie. Cet endroit paraît

être le contexte optimal où le jeune se découvrirait, s'investirait et apprendrait le plus, alors que ce moment n'est pas initialement, formellement destiné à ça (annexe 6). Cette relation privilégiée avec les formateurs quand ils sont présents, permet aux jeunes de s'affirmer, et d'y voir un grand intérêt dans la communication. Il n'en demeure pas moins que ce temps, ne convient pas à tout le monde, et que pour certains, il n'est générateur ni d'épanouissement ni d'apprentissage.

VII.C. FAILLES DE LA M.F.R. ET SUGGESTIONS

VII.C.1. Les failles

Plusieurs failles de la M.F.R. ont été repérées lors des analyses des entretiens. Précisons, que les problèmes relevés sont probablement les mêmes dans beaucoup de M.F.R. et que les remarques énoncées ont pour but de prendre conscience des aspects à améliorer. Les constats qui ont été relevés l'ont été dans le but de prendre conscience des problèmes rencontrés par les formateurs de cette M.F.R. Ces problèmes sont très certainement les mêmes que doivent rencontrer beaucoup d'autres M.F.R. La première difficulté semble être l'ennui que certains jeunes éprouvent [C17-78] ; [B51-158 à 159] ; [A127-455 à 456] ; [C18-82 à 85]. En effet, selon les formateurs beaucoup de jeunes s'ennuient et plus particulièrement les plus âgés. Cet ennui est lié à l'attitude négative que les jeunes adoptent [C80-379 à 381], surtout des plus anciens [A46-156 à 168] ; [B66-208]. Est-il la cause ou la conséquence de cette attitude négative, de désintérêt pour certains? Toujours est-il que certains ne vivent pas si bien que ça ce temps de détente et que rien n'est mis en place pour ces derniers. Pour l'un des interviewés une autre difficulté réside dans le fait qu'aucune proposition d'animation ou d'activité n'est faite pendant ce temps [A104-347 à 350]. Pour deux autres formateurs, c'est l'habitude qui crée la routine et l'ennui [B104-352 à 353] ; [C64-304 à 305]. De ce fait si animations devaient avoir lieu, elles devraient être faites de façon spontanées et/ou de façon ponctuelle. La deuxième difficulté, élément facteur, ou conséquence de la première? La dernière difficulté relève du manque d'espace [A48-162] ; [B48-146 à 150] ; [C30-152 à 155]. En effet, à défaut d'avoir assez d'espace les jeunes sont obligés d'investir leur salle de classe pour se reposer, se détendre ou s'amuser. En hiver, les jeunes se trouvent à l'étroit dans la mesure où hormis les salles de cours, le C.D.I., la salle informatique, le foyer, le couloir du bâtiment principal et l'animalerie, aucun autre endroit n'est réservé aux jeunes. De ce fait, les soixante élèves

n'ont pas forcément l'espace suffisant pour vivre au mieux ces temps. De plus, les repères spatiaux leur sont difficiles dans la mesure où leur salle de cours est un endroit au sein duquel les jeunes se retrouvent dans différentes situations. En effet, ils peuvent être en cours (respect, silence et bonnes tenues sont exigés) ou en temps libre (aucune restriction ni au niveau du bruit, ni au niveau de l'attitude).

VII.C.2. Les suggestions

D'après les formateurs, il faudrait accorder plus de temps aux formateurs pour qu'ils puissent le consacrer aux jeunes [B11-29 à 31]. En effet, les formateurs confient qu'un vieillissement s'installe aussi à cause des exigences que l'on attend d'eux (de plus en plus de démarches administratives notamment). Bien plus, le formateur, devrait davantage mobiliser les élèves et être force de propositions en termes d'activités [A127-458 à 461]. Seulement, il faudrait que ces animations ne soient pas trop fréquentes, ou du moins pas les mêmes [B51-159 à 160] pour éviter une routine. En revanche, selon l'un des trois, il serait préférable de laisser ce temps comme il est [C36-175 à 176]. Ce moment qui n'est pas destiné à favoriser le développement du jeune est vraiment nécessaire pour faire l'objet d'une coupure à la fois pour les formateurs et les élèves. La présence d'une personne ayant pour principale mission de s'occuper de la vie de ces temps peut être une bonne solution [C72-331 à 335].

VII.D. VERIFICATION DE L'HYPOTHESE MAJEURE

VII.D.1. Rappel de l'hypothèse majeure du chapitre I.

L'aménagement spatio-temporel de la M.F.R. favorise la formation permanente des jeunes.

Nous pensions qu'il n'y avait aucune proposition d'activité pendant ce temps de 13H30 à 14H15, à part les services si on considère que ceux-ci en sont. De ce fait, nous pensions que les jeunes avaient l'obligation de se prendre en charge s'ils ne voulaient pas s'ennuyer, ce qui pouvait favoriser leur prise d'autonomie, et les rendre davantage responsables de leur quotidien. Cela sous-entendait qu'à travers cet aménagement, une stratégie était mise en place par l'équipe pédagogique pour susciter l'envie aux jeunes de s'investir et de gérer leur temps personnel.

VII.D.2. Vérification de l'hypothèse majeure

A travers la vérification de nos trois hypothèses mineures qui constituent à elles trois notre hypothèse majeure nous avons pu observer plusieurs points.

Le temps de 13H30 à 14H15 est bien encadré par les formateurs, du moins par le formateur responsable de ce temps, et éventuellement les autres formateurs s'ils le souhaitent. Bien que nous ayons désigné ce temps comme informel, il ne l'est pas pour tous. En effet, les formateurs perçoivent ce temps différemment en fonction de leurs propres missions et non en fonction du contenu de ce temps perçu par les jeunes.

Le métier de formateur occasionne des impacts de par ses rôles. En effet, enseignant, accompagnant et animateur, il vit la journée de formation jusqu'à la veillée (un animateur à chaque fois) auprès des jeunes. De ce fait, une relation particulière est installée entre le formateur et le jeune. Une relation de confiance, de soutien, de complicité par moment, où les jeunes osent rencontrer les formateurs quand ils le souhaitent. Cette relation particulière est le principal objet de distinction avec le professeur. Il est à noter que le formateur manque de temps pour pouvoir assurer le troisième rôle qui relève de l'animation. Dans l'absolu, il devrait y avoir un accompagnement pour que les jeunes puissent « profiter à bon escient » de ce temps.

Ce temps de 13H30 à 14H15, permet un développement personnel qui relève essentiellement des échanges dont peut bénéficier le jeune avec ses pairs, et les autres personnes présentes dans la M.F.R. Il est à préciser que le jeune est en recherche de la présence de l'adulte pendant ces temps. L'animalerie est un contexte qui peut favoriser le développement personnel du jeune. En effet, c'est le contexte qui peut lui permettre d'apprendre ou d'expérimenter certains gestes professionnels qu'il ne peut réaliser sur son lieu de stage. De plus, il devient responsable une à deux semaines par an de façon formelle, ou durant l'année, pour ceux qui sont plus anciens et présents quotidiennement. Bien plus, il peut être en interaction avec les autres jeunes ou avec la formatrice qui de par sa présence quotidienne est devenue référente. D'autres activités sont effectuées comme la navigation sur internet, jouer de la musique, effectuer leur travail scolaire, seulement ces initiatives sont prises par les jeunes et ne sont pas suffisantes pour les formateurs. En effet l'un affirme que l'un des rôles du formateur, celui de l'animateur n'est pas assuré, un

deuxième qu'il devrait y avoir de l'animation mise en place mais seulement spontanément et exceptionnellement, et une troisième qu'un animateur professionnel devrait assurer ce rôle indifféremment des formateurs qui eux manquent de temps.

Selon certains, ce temps ne favorise pas forcément le développement du jeune. N'y a-t-il pas un paradoxe ? Affirmer que les jeunes s'ennuient, qu'ils ont une attitude négative et en même temps suggérer de ne pas ou peu changer ce temps ? Dans tous les cas, ce temps paraît être également nécessaire et essentiel aux formateurs pour qu'ils puissent eux aussi « recharger les batteries ». Les failles que nous avons soulignées plus haut sont précieuses dans la vérification de notre hypothèse principale. En effet, nous faisons l'hypothèse que l'aménagement spatial favorisait la formation permanente des jeunes. C'est effectivement le cas pour l'animalerie puisque celle-ci leur permet d'acquérir des connaissances professionnelles, théoriques et relationnelles. Pour ce qui est du C.D.I., bien que ce lieu soit présent, il n'est que très peu fréquenté. L'espace informatique quant à lui est prisé par certains. Le reste de l'espace (les salles, l'extérieur, le foyer) peut leur permettre une formation permanente dans la mesure où nous tous sommes plus ou moins en perpétuelle formation. En effet grâce aux interactions dont chacun bénéficie (soit avec les autres jeunes, soit avec l'ensemble du personnel de la M.F.R.), les interactions de ce temps leur permettent d'intégrer des valeurs, d'acquérir des connaissances, d'en faire profiter les autres, de se sentir plus grand, plus responsable et de se reposer pour mieux appréhender l'après midi. (Le recueil de données effectué auprès des jeunes en annexe 6 peut aider à comprendre ce qui vient d'être expliqué).

Au regard de ce qui précède, nous pouvons assurer que notre hypothèse principale est confirmée. En effet, bien que la M.F.R. connaisse des obstacles en terme d'espace, il est nécessaire d'avancer que cette gêne favorise également la proximité entre les jeunes et à fortiori des interactions, source de développement. De même, ce temps de 13H30 à 14H15 est un temps qui génère un temps libre dans la mesure où il est libre de toutes contraintes (hormis celle de la temporalité puisqu'il y a une heure à laquelle les jeunes doivent arrêter leurs activités). Ainsi, que ce soit pour se reposer, pour s'affirmer, se responsabiliser, acquérir des connaissances, une autonomie et/ou une confiance en soi (surtout à travers l'animalerie) ce temps favorise forcément le développement et la formation du jeune. La présence des formateurs permet elle aussi la formation du jeune dans la mesure où les jeunes savent qu'ils sont présents, même lorsqu'ils ne sont pas de

service « encadrement » le midi. Cette proximité permanente des formateurs assure ainsi un soutien psychologique, qui garantit un accompagnement à tout moment.

Néanmoins la confirmation de l'hypothèse est à relativiser. Nous pensions au début que cet espace fort délimité, et cette absence d'animation favorisaient la nécessité pour le jeune de « gérer son temps personnel ». C'est le cas pour certains comme nous pouvons l'illustrer en plus des analyses, par l'annexe 6. Seulement, il s'avère que pour une partie d'entre eux, les jeunes ne « savent pas quoi faire et s'en plaignent ». Particulièrement pour ces jeunes, la formation et l'épanouissement peuvent être mineure. De ce fait l'aménagement spatio-temporel de la M.F.R. favorise la formation permanente des jeunes, mais cette formation demeure plus ou moins importante selon la personnalité, la maturité et les liens que le jeune entretient avec les autres.

CONCLUSION DEUXIEME PARTIE

L'analyse du contenu des entretiens semi-directifs conduits auprès de trois formateurs a permis de mettre en lumière certains éléments.

Tout d'abord le temps que nous qualifions d'informel et que nous pensions commun à tous pour le type de moment de 13H30 à 14H15 ne l'est pas forcément pour les formateurs. En effet, tout dépend si les formateurs ont des missions pendant ce temps ou non. Ce temps est ainsi perçu de deux façons, par les formateurs en fonction de leur vision à eux et non en fonction des jeunes. C'est une première découverte dans la mesure où en centre de loisirs, sont appelés temps informels, tous les moments où on encadre le public sans l'animer de par nous même.

La deuxième idée est qu'effectivement le métier de formateur influence la vie de ces temps même s'il n'en modifie pas la nature. En effet, bien que la formatrice soit présente en animalerie, un jeune pour qui l'animalerie est une « tâche » à effectuer, considèrera cette obligation comme telle. En revanche la présence du formateur pendant ces temps suscite l'intérêt, la complicité et la communication. Les relations qu'entretiennent les jeunes avec les formateurs sont le fruit des différents rôles qu'adoptent le formateur, particulièrement ceux d'accompagnement et d'enseignement. Le moment étudié favorise le développement, la maturité, la responsabilisation du jeune grâce en très grande partie aux relations qu'existent entre les élèves et les formateurs, mais aussi entre les élèves eux-mêmes.

Il est toutefois ressorti de ces entretiens qu'un ennui profond et qu'une démotivation pour certains jeunes étaient vécus pendant ce temps. En outre, il est apparu que des animations ponctuelles manquaient. Les formateurs revendiquent un manque de temps, et une évolution des M.F.R., qui tend progressivement à ressembler aux établissements d'enseignement général par cette faille.

Enfin, de ces entretiens, ont découlé un manque d'espace pour favoriser l'épanouissement et le bien être des jeunes. Il est tout de même à noter que l'aménagement des locaux est neuf, et que cet aspect permet quant à lui de rendre la vie de la M.F.R. agréable au quotidien.

CONCLUSION GENERALE

Notre travail s'achève avec une réelle satisfaction du cheminement réflexif, théorique et pratique dont nous avons bénéficié à travers cette recherche et dans le cadre de notre lieu d'étude.

Dans tous types de formation, les principaux objectifs sont les acquisitions de compétences et de connaissances. Les M.F.R. se veulent distinguées des autres types d'enseignement de par leur force qui est « réussir autrement ». Ce qui fait également leur force, est l'accompagnement de l'élève à tous moments et dans chaque situation. L'étude que nous avons menée n'aurait pu avoir le même sens dans un établissement d'enseignement général. Le métier de formateur et les valeurs humaines véhiculées dans les M.F.R. sont vraisemblablement ce qui fait la différence avec les autres types d'établissements. En effet, l'autocritique des formateurs qui figure dans les entretiens est à l'image de leur remise en question pour pouvoir au mieux accompagner le jeune.

Rappelons-nous la question problématisée de ce mémoire :

Dans quelles mesures le temps informel de 13H30 à 14H15 encadré par les formateurs d'M.F.R favorise-t-il le développement personnel du jeune ?

Afin de tenter de répondre à cette question, nous avons travaillé sur différentes étapes de la recherche. Nous avons tout d'abord effectué des lectures de nombreux ouvrages pour en définir les concepts et nos hypothèses. Chacune de nos hypothèses mineures a découlé d'un de nos concepts préalablement définis et a permis d'explorer une partie de notre hypothèse majeure. Les données ont été recueillies grâce à des entretiens semi-directifs, puis analysées de façon thématique. Après avoir interprété nos données et avoir vérifié nos hypothèses, nous pouvons à présent répondre à notre question.

Le temps informel de 13H30 à 14H15 encadré par les formateurs d'M.F.R. favorise le développement des jeunes grâce à différents éléments. D'une part, le métier de formateur permet d'accompagner à tous moments et dans chaque situation le jeune. Cette proximité et l'ensemble des moments que le formateur partage avec les jeunes font que pendant ce moment précis, une relation particulière s'installe entre le formateur et le jeune.

D'autre part, l'animalerie est un contexte qui favorise tous types d'interactions et l'acquisition de connaissances et compétences professionnelles. De plus la liberté d'action pendant ce moment permet à certains de se responsabiliser, d'évoluer et de grandir grâce à leur façon de gérer leur temps personnel et aux interactions avec les autres personnes présentes dans la M.F.R. Enfin, l'aménagement spatial favorise toutes ces interactions, dans la mesure où très peu d'isolement est possible.

Dans certaines mesures ce temps informel de 13H30 à 14H15 ne permet pas le développement personnel du jeune. En effet, l'aménagement spatial ne permet pas l'isolement et le calme auxquels pourraient aspirer certains jeunes, et qui contribueraient au sentiment de bien être. De plus, l'ennui que vivent certains jeunes qui ne savent pas comment gérer ce temps libre est néfaste à leur épanouissement. En effet, un jeune qui s'ennuie, qui ne porte intérêt à rien, va forcément adopter une attitude négative au cours de ce moment.

Ainsi, des animations ponctuelles et accompagnées par les formateurs pourraient diminuer voir rompre ce sentiment de « routine » et de vie de l'établissement qui tend à ressembler aux établissements d'enseignement général. En proposant les techniques d'animation, il se pourrait que les jeunes démotivés et qui s'ennuient retrouvent des intérêts. Bien plus, au-delà des activités mises en place par les formateurs ou les personnes assurant ce rôle, nous pourrions envisager qu'avec un bon accompagnement, les jeunes ne soient pas consommateurs mais acteurs de leur animation, à condition qu'on leur en donne la possibilité et les moyens de le faire.

Notre vie est composée d'une pluralité de temps.

A l'individu de faire en sorte de gérer les moments de sa vie le mieux possible.

Pour ceux qui ont du mal à les gérer, à nous, structures, formateurs, éducateurs, animateurs, parents, amis, d'aider ceux qui ont du mal à s'affirmer et à s'épanouir. Il serait dommage, de ne pas inciter certains à profiter de tous les moments même anodins pour se former et continuer à se former à la vie.

ANNEXES

Annexe 1 : Grille d'entretien

Annexe 2 : Entretiens semi-directifs

2 A : Entretien avec Aurélien

2 B : Entretien avec Ben

2 C : Entretien avec Claire

Annexe 3 : Tableaux 1^{ère} phase d'analyse

3 A : Tableau d'analyse de l'entretien d'Aurélien

3 B : Tableau d'analyse de l'entretien de Ben

3 C : Tableau d'analyse de l'entretien de Claire

Annexe 4 : Tableau 2^{ème} phase d'analyse

4 A : Tableau d'analyse de l'entretien d'Aurélien

4 B : Tableau d'analyse de l'entretien de Ben

4 C : Tableau d'analyse de l'entretien de Claire

Annexe 5 : Tableau synthétique des trois entretiens

Annexe 6 : Recueil de données auprès des jeunes

ANNEXE 1

La grille d'entretien

- 1) Que signifie le mot formateur ?
- 2) Selon toi, qu'est ce qu'un temps informel ?
- 3) Le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour toi un temps informel ?
- 4) Est-il encadré par les formateurs ?
- 5) Quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe ?
- 6) Que font les jeunes quand ils ont fini de manger ?
- 7) Quels sont les intérêts pour les jeunes ?
- 8) L'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ces temps ?
- 9) Est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel ?
- 10) Le temps de 13H30 à 14H15 permet-il le développement personnel du jeune ?
- 11) Quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement personnel du jeune ?
- 12) Quels sont les critères qui te permettent de dire qu'il y a un développement personnel ?
- 13) Plus généralement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune ?

a1-Que signifie le mot formateur?

A1-Beaucoup de choses! Heu... il y a plusieurs rôles... heu... à savoir heu... l'enseignement

a2-Hum hum

A2-Heu... le rôle d'être enseignant et animateur.

a3-D'accord

A3-Puisque heu... le but c'est aussi d'animer un groupe, heu formateur c'est aussi être présent auprès des élèves.

a4-Hum hum

A4-Donc pendant le... tous les moments hors de salles de cours. (SILENCE). C'est les accompagner heu dans tous les interours, les repas, les veillées. (SILENCE). Peut-être heu, référent? Auprès des élèves, avoir une image heu, une image si possible positive de l'adulte (...)

a5-D'accord, donc heu, si je peux résumer au niveau des fonctions du formateur, elles relèveraient de l'animation (...)

A5-Plus animateur

a6-Enseignant?

A6-Hum

a7-Est-ce qu'il y aurait d'autres fonctions?

A7-Mais dans le, dans l'enseignant, enseigner de façon... «Animer».

a8-D'accord

A8-Pas dans le sens déverser des connaissances dans une salle de cours avec des élèves, mais plutôt essayer d'animer des séquences éducatives pour que les élèves soient... actifs dans la, dans la transmission de savoirs.

a9-D'accord

A9-C'est en ça, où je pense qu'un formateur, fin le mot enseignant n'est pas celui qui enseigne, c'est celui plutôt qui anime l'enseignement

a10-Très bien, donc heu... enseignant en ayant une touche d'animateur pour que les cours soient les, les plus vivants possibles; animateur... pendant tous les temps?

A10-Oui

a11-Finalement

A11-Oui

a12-Est-ce qu'il y a d'autres fonctions qui... qui vous viennent à l'esprit?

A12-Ya aussi tout le suivi heu... alors ya le suivi des stages, c'est à dire le fait d'être heu, de s'occuper des élèves aussi bien quand ils sont présents physiquement dans la maison familiale, que de s'occuper d'eux quand ils sont en milieu professionnel, et donc le fait qu'ils nous voient heu régulièrement sur les lieux de stage, qu'on puisse dialoguer avec les, les maîtres de stage, de leur heu..., parcours professionnel, de leur stage, c'est aussi une mission importante.

a13-Entendu. Selon vous, qu'est-ce qu'un temps informel?

A13-Quelque chose qui n'est pas formalisé, qui ne figure pas sur les emplois du temps, qui... c'est ce qu'on pourrait appeler temps libre, heu, un temps qui n'est pas prévu par une activité programmée, heu..., par un... (Intervention d'une autre personne) c'est ce que l'on peut appeler le temps de vie résidentielle aussi, c'est à dire le temps de vie hors de la... de la salle de cours, de l'activité de l'enseignement. Donc ça démarre, au lever, le petit déjeuner, tous les interours..., les repas, les veillées. (SILENCE)

a14-D'accord. Le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour vous un, un temps informel ?

A14-Oui

a 15-D'accord, et selon vous, est-il encadré par les formateurs?

A15-(SILENCE). Encadré, ya, ya une présence qui... qui est là, il est encadré, mais pas forcément animé, c'est à dire, qu'actuellement, ya des formateurs responsables de ce temps là

a16-Hum hum

A16-heu mais ya pas d'animation, c'est à dire, ya pas la conduite d'une motivation pour les jeunes, les jeunes sont livrés par eux même, dans un espace encadré, à savoir que ya un formateur heu, référent qui est responsable de ce qui se passe pendant ce temps là, mais ya pas d'animation qui sont proposées hormis peut-être pour certains élèves, l'animalerie. Certains élèves se retrouvent donc à l'animalerie pour faire de l'entretien.

a17-D'accord

A17-Mais autrement les autres sont livrés un petit peu ya... un encadrement au niveau du C.D.I., salle informatique, et là aussi, c'est, c'est un encadrement, c'est pas une animation.

a18-Et en quoi consiste cet encadrement?

A18-(SILENCE). Et ben c'est..., encadrement, encadrement, surveillance, présence, c'est être là, si un élève a besoin de quelque chose, c'est... être là pour veiller au respect du matériel c'est être là pour veiller au respect des élèves les uns envers les autres, c'est une disponibilité, une mise à disposition d'une personne mais sans réelle animation derrière, c'est à dire qu'on ne propose pas aux jeunes de faire quelque chose.

a19-D'accord et par rapport à l'animalerie, comment ça se passe?

A19-Donc l'animalerie, donc c'est un, c'est un mal nécessaire, il faut entretenir les animaux, donc heu, certains sont effectivement de service animalerie, c'est à dire que dans le cadre de leur, leur formation à tour de rôles, ils sont

nommés pour être de services, donc pour entretenir les, les animaux, et puis à ce groupe là, se joignent des élèves volontaires, parce que c'est, c'est une passion, c'est une motivation, donc ils y vont aussi, quoi.

a20-Tous les élèves?

A20-Non pas tous, certains, en fonction des motivations et de la disponibilité de, de chacun.

a21-D'accord, et toutes les classes peuvent y avoir (...)?

A21-Alors pour l'instant ce sont les classes professionnelles c'est à dire, des classes de B.E.P., de B.A.C., qui... qui sont de service animalerie, heu... au troisième trimestre probablement que des élèves de troisième seront invités, ceux qui probablement s'orientent vers une seconde professionnelle heu animalerie.

a22-D'accord, et quel est l'intérêt de proposer aux quatrième et troisième, fin, troisième en tous cas, d'avoir accès à l'animalerie plus tard dans l'année? (SILENCE) Est-ce qu'il y a un objectif de la part de l'équipe?

A22-Au départ, les élèves de troisièmes, quand ils rentrent et qui ont un projet ou tout du moins une idée de l'animalerie, c'est un projet vague, et qui est vu par un jeune qui n'a pas encore testé le, le milieu et qui a une idée un petit peu superficielle de ce qui est l'animalerie, donc il lui faut un certain temps avant de connaître les contraintes de l'animalerie

a23-D'accord

A23-Et donc on a déjà, par rapport aux d'élèves qui rentrent en troisième qui auraient un projet animalerie au mois de septembre de troisième, et ceux qui se retrouvent toujours en animalerie au mois d'avril, on a mis entre guillemets le poste de motivation de l'ordre de 40 à 60% à peu près. (SILENCE). Parce que ben les contraintes sont trop élevées, les tâches sont ingrates

a24-Hum hum

A24-Le nettoyage, et quand on a 14 ans, 15 ans, on a, on a du mal à passer

a25-Oui

A25-Donc ceux qui au mois d'avril, effectivement sont toujours dans l'animalerie, c'est parce que effectivement, ils heu, ils rentrent dans ce schéma là, et donc à ce moment là, on peut faire certaines choses.

a26-D'accord

A26-Donc c'est un temps d'observation et de... de vision sur du moyen terme, donc deux trimestres à peu près. Ou un trimestre et demi.

a27-Hum hum

A27-Voilà

a28-Hum hum

A28-Et si ils ont tenu à peu près un trimestre et demie et que leur projet c'est toujours de l'animalerie, je pense que la motivation est là, pour les autres, c'était une motivation à un moment donné, qui était légitime, mais qui chemin faisant, ont fait, que et ben ils ont réfléchi, ils ont vu les avantages, les inconvénients, les inconvénients l'emportent sur les avantages, par conséquent, ils changent d'orientation.

a29-D'accord très bien

A29-Mais au niveau des animaux on peut difficilement laisser de l'entretien à des jeunes qui ont peu de motivation parce qu'il s'agit aussi du bien-être des animaux.

a30-Hum hum. Quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe?

A30-(SILENCE). Pardon?

a31-Est ce que ce temps informel fournirait une réponse à des objectifs qui seraient mis en place par le fonctionnement de la M.F.R.? Est-ce qu'il y a des intérêts, pour l'équipe pédagogique, d'avoir ce temps là?

A31-Ya l'utilisation du... alors dans ce temps là, il y a l'utilisation du C.D.I. et de la salle informatique qui pourrait effectivement être un temps privilégié pour des recherches, des choses comme ça, mais... actuellement, ce n'est pas le cas

a32-Hum hum

A32-Parce que ce temps là est du temps libre pour les élèves, heu, le seul intérêt que l'on peut voir quand on est responsable de cette période là, c'est le relationnel qu'on peut créer avec les élèves.

a33-Pourquoi?

A33-Parce que c'est un temps où on peut discuter avec les uns, avec les autres, on peut... les écouter, on peut heu, on peut dialoguer, après heu, on peut discuter des stages, on peut régler des problèmes de stages. On peut... c'est un temps où on peut aussi recevoir individuellement des élèves.

a34-D'accord, et est ce que, ça vous apporte quelque chose vous, au niveau de l'équipe?

A34-Ça donne un temps de présence avec les élèves. Parce que, on a besoin, fin, à certains moments de pouvoir rencontrer les élèves, de savoir leurs difficultés en stage, et de régler des, des problèmes, un maître de stage qui nous parle d'un élève, il faut que l'on sache obligatoirement ce que l'élève en pense. Heu, c'est un temps effectivement où on peut recevoir les élèves.

a35-Est-ce qu'ils viennent d'eux même vous voir heu à la fin de la journée pour heu, pour vous parler de ces problèmes là, ou est ce que c'est pendant ce temps là...

A35-C'est un peu informel ces temps de... de discussion, c'est à dire que ça peut être effectivement de 10H fin de 13H30 à 14H15, ça peut être le soir de 17H00 à 17H30 et puis ils essaient aussi pendant les heures de... de travail personnel, de

venir plutôt à ces moments là.

a36-D'accord donc vous disiez que c'était un temps libre en fait le temps informel, et tout à l'heure vous aviez évoqué le fait qu'il était quand même encadré, il y avait quand même la présence de, des formateurs. Est-ce que vous pouvez développer s'il vous plaît ?

A36-Hum. (SILENCE) Parce que je pense que... la liberté, c'est toujours soumis à certaines, certaines barrières, certaines contraintes, et heu, on ne peut pas... laisser heu, une salle informatique à la libre disposition des élèves puisque dans les élèves, on, on a une tranche d'âge, quand même de 13 ans et demi jusqu'à 22 ans. Heu on peut admettre que... ça ne se passe pas toujours bien non plus, et donc il faut un référent en permanence heu, avec les élèves aussi. Pas forcément présent derrière eux, mais qu'il soit présent pas loin quoi.

a37-Et (...)

A37-Parce qu' on a aussi à protéger certains élèves

a38-C'est sûr

A38-Donc il y a un rôle de protection, heu ya un rôle de barrière quand heu... quand ya des choses qui ne vont pas, c'est un appui aussi pour certains élèves, c'est rassurant pour certains élèves de savoir qu'il y a un adulte.

a39-Et pour les autres?

A39-Pour les autres? Je ne pense pas qu'on est, qu'on est pris pour des surveillants ou des gardiens, la parole reste libre et c'est rare qu'on entende des élèves se taire, quand on passe ou quand on rentre dans une salle et... heu, ya pas de rapport heu forcément très... (SILENCE)

a40-Oui

A40- Conflictuel, oui, c'est ça, c'est... bon ils vivent leur vie, on est là, et on vit la vie avec eux, quoi, c'est heu...

a41-Hum hum

A41-Donc je ne pense pas qu'on les... qu'on les limite dans leurs actions, quand on est présent. (SILENCE)

a42-D'accord

A42-Mais pour eux, c'est aussi un espace de liberté, les élèves qui sont en salle informatique, qui vont lire leur mail, ou qui vont chatter, heu... c'est un espace de liberté aussi qu'ils ont, de façon à ce qu'ils ne soient pas non plus (incompréhensible)

a43-D'accord donc dans la salle informatique, que font-ils?

A43-Alors certains vont sur M.S.N., heu, relations avec les copains, avec la famille, ils vont lire leurs mails, certains vont jouer parce que c'est, c'est se délasser aussi, heu d'autres vont sur des sites professionnels, pour heu, pour travailler

a44-Hum hum

A44-D'autres vont terminer un travail qui n'a pas été réa, terminé, qui n'a pas été réalisé.

a45-Et est-ce que ce sont souvent les mêmes personnes qui y vont ou est-ce qu'il y a un, un roulement qui se fait heu (...)?

A45-Je pense que ya les..., les habitués qui y vont de façon plus régulière, (SILENCE)

a46-D'accord. Pourquoi?

A46-Suivant les classes, suivant les classes d'âges, je pense que si on prend les quatrième, par exemple, donc les plus jeunes, je pense que effectivement c'est, avoir un ordinateur et... heu... et pouvoir aller jouer enfin, heu pour les plus grands, je pense que ça l'est beaucoup moins. (SILENCE)

a47-D'accord, et quelles sont les autres activités que les jeunes font pendant ce temps?

A47-(SILENCE) Il y a beaucoup de discussions (SILENCE)

a48-Hum hum (SILENCE), et qui se font?

A48-Ya, ya un, ya un défaut de l'établissement c'est qu'il y a aucun lieu prévu pour heu, pour ça, ya un foyer

a49-Hum hum

A49-Le foyer des élèves, donc là qui... qui est utilisé par quelques uns mais qui n'est pas..., à mon avis suffisamment vulgarisé, c'est à dire qu'il n'y a pas assez d'élèves qui y vont, et il n'y a pas, ya pas une organisation et une animation du foyer pour pouvoir aller jouer au ping-pong, pour pouvoir aller jouer au baby, au billard et il pourrait y avoir création et émulation de tournois, de choses comme ça

a50-Et vous pensez que les jeunes pourraient mettre en place heu, cette a (...)?

A50-Je pense qu'il faudrait que ce soit un adulte qui..., impulse les choses, qui... commence à, à suivre un tournois et puis ensuite, heu, et ben des élèves le prendraient en mains mais... il faut... prendre conscience que les élèves n'ont jamais été organisateurs, heu, de quoi que ce soit. Heu, le défaut des... des encadrants c'est qu'on dit, ils organisent rien, mais ils ne savent pas quoi faire, les jeunes ne savent pas faire, donc si on ne leur montre pas, comment on fait, comment on suit les affaires et, le vivre, avec eux pendant une fois, et puis ensuite leur dire, et ben voilà, maintenant c'est à vous de... de faire, et ben je pense qu'ils ne le feront jamais. Et heu, ben nous on est pris dans... nos habitudes, et on a l'impression que les jeunes, ben oui, ils sont grands, ils parlent bien, mais heu, ils détiennent pas les clefs d'animation, heu, d'organisation, et... et si on ne leur donne pas, ils ont du mal à le faire.

a51-Et que peuvent-ils faire, au-delà du ping-pong au foyer?

A51-(SILENCE)

a52-Que font-ils?

A52-Ben que font-ils, heu j'dois dire que je n'y vais pas beaucoup

- 181 **a53-Hum hum**
 182 A53-Donc ya, ya de la discussion, heu, voir, le soir j'ai vu certains qui... regardaient un film, sur... un lecteur DVD,
 183 **a54-Ils peuvent faire ça à 13H30?**
 184 A54-Oui, bien sûr
 185 **a55-Et ils le font?**
 186 A55-Je ne sais pas.
 187 **a56-D'accord. Est ce qu'il est ouvert tous les jours le foyer?**
 188 A56-Je ne sais pas
 189 **a57-Ya des responsables?**
 190 A57-Ya des responsables qui sont nommés, fin nommés, qui sont élus dans chaque classe, et après ça dépend
 191 effectivement de ces responsables
 192 **a58-Donc en fait, c'est eux qui prennent la décision d'ouvrir le foyer ?**
 193 A58-D'ouvrir ou de ne pas ouvrir
 194 **a59-D'accord**
 195 A59-Mais là aussi, je pense que, comme il n'y a pas de, de suivi d'adultes, le jeune tout seul qui ouvre le foyer, qui ne
 196 voit personne, heu, et qui ne rend pas des comptes à un adulte, et ben je crois qu'il a l'impression de, fin je crois qu'il a
 197 l'impression de ne pas être utile quoi, alors que si il est accompagné avec un, avec quelqu'un référent qui, régulièrement,
 198 fait le point et, j'pense que ça aide aussi à structurer l'organisation? Heu, si on leur dit : ben vous êtes responsables donc
 199 vous ouvrez de telle heure à telle heure, vous avez la possibilité de vendre des boissons, de vendre des friandises, et,
 200 c'est pas suffisant quoi, c'est pas... après il y a un accompagnement qu'il faut qu'il y ait, et une présence, heu, d'un adulte
 201 **a60-D'accord**
 202 A60-Et c'est une présence c'est heu, faut les rassurer aussi
 203 **a61-Pourquoi?**
 204 A61-Parce que toute organisation est liée à un stress, heu, certaines angoisses : ça va marcher, ça va pas marcher... et ya
 205 toujours la volonté de bien faire, mais, ça ne marche pas toujours, et donc un adolescent qui se construit lui même et qui
 206 doit aussi construire quelque chose pour un groupe, heu, ça doit être angoissant. Et donc s'il n'a pas l'appui d'un adulte
 207 référent, je pense que ça ne l'aide pas à, à pouvoir se construire,
 208 **a62-D'accord, donc je reviens sur les activités que les jeunes font. Donc il y a la salle informatique, il y a le foyer,**
 209 A63-Hum
 210 **a64-Est ce qu'il y a d'autres endroits où les jeunes se retrouvent pendant ce temps?**
 211 A64-Alors ils se retrouvent dans le couloir, dans les salles de cours, ce qui... ce qui serait bien c'est qu'il y ait un endroit,
 212 effectivement, plus grand que le foyer, pour les sortir de la salle de cours. Parce que là, effectivement, comme ils ne
 213 savent pas où aller, heu, s'ils veulent s'asseoir, quelque part dans l'établissement, et ben ils sont obligés de retourner dans
 214 la salle de cours. Donc ce qui fait que c'est un contexte : salle de cours, où il y a l'enseignement, salle de cours où il y a
 215 le jeu...
 216 **a65-Oui**
 217 A65-Donc il y a un peu le mélange des... choses, ce qui n'aident pas à structurer les activités avec les élèves parce que la
 218 salle de cours, c'est aussi la salle de détente, heu, pendant les cours, et donc pour un jeune, faire la différence de dire, je
 219 rentre en activité, heu, avec un formateur, pour une activité de mathématiques, par exemple, je sais que là c'est un cadre,
 220 heu... c'est un certain cadre, heu... après entre 13H30 et 14H15, c'est aussi le cadre du jeu, de la plaisanterie, et où on
 221 écoute éventuellement de la musique, heu et, donc heu, pour structurer les choses (SILENCE 5 secondes)
 222 **a66-Hum, donc finalement, pour certains, heu, s'ils ne vont pas à l'animalerie, en salle informatique, ou foyer, ils**
 223 **vont...**
 224 A66-Ils sont en salle de cours.
 225 **a67-Et ils sont en salle de cours toute la journée?**
 226 A67-Toute la journée. Et avec, effectivement, dans cette même salle de cours, des activités ou il faut... être silencieux,
 227 respectueux... heu... de certaines consignes et à d'autres moments, des stades de liberté, où on écoute de la musique, on
 228 plaisante, heu, voire on chahute, donc pour les jeunes, faire la part des choses à quel moment, est-ce qu'on fait... le
 229 silence, et à quel moment, est ce qu'on, écoute de la musique, c'est pas... ben ça doit pas être évident non plus à
 230 structurer de façon très rationnelle quoi
 231 **a68-Et est-ce qu'ils font autre chose à part écouter de la musique?**
 232 A68-Certains décident
 233 **a69-Oui**
 234 A69-Par contre on voit très peu de jeux de sociétés, de choses comme ça...
 235 **a70-Et ce seraient des jeux de société qu'ils amèneraient eux, ou les jeux de société du foyer?**
 236 A70-Y en a au foyer.
 237 **a 71-Ils peuvent venir les sortir du foyer?**
 238 A71- Je ne sais pas. Je ne connais pas le règlement parce que le foyer est géré par l'association sportive et culturelle
 239 **a72-D'accord**
 240 A72-Donc avec un président, une trésorière, heu... qui sont des formateurs et donc heu... ya pas forcément quand ya le

- 241 règlement du foyer qui se fait, ya pas forcément communication
 242 **a73-Oui oui d'accord. Et est-ce que ça arrive à certains de travailler pendant ce temps là?**
 243 A73-C'est... quelques élèves qui vont travailler. C'est très... très marginal
 244 **a74-Et comment font-ils lorsqu'ils veulent travailler et... qu'il y a les autres jeunes qui sont (...) ?**
 245 A74-Ils travaillent dans le bruit
 246 **a75-D'accord**
 247 A75-Donc ya pas d'espaces non plus de... d'isolement heu, pour ça, il pourrait y avoir le C.D.I. si... si on mettait heu la
 248 règle que dans le C.D.I. c'est le silence et le respect d'autrui, et fin comme dans une bibliothèque quoi.
 249 **a76-Ils peuvent y avoir accès?**
 250 A76-Oui
 251 **a77-Et ils n'y vont pas d'eux même?**
 252 A77-Mais bon ce lieu est géré un petit peu de la même façon, quoi, ya du bruit, c'est pas, c'est pas très respectueux des,
 253 des règles, et puis d'un autre côté, ils sont... fin je crois qu'ils sont habitués à leurs tables, leurs chaises... leur heu, leur
 254 environnement et donc bon, ben ils sont là, et ils acceptent plus facilement le bruit (SILENCE)
 255 **a78-D'accord. Je vous propose qu'on repare de l'animalerie**
 256 A78-Donc l'animalerie, là il y a encadrement. Fin encadrement, heu, dans le sens où il y a un formateur et qui est avec
 257 les élèves et qui fait avec les élèves, là je dirais plus qu'un encadrement, c'est plus une animation qui est faite.
 258 **a79-Hum hum**
 259 A79-C'est à dire que..., la personne qui est là, fait des choses avec les élèves, et fait des choses mais il y a une
 260 participation je dirais pratiquement d'égal à égal et tout le monde participe à l'activité d'entretien.
 261 **a80-Il y a un roulement au niveau des formateurs dans l'animalerie?**
 262 A80-Non
 263 **a81-Comment ça se passe?**
 264 A81-C'est, c'est sur le volontariat et c'est... heu Claire qui se propose, fin qui se propose, non, qui va d'elle même très
 265 régulièrement pour être avec les élèves. C'est créer des liens puisque obligatoirement, je fais avec les élèves et on est,
 266 d'égal à égal donc ça suscite des discussions, ça suscite des interrogations et ya des échanges qui se passent, formels,
 267 informels, heu professionnels ou autres, personnels, ou... je pense que c'est heu, réellement une animation qui se fait.
 268 **a82-Est ce qu'il y a d'autres activités ou d'autres lieux qui seraient vécus par les jeunes?**
 269 A82-Alors quand il fait beau, l'extérieur, mais la majorité du temps qu'ils sont là, c'est quand même en hiver, parce que
 270 quand il fait beau, il y a un terrain de volley en extérieur.
 271 **a83-Ils font du volley?**
 272 A83-Ils font du volley.
 273 **a84-Que du volley?**
 274 A84-Ya que du volley.
 275 **a85-D'accord et pourquoi?**
 276 A85-Parce que... ben le terrain n'est peut être pas assez grand.
 277 **a86-Ah**
 278 A86-Donc le terrain de volley est refait depuis l'an dernier. Parce qu'avec la construction des bâtiments, tout a été
 279 remodifié
 280 **a87-Entendu, et toutes les classes participent au volley?**
 281 A87-Je pense que tout le monde a la possibilité de participer, il y a ceux qui n'y participeront pas, ben parce que le sport...
 282 **a88-Et est-ce que c'est plus les anciens entre guillemets qui y vont (...)?**
 283 A88-Oui ben on a une classe de B.A.C. 2 où il y a des garçons qui sont sportifs, donc heu, ils l'utilisent d'avantage,
 284 maintenant quand c'est les autres classes, heu tout dépend des groupes.
 285 **a89-Donc on a parlé tout à l'heure des intérêts de ces temps pour les formateurs, quels sont les intérêts pour les**
 286 **jeunes?**
 287 A89-Pour les jeunes, c'est une pause dans la journée.
 288 **a90-Hum hum**
 289 A90-Parce que les élèves démarrent leur journée à huit heure et la terminent à 18H10 donc ce qui leur font 8H00
 290 d'activité pour chaque journée.
 291 **a91-Hum hum**
 292 A91-Donc ils ont des journées assez longues et assez chargées, donc la pause du midi, c'est effectivement un moment
 293 de..., où ils ont le temps de se poser et de faire autre chose, donc c'est réellement une coupure dans le temps, maintenant
 294 une coupure, où ils sont toujours avec les autres quand même
 295 **a92-D'accord, donc une pause, y aurait-il d'autres intérêts?**
 296 A92-C'est... c'est le moyen de communication s'ils vont, s'ils vont sur les salles informatiques, c'est... c'est le moyen
 297 d'échanger avec d'autres, c'est... (SILENCE)
 298 **a93-D'accord**
 299 A93-oui c'est un temps personnel pour eux, ils l'utilisent heu personnellement.
 300 **a94-D'accord heu, selon vous l'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ce temps?**

- 301 A94-Pas totalement.
- 302 **a95-Hum hum**
- 303 A95-Partiellement oui, mais pas totalement
- 304 **a96-Pour quelles raisons?**
- 305 A96-Parce que le fait que les élèves soient dans la salle de cours pendant les interours, pendant les pauses, fait que, ça
- 306 ne correspond pas, donc il manque un, un lieu où les élèves puissent se retrouver en extérieur, alors le foyer est
- 307 certainement trop petit pour accueillir tout le monde, et heu... donc il faut je pense un autre... heu... une autre structure
- 308 pour heu permettre ce temps là parce qu'en fait, on leur propose des activités comme le C.D.I., et la salle informatique, à
- 309 défaut, qu'ils occupent un autre espace.
- 310 **a97-Hum hum**
- 311 A97-Mais il n'y a pas d'espace suffisant pour heu ce temps de détente.
- 312 **a98-Bon ya quand même l'animalerie, la salle informatique...**
- 313 A98-Oui mais ce sont toujours des, des locaux qui sont conditionnés en nombre.
- 314 **a99-Ah oui**
- 315 A99-On prend l'animalerie, ce n'est pas très grand donc quand on a 7-8 élèves, et, ça, si on prend la salle informatique,
- 316 il y a 12 postes donc ça, ça limite, heu, c'est vrai que les jeunes ne sont pas tentés par la lecture, donc le côté livres, lui
- 317 par contre est libre parce que les jeunes n'y vont pratiquement pas. Heu, le foyer, ben, dans cette petite pièce, ya quand
- 318 même un billard, une table de ping-pong... donc c'est relativement limité, quand on met 10 personnes, 15 personnes,
- 319 dedans, c'est à peu près le maximum, et on a quand même, 60 élèves en même temps. Donc si on fait le total des salles,
- 320 on arrive à peine à 50% de, d'occupation ce qui fait que, ben les autres, ils sont dans le couloir, heu... ils sont dans leur
- 321 salle et, heu, ben quelqu'un qui est dans le couloir, qui est debout, qui, qui est sur un pied, sur un autre et, et ben au bout
- 322 d'un moment, et ben, ça bouge quoi.
- 323 **a100-Tout à l'heure vous m'avez parlé de construction, qu'il fallait qu'il se construise lui même, et qu'il y avait**
- 324 **aussi la construction d'un groupe. Donc par rapport à ça, est-ce que vous pourriez me donner une définition du**
- 325 **développement personnel ?**
- 326 A100-Alors un des objectifs de la Maison familiale est quand même de... former des jeunes et de les amener à être
- 327 citoyen, donc le mot respect est un mot que l'on emploie en tant que formateur assez souvent, aussi bien dans une salle
- 328 de cours si on a à faire un peu de civil, on va parler un peu de respect, de respect de soi-même, respect des autres, même
- 329 à l'extérieur, donc on va être beaucoup sur le respect des autres qui est quelque chose que je crois on arrive à développer
- 330 dans les groupes, à savoir que certains élèves viennent en aide à d'autres d'un point de vue scolaire, c'est à dire utiliser
- 331 des compétences pour aider quelqu'un qui a d'autres compétences à d'autres endroits, donc le transfert de compétences,
- 332 on essaie de le travailler.
- 333 **a101-Et vous l'observez?**
- 334 A101-On l'observe oui, dans certains cas. Bon c'est, c'est pas toujours mais on sent que dans l'état d'esprit des groupes
- 335 hormis et ben les querelles de personnes
- 336 **a102-Oui**
- 337 A102-Je pense que les jeunes sont très sensibles à la difficulté de, de leur camarade, et quand on leur donne la
- 338 possibilité de pouvoir mettre en œuvre leur capacité au service des autres, je crois qu'ils le font.
- 339 **a103-Hum d'accord**
- 340 A103-C'est peut être quelque chose que l'on a à travailler davantage, mais c'est vrai que... on se retrouve avec des élèves
- 341 qui de temps en temps peuvent aider des camarades dans certaines matières parce qu'ils ont les compétences, et ça
- 342 change aussi, fin, en technique d'animation, le formateur est là pour apporter des connaissances, expliquer des choses,
- 343 mais on a aussi, notre, notre aptitude pour expliquer les choses, et quand c'est un autre élève qui explique, il utilise des
- 344 mots, des explications différentes, et utilise des points de repères qu'il a trouvé pour y arriver, et qu'il peut transmettre
- 345 que nous on ne pourra pas forcément.
- 346 **a104-D'accord**
- 347 A104-Donc oui, on essaie de les inciter, mais je pense que technique d'animation, on n'est pas... (SILENCE) on ne fait
- 348 peut être pas assez d'animation, on est peut être trop pris dans, dans notre système de transmission de savoirs, trop pris
- 349 dans notre visite de stages, trop pris dans notre fonctionnement interne, et on passe sûrement à côté de beaucoup de
- 350 choses à cause du manque d'animation que l'on fait. C'est à dire qu'on entretient de bonnes relations avec eux, je pense
- 351 que... ça se passe bien, ils ne nous ressentent pas comme des profs, mais maintenant, on ne s'investit pas suffisamment
- 352 comme animateur
- 353 **a105-Hum hum**
- 354 A105-C'est à dire que de temps en temps, animer un jeux, animer quelque chose, on ne se met pas en situation
- 355 d'animation et donc, on reste un petit peu ben oui, et je pense que... à l'heure actuelle avec le recule, et voyant les jeunes
- 356 formateurs de l'équipe et qui pensent que plus ils sont jeunes et plus ils suivent ce rôle d'animation et plus on devient
- 357 ancien et moins on le suit.
- 358 **a106-Dans la profession?**
- 359 A106-Ouai, c'est à dire que une équipe qui commence à avoir 10 ans d'ancienneté et bien on rentre dans une certaine
- 360 routine, sans avoir une remise en cause personnelle,

a107-Hum hum

A107-Alors qu'on devrait bénéficier de son expérience, de son assurance et mettre un peu plus d'énergie dans l'animation, plutôt que dans, dans la rigueur de certaines animations de cours par exemple ou de certaines activités avec les élèves.

a108-Et est-ce que vous pensez que ça relève de la personnalité des formateurs?

A108-(SILENCE) Oui puis c'est, on, fin si j'analyse un petit peu toute l'équipe, on vieillit tous ensemble. Ya pas de, ya pas de renouveau, dans le sens où quelqu'un se mettrait à animer, comme ça et qui se mettrait à animer et, et qui renverserait un petit peu la tendance, on a plus cette remise en cause, on reste dans notre heu, dans notre ligne de conduite, je dirais, plus va, heu plus... plus on s'en va vers un monde d'animation quoi, c'est... alors moi je le vois parce que je suis peut être un petit peu extrapolé de... de l'équipe, mais j'ai l'impression effectivement que plus va, moins il y a d'animation, moins on se met au niveau des élèves pour dire, ben, on fait ça ensemble.

a109-Hum hum,

A109- Et les animations des veillées par exemple, et ben on propose des choses mais on ne s'implique pas de trop. J'veux dire on encadre. On devient encadrant des veillées, mais on ne devient pas animateurs des veillées, ça je pense que c'est regrettable.

a110-Par rapport à l'expression développement personnel du jeune, pouvez-vous m'en donner une définition?

A110-Oui, je pense que le développement du jeune, c'est, sa propre construction et surtout la construction de son autonomie, heu, autonomie à prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à affirmer ses idées.

a111-Hum hum

A111-Il faut que le jeune devienne indépendant et qu'il soit apte à pouvoir argumenter leur, heu leurs opinions. Et notre rôle, c'est heu, ben c'est d'accepter les opinions des autres voire éventuellement de les faire émerger, de les faire heu affirmer, heu notre rôle, c'est que un jeune qui affirme quelque chose, il faut l'inciter en permanence à se demander pourquoi est ce qu'il est dans cette heu vision des choses.

a112-Et qu'est ce que vous faites pendant les temps informels?

A112-Pendant les temps informels?

Je pense aussi heu, les temps formels d'activité, donc je pense, fin, ça devrait être heu, si ce n'est pas le cas, ça devrait être, à savoir que un élève peut être en... en opposition avec notre façon de voir les choses et c'est son droit le plus absolu, dans la mesure où il amène aussi des arguments : « je ne suis pas d'accord pour telle ou telle raison et je pense que d'entendre les élèves qui ne sont pas d'accord, c'est aider à ce qu'ils se construisent personnellement, puisqu'ils s'affirment et ils osent dire les choses et argumenter. Parfois, ça doit... ça devrait au moins nous, nous remettre en question en disant, ben finalement dans ce qu'il dit, ya peut être aussi des choses intéressantes à prendre en compte. Et c'est là, où en tant que formateur, on doit le prendre en considération. Si on ne prend pas ça en considération, on devient des encadrants ou profs qui restons sur nos, nos vérités et qui ne sont pas forcément toujours bonnes.

a113-D'accord, et donc par rapport à cette autonomie, cette indépendance heu... le temps de 13H30 à 14H15, permet-il le développement personnel du jeune?

A113-Oui, étant donné que c'est un temps de discussion, c'est un temps où ils sont obligés un petit peu de... et ben de gérer le temps parce que, quand on propose des jeux, fin on propose des jeux, ils ont la possibilité de faire des choses mais pour certains et bien effectivement il n'y a rien, et donc c'est être avec les autres, c'est... donc ils ne peuvent pas rester isolés et donc oui il y a des pressions, il y a des... certains recherchent aussi le dialogue de... de l'adulte, certains viennent des fois simplement pour discuter, pour provoquer un petit peu, une opinion inverse, fin, donc certains recherchent effectivement des choses mais parce que ben peut-être parce que ya rien.

a114-Quels sont les critères qui vous permettent de dire qu'il y a un développement personnel?

A114-Comment?

a115-Est-ce que vous avez pu observer des attitudes chez le jeune, des actes qui, qui font que cette autonomie, cette construction est présente chez les jeunes?

A115-Oui j pense que, fin, sur l'évolution des groupes de l'année, ben si on prend par rapport à la discipline, ben en début d'année, c'est des élèves un petit peu tout fous qui courent, ne respectent pas forcément le matériel, qui ne respectent pas forcément les personnes, on a heu... les groupes quand ils arrivent dans notre établissement généralement les élèves vis à vis de l'adulte, heu, passent à côté et, en ignorant, on tient beaucoup aux normes de politesse, et on appelle tous les élèves par leur prénom, et effectivement, à chaque fois qu'on rencontre quelqu'un on dit bonjour, on s'excuse quand on passe devant les gens, et si nous on le fait, ils s'aperçoivent qu'ils sont obligés de le faire aussi, donc c'est quelque chose qui se met en place petit à petit et c'est vrai qu'au bout d'un trimestre tous les élèves nous disent bonjour, nous respectent, s'excusent, nous demandent pardon, heu, et enfin, il y a une culpabilisation qui se fait automatiquement.

a116-D'accord.

A116-Mais ça, ça se passe dans, dans les couloirs : quand on se dit bonjour c'est le matin dans le couloir, c'est pas quand on arrive dans la salle de cours qu'on dit bonjour aux élèves, c'est quand on arrive, quand on est obligé de croiser les élèves, c'est à ce moment là qu'il faut leur dire bonjour.

a117-Hum hum

A117-Et ils sont assez surpris, parce que le schéma classique, c'est qu'ils rencontrent jamais les enseignants avant de

rentrer en salle de cours, donc c'est toujours le bonjour dans la salle de cours de la part du prof, alors que ici, c'est le bonjour dès qu'on se voit.

a118-Est-ce que vous pensez que tout ça contribue à un certain... épanouissement?

A118-Ben disons que ça met plus d'égal à égal, c'est à dire que notre entrée des formateurs, c'est l'entrée des élèves aussi. C'est à dire, on n'a pas une entrée spécifique, heu... ou on est caché des élèves et... heu, quand on arrive, on arrive dans le groupe d'élèves, et puis on est obligé de traverser heu...

a119-Et en quoi ça, ça leur facilite leur construction?

A119-Ben c'est, ben je crois qu'au départ, ils considèrent que, il y a une relation plus d'égal à égal heu, donc on est avec eux, on partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux, heu c'est quelque chose de... de bien aussi puisque ben on est avec eux quoi. Heu on partage plein de choses.

a120-Vous mangez aux mêmes tables?

A120-Alors aux mêmes tables, plus actuellement.

a121-Et pourquoi?

A121-(SILENCE), c'est... ça fait partie des, des habitudes et du vieillissement, je pense, et ce parce que effectivement, heu, ya quelques années, on mangeait automatiquement avec les élèves, et à la même table avec les élèves et heu, et puis on a pris une certaine habitude, c'est de, de se mettre sur une table, heu, une table formateurs

a122-Et est-ce que vous pensez qu'ils sont demandeurs?

A122-Je pense que si, fin ça se fait puisque la directrice qui est nouvelle, s'est mise avec les élèves, de temps en temps ils lui demandent de se mettre à sa table, donc faudrait re-casser cette barrière là, et puis heu, la ré-instituer, je pense que de la part des élèves c'est aussi l'occasion de... de discuter d'autres choses, et, sans aucuns doutes, différent suivant les formateurs puisque peut-être plus d'affinité avec les uns, les autres, mais je pense que les élèves seraient demandeurs.

a123-D'accord

A123-Je pense que si ça ne se fait pas, c'est pas de la faute des élèves

a124-Hum hum

A124-C'est la faute des formateurs HAHAAH

a125-Et heu, tout à l'heure vous disiez qu'il fallait repenser le temps informel de 13H30 à 14H15, quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement du jeune?

A125-Pardon, tu peux?

a126-Les conditions qui seraient nécessaires en fait pour que le jeune soit le plus épanoui, puisse se construire au mieux? Il y a toujours des choses à refaire de toute façon mais selon vous, vous parliez tout à l'heure du foyer, que ce serait bien, qu'il y ait une salle plus grande (...)?

A126-Moi je pense que, par l'animation, c'est à dire, heu il manque, fin ya une fonction du formateur qui n'est pas, qui n'est pas exploitée actuellement, pour des raisons diverses hein

a127-Hum hum

A127-C'est la technique d'animation, c'est la force de proposition, d'activités, heu je pense que laisser les jeunes oisifs à ne rien faire, c'est, c'est les laisser, fin c'est une sorte d'abandon, et heu, dans l'abandon, le jeune qui a besoin de se construire, est, il ne s'y retrouve pas quoi, c'est quelque chose fin, donc le fait d'être une sorte de proposition à dire, ben tiens heu, ce, ce midi là, on pourrait faire telle ou telle activité, on pourrait heu organiser quelque chose, on pourrait mobiliser, heu, mobiliser des élèves, heu, quand il fait beau, organiser un tournoi de volley, c'est à dire il y a ceux qui jouent et ceux qui regardent, organiser un tournoi de baby heu l'hiver, ya ceux qui jouent et ceux qui restent voir pour soutenir leur équipe, bon ya des choses comme ça qui je pense pourraient se faire, ça pourrait être autre chose

a128-Qu'est-ce qui permettrait justement cette mise en place d'organisation d'activités?

A128-(SILENCE) je pense que ça serait intéressant d'avoir quelqu'un qui anime, enfin le formateur qui anime, mais aussi avoir en corrélation des responsables dans les élèves, ça pourrait, ceux qui ont été élus responsables du foyer, mais, que dans ses débuts on soit, donner des idées, les aider, les aiguiller sur certaines choses, les épauler mais que ce soit eux aussi qui, qui arrivent à, avec le dynamisme, mais qu'on soit très présent, parce que quand on dit, ben, vous organiser un tournoi de volley c'est pas suffisant

a129-Responsabiliser fait-il parti du développement personnel?

A129-Je pense oui, mais responsabiliser enfin je pense, donner des responsabilités en étant derrière pour qu'ils se construisent c'est à dire, bah leur montrer la voie, mais on a à les guider en permanence, pour pas qu'ils tombent ou qu'ils tombent de trop haut, de façon à ne pas les décevoir, c'est à dire qu'il faut être très présent pour cette chose là, je pense que oui, c'est important, alors après, c'est une remise en question de chaque personne de l'animation pour le faire, alors c'est vrai que dans certains groupes, on a un rôle de discipline heu, actuellement, peut être de discipline parce qu'il n'y a pas d'animation, on est peut être obligé de faire de la discipline avec certains élèves parce qu'il n'y a pas d'animation, s'ils sont agités, c'est peut être parce qu'ils ont besoin de faire quelque chose mais on ne leur propose pas quoi

a130-Hum

A130-Mais je pense qu'on ne fait pas suffisamment vivre des bureaux d'élèves des bureaux de délégués de classes, des... des conseils d'élèves pour qu'ils proposent quelque chose et puis en suite qu'on suive quoi.

a131-Vous voyez une évolution de la part des élèves qui ont une responsabilité?

A131-Actuellement responsable, fin, je vois de mon côté hein, heu les responsables du foyer sont responsables d'ouvrir de fermer et sont responsables de la caisse, mais pas responsables de l'animation.

a132-D'accord

A132-Donc ils ont une responsabilité physique, mais pas de responsabilité d'animation et de dynamisme, heu, parce qu'on leur laisse pas, ou, fin ils n'sont pas demandeurs et puis on se laisse prendre par autre chose, et on a des groupes qui actuellement sont émergents, dans les secondes professionnelles, le fait qu'ils se mettent dans leur salle de cours jouer de la guitare, ou, ils amènent des instruments de musique, même chez les B.A.C. 1 hier, je suis allé ouvrir le dortoir parce qu'il y avait un instrument de musique qui devait sortir fin, ya des élèves qui ont des compétences, heu, sur sur de la musique maintenant il faudrait heu ben les mettre en relation, ben pourquoi pas créer un groupe, et puis organiser cette chose là, parce que ya des compétences

a133-Et heu, pour finir, globalement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune ?

A133-J pense que ya beaucoup de relationnel, le développement du relationnel entre les élèves mais aussi entre l'élève et adolescents ; et adultes, ou pour les plus grands, adultes-adultes, je pense qu'à ces moments là, il y a des messages qui passent

a134-Autant que pendant les temps formels?

A134-(SILENCE) peut-être plus que pendant les temps formels.

a135-Et pourquoi?

A135-Parce qu'on est pas contraint dans, dans une chose et que ça s'adresse directement de la personne à la personne, ou d'un petit groupe à une personne, c'est à dire que quand on est en salle, on a un groupe de vingt ou vingt quatre élèves par contre quand on a à se rencontrer pendant ces temps informels on va avoir un groupe de trois quatre, ou un individu direct, et la parole et l'échange sont plus personnalisés et donc on entend mieux les choses quand on s'adresse directement à une personne plutôt que quand on s'adresse à un groupe. Je pense que ça, ça favorise effectivement ce, ce qui est important c'est que systématiquement les références soient les mêmes dans la salle de cours, pendant les temps informels

a138-Heu entant que formateurs?

A138-Entant que formateurs, voilà, c'est à dire que pendant les temps informels, c'est pas des personnes extérieurs, ce sont des membres de l'équipe. Donc on se revoit dans différentes situations.

a139-Comme?

A139-Ben on enseigne plusieurs matières, on se voit pour autre chose, on se voit pour gérer les problèmes différents, et on voit aussi dans une fonction globale, et pas forcément dans une fonction d'enseignant.

a140-Et vous voyez cette évolution avec les élèves qui viennent d'un autre établissement?

A140-Oui

a141-Et comment le voyez-vous?

A141-Ben parce qu'ils osent venir nous parler tout simplement de certaines choses qu'ils ne parleraient pas à un professeur

a142-C'est eux qui vous le disent?

A142-Bah actuellement on a beaucoup d'élèves, on les reprend sur la discipline et ils nous disent « oui, mais monsieur, on a bien évolué depuis l'an dernier, l'an dernier voilà ce qu'on faisait avec nos profs », heu nous ça nous satisfait pas forcément pour autant

(RIRE) mais eux même considèrent qu'ils n'ont pas les mêmes relations avec les profs

a143-Hum hum

A143-Et l'an dernier, fin, ou des classes précédentes, les profs c'était, « il manque quelqu'un avec qui on pouvait faire des choses pour les embêter ? », et, là, ça les gêne davantage de nous embêter, c'est à dire que si ils le font, ils ne le font pas volontairement pour nous embêter, ils avouent oui qu'ils ont beaucoup changé, mais je pense que le comportement c'est parce que dans ce temps informel, et bien on était dans une salle de cours avec eux dans une activité, puis on se retrouve pendant trois quart d'heure dans les couloirs à parler de choses et d'autres, et on n'a pas le même statut, la même position, et le fait de se mettre d'égal à égal et je crois que surtout, un adolescent quand on lui donne un temps de parole, qu'on prend le temps de l'écouter, qu'il arrive à comprendre quand c'est l'adulte qui parle il doit écouter, mais quand c'est le jeune qui parle, l'adulte doit l'écouter, fin quand ils comprennent ça, globalement, tout se passe dans la sérénité

a144-Je vous remercie. Vous avez peut-être autre chose à rajouter?

A144-Non Non

a145-C'est parfait merci beaucoup

b1-Que signifie le mot formateur?

B1-Déjà ça signifie enseignement, ça signifie savoir, et puis ça signifie également accompagnement de, des élèves.

b2-A quels moments?

B2-Dans leur orientation professionnelle? Donc au cours de leur construction de trajectoire, ou projet professionnel, et puis également, heu... dans leur cheminement, je ne dirais pas quotidien mais heu, c'est tous les jours pour heu, apprendre à apprendre, apprendre à vivre aussi, et un peu d'éducation également.

b3-D'accord et au niveau de tes fonctions, comment est-ce que tu les définirais?

B3-Heu, comment dire, c'est à dire que formateur, formateur, ça englobe tout ça, plus que prof, c'est heu, c'est un des trucs typiques de la définition scientifique qui est de transmettre du savoir alors que dans l'idée du formateur, on a beaucoup, on a aussi l'éducation qui est très figée, l'idée d'accompagnement qui est très présente (SILENCE)

b4-Oui

B4-Donc voilà c'est ça, les fonctions : enseigner, éduquer et accompagner.

b5-Très bien. Selon toi, qu'est-ce qu'un temps informel?

B5-Ben un temps informel pour moi est un moment, dans lequel tu n'es pas, tu n'as pas de mission particulière, et qui serait, principalement pris sur du temps hors travail et à ce moment là, t'abordes heu, t'abordes ou t'abordes pas d'ailleurs, tu peux jeter un coup d'œil, ou participer sans parler, tu participes à un moment qui ne soit pas de ton travail.

b6-D'accord, donc en fait, c'est à la fin de ta journée de travail ou...

B6-Ça dépend, ça peut être pendant la pause du midi ou même les pauses entre les cours.

b7-D'accord donc le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour toi un temps informel?

B7-Quand je suis en présence des élèves, heu, oui. C'est un temps informel

b8-D'accord, et l'autre cas? Quand tu n'es pas en présence des élèves? (SILENCE)

B8-Hum, pour moi si c'est informel, c'est que je choisis en disant, « tiens heu, j'y vais ». Par contre si c'est les élèves qui viennent faire une demande là c'est plus un temps formel, c'est du travail en dehors de mes horaires de travail.

b9-D'accord, donc pour toi, un temps informel, c'est quand toi, tu le décides?

B9-Voilà, et moi c'est comme ça que je l'entends.

b10-D'accord.

B10-C'est que je n'ai pas de mission particulière.

b11-D'accord. Comment ça se passe ce temps de 13H30 à 14H15? En quoi est-ce qu'il est informel?

B11-Bah le problème c'est que, ce qui est dommage, c'est que, et ce que j'aimerais c'est d'avoir plus de temps informels. C'est à dire pouvoir donner du temps aux élèves, heu, passer du temps avec eux et ils aiment également ça, qu'on soit avec eux, donc heu c'est dommage, on a besoin aussi d'un temps où on est hors du contexte, où on peut souffler.

b12-D'accord donc la pause du midi, c'est ce que tu appelles le temps du repas plus le temps de 13H30 à 14H15, c'est ça?

B12-Hum hum

b13-Est-il encadré par les formateurs?

B13-Oui il est encadré puisqu'il y a des formateurs qui sont de service. Il est encadré par certains des formateurs et tous les jours.

b14-Oui, jusqu'à quelle fréquence à peu près?

B14-Ben en fait, comme, c'est pas régulier, heu, je n'saurais pas trop dire, mais bon, en gros, une fois par semaine, à peu près.

b15-D'accord, et donc toi quand tu es responsable, est-ce que c'est un temps formel, ou informel?

B15-C'est un temps formel pour moi

b16-Quand tu es responsable.

B16-Hum

b17-Et quand tu ne l'es pas?

B17-Quand je ne le suis pas, pour moi c'est informel. Ce qui n'empêchera pas d'aborder des sujets, mais pour moi je ne le conçois pas de la même manière

b18-En tant que formateur?

B18-Hum hum

b19-Et du point de vue des élèves?

B19-(SILENCE)

b20-Est-ce que (...)

B20-Je pense qu'ils restent dans l'informel, dans cette pause là. Même si on est de service, je ne pense pas qu'ils considèrent ça comme des temps formels.

b21-Et pourquoi?

B21-Tout simplement parce que, je crois bien que, de leur point de vue, on est formateur quand on est dans la classe, et bon, dans un sens, c'est tant mieux. Heu, parce que ça leur permet, certainement d'avoir accès à nous, mais bon, fin, là je m'avance un petit peu, mais, il me semble que, même s'ils ne nous considèrent pas comme un être humain lambda quand on est hors de la classe, (RIRE) heu, on est quand même un peu moins formateur que quand on est dans la classe.

b22-Hum

- 61 B22-Non, heu, je vais dire autrement. Dans la classe, on est prof, hors de la classe, on est formateur.
- 62 **b23-D'accord**
- 63 B23- Et après quand ils nous croisent dans la rue, on est toujours des formateurs je crois en fait pour eux, jusqu'au jour
- 64 où, ils sont maîtres de stages, et là, c'est différent. Je crois, moi je vois toujours mes profs, comme étant mes profs,
- 65 même si je les croise dans la rue. Cependant, c'est vrai que quand on est en pause, ils n'ont pas le même regard sur nous.
- 66 **b24-Et heu, quelles sont vos missions quand vous êtes responsable de ce temps?**
- 67 B24-De ce temps de midi?
- 68 **b25-Hum**
- 69 B25-Surveiller, heu... être à disposition pour heu, s'ils ont besoin, ils auraient besoin, et puis heu, et puis et ben voilà en
- 70 gros c'est ça, être à leur disposition et surveiller.
- 71 **b26-D'accord, donc finalement, que ce soit du point de vue du formateur et du point de vue de l'élève, est-ce que**
- 72 **tu penses qu'il serait plus formel ou informel, ce temps?**
- 73 B26-Comment ça?
- 74 **b27-Tu me disais que si le formateur a des missions, c'est que c'est un temps formel, et que du point de vue des**
- 75 **élèves c'est un temps informel. Comment, heu... comment est-ce que tu appellerais ce temps?**
- 76 B27-(SILENCE), heuuffff, je ne sais pas trop quel vocabulaire on pourrait attribuer à ce temps là, mais, (SILENCE),
- 77 heummm, je n'sais pas je n'ai pas d'idée sur un, sur un, sur un nom qui ait du sens pour ce temps là, ou non encadré...
- 78 **b28-Mais pour toi il est encadré,**
- 79 B28-Oui
- 80 **b29-D'accord, rire, OK hum, quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe ?**
- 81 B29-Quand on est en fonction?
- 82 **b30-Oui et... plus généralement pour l'équipe pédagogique? Est-ce qu'il y a des intérêts particuliers heu, pour**
- 83 **l'équipe ?**
- 84 B30-Non, je crois que, bon à part heu après ya toujours des bonnes raisons pour augmenter ce temps là, c'est à dire,
- 85 qu'ils puissent se reposer, avoir la tête un peu ailleurs, avoir du temps personnel, et, sinon l'utilité première c'est la pause
- 86 du midi, hein. Est ce qu'il y a un intérêt particulier visé à ce qu'il y ait ce temps là, heu, fin, évidemment il y a un intérêt,
- 87 il faut qu'ils aient le temps pour manger, du temps personnel, mais après, le temps qu'il leur faut pour faire ça...
- 88 **b31-Ils mettent combien de temps pour manger?**
- 89 B31-C'est pas forcément simple, heu, je crois que pour la plupart, entre 20 minutes et une demi-heure, ils ont fini de
- 90 manger, donc le reste du temps c'est quand même heu, oh bah yen a quand même qui mangent en 10 minutes un quart
- 91 d'heure et d'autres qui mangent, qui restent plus longtemps ou qui restent jusqu'à trois quart d'heure quasiment une
- 92 heure, dans le réfectoire, donc après ils ne passent pas tout leur temps à manger, mais ils sont au réfectoire, ils prennent
- 93 leur temps personnel au réfectoire, quoi. Intérêt, heu, je ne sais pas.
- 94 **b32-Intérêt donc là plutôt pour les jeunes, ou pour les formateurs?**
- 95 B32-Intérêt pour nous? (SILENCE) qu'ils puissent souffler.
- 96 **b33-D'accord**
- 97 B33-Qu'ils puissent reprendre des forces pour heu attaquer l'après midi heu, c'est vrai que l'après midi on en voit
- 98 certains qui ont l'attention qui baisse. Mais je crois que c'est pas, spécialement parce qu'ils manquent d'énergie c'est plus
- 99 un cycle qu'un manque d'énergie, un cycle de concentration.
- 100 **b34-Que font les jeunes quand ils ont fini de manger?**
- 101 B34-Faudrait le leur demander. Certains heu bah, ils vont dans la classe écouter de la musique, d'autres qui discutent ou
- 102 jouent à la bagarre, d'autres ils sont de service
- 103 **b35-Ils jouent à la bagarre?**
- 104 B35-Ouai dans les couloirs. On n'arrête pas de leur donner des coups de boule pour qu'ils arrêtent de jouer à la bagarre,
- 105 donc, ils prennent du temps pour eux, ils jouent, ils se détendent ils vont à leurs occupations. Et certains sont calmes.
- 106 **b36-D'accord et qu'est-ce qu'ils font comme services?**
- 107 B36-Donc les services, c'est, principalement l'animalerie
- 108 **b37-Hum hum**
- 109 B37-C'est à dire l'entretien des animaux, ils nettoient les, les locaux, et puis et ben voilà, ya pas d'autres services le
- 110 midi.
- 111 **b38-D'accord**
- 112 B38-Après ya toujours ceux qui doivent être de services extérieurs, qui sont à disposition du formateur pour peu qu'il y
- 113 ait des saletés qui se baladent dans le coin...
- 114 **b39-Hum hum et comment ça se passe pour le choix des personnes?**
- 115 B39-En fait, ils y vont à tour de rôles, donc c'est Aurélien, qui, établit un planning, heu, bon je n'sais pas comment il fait
- 116 **b40-D'accord, très bien, donc ils font ça, et est-ce qu'ils leur arrivent de faire autre chose?**
- 117 B40-Temps en temps, on en trouve un ou deux qui révisent, quand, quand le mal leur en prend, mais heu c'est vrai que,
- 118 à part se détendre, et puis, pour ceux qui sont de service, faire le service, heu yen a pas beaucoup qui travaillent pendant
- 119 ce temps là
- 120 **b41-D'accord et alors maintenant quels sont les intérêts pour les jeunes?**

B41-A faudrait leur demander, quel est l'intérêt pour eux d'avoir une pause, un temps informel?

Alors heu bon, certains s'en servent pour discuter avec nous,

b42-Quand vous êtes de service? Ou...

B42-Oui ou pas, en principe, quand on n'est pas de service et qu'on n'est pas, qu'on se balade pas dans la M.F., il nous accostent fin ils viennent pas nous chercher, pas trop. Mais heu, fin quand on se balade, on va les voir, on discute un peu, après heu, d'autres intérêts pour eux? (SILENCE)

b43-OK, est-ce que ce temps apporte quelque chose de plus au jeune, que le reste des moments, par exemple en cours ?

B43-Euh, évaluer l'efficacité des temps heu, je ne sais pas, enfin si tu trouves la solution, pour évaluer l'efficacité des temps, des moments, heu, tu peux tenter une thèse, on va dire, heu, alors heu, ces temps ont une utilité, c'est sûr, heu, c'est sûr, que de toutes façons, ne serait ce que pour qu'ils aient des relations les uns avec les autres, plus que celles qu'ils ont en classe, parce que la classe, c'est quand même cadré, c'est quand même assez encadré, ne serait-ce que pour ça, pour leur sociabilisation pardon, heu, c'est important c'est sûr.

b44-C'est quoi la différence entre cadré et encadré ?

B44-Cadré ça veut dire qu'il ya quelque chose de fixe qui leur est demandé, et encadré pour moi ça veut dire ben qu'il y a quelqu'un qui peut éventuellement bouger le cadre au moment où ça semble opportun.

b45-Et à quel moment ça se produit?

B45-C'est pas défini ça, c'est au feeling

b46-Dans quel contexte ?

B46-Un contexte, comme je dis c'est au feeling, quand on ressent qu'il y a des besoins, quand ya des tensions, quand ya des déconcentrations avec euh, bouger le cadre pourrait permettre de recentrer les élèves

b47- Ça c'est pendant, pendant que t'es en cours?

B47-Oui, là je parle pendant les cours, parce que le cadre est tellement succinct et pendant les temps informels, ya pas besoin de les bouger, fin, parfois il nous l'est bien imposé par la loi.

b48-Hum hum, selon toi, l'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ces temps?

B48-(SILENCE), disons que si on veut trouver des choses à faire pour ces temps ça doit pas poser trop de soucis, heu, parce que ya, ya des salles, ya le foyer, ya l'extérieur, bien sûr, quand il pleut on est tout de suite un peu restreint mais, heu, bon, c'est pas, c'est pas comme une école classique où il y a un préau où ils peuvent se défouler, heu, ya pas beaucoup de petites salles dans lesquelles ils ont accès, donc heu, donc peut être pour être un peu plus dans l'intimité je dirais, mais à part ça, ya ce qu'il faut pour ne pas s'ennuyer et pouvoir utiliser ces temps informels.

b49-Comment est-ce qu'ils pourraient mieux les vivre? Par quels moyens?

B49-Mieux les vivre, ça sous entend, qu'ils les vivent pas forcément bien

b50-Non pas forcément mais, ya toujours des choses à faire, et on peut toujours (...)

B50-J'aurais tendance à dire que heu, on s'habitue à ce qu'on a c'est à dire que pour améliorer leur quotidien, il serait intéressant de pouvoir proposer des animations ponctuellement, occasionnellement, mais je crois que la régularité tend à faire en sorte que finalement on voit plus ce qu'il fait.

b51-Et dans ce cas là, heu, qu'est-ce que ça apporterait de plus au jeune?

B51- Ben ça permettrait de casser une routine, parce que la routine pour un jeune, un élève, c'est bien souvent heu, source d'ennuis, donc déjà rien que de ce côté là, on apporterait des animations ponctuelles, que après une fréquence indéfinie,

b52-Parce que tu crois qu'il y a une routine?

B52-Je pense que ça leur ferait du bien effectivement. Parce qu'il me semble qu'il ya une routine qui s'installe.

b53-Et par rapport aux responsabilités, justement qui leur sont demandées, par rapport à l'animalerie, au nettoyage, est-ce que ça leur apporte quelque chose de plus quand ils ont une responsabilité?

B53-Ben en fait, c'est une histoire de routine, on voit que les B.E.P.A. 1 et certains B.E.P.A. 2, heu, ils trouvent un avantage, je fais peut être beaucoup de bruit pour ton truc heu, trouvent un avantage, à être responsables de l'animalerie, heu, dans le sens où premièrement ils peuvent être en présence des animaux et ils aiment ça, dans le sens où ils peuvent apprendre des techniques, qu'ils n'ont pas forcément eu le temps d'apprendre en stage, dans le sens où ils côtoient des animaux qu'ils n'ont pas en stage ou chez eux, donc heu, ça leur apprend, ça a une utilité professionnelle. Par contre heu, c'est le problème de routine, c'est que les B.A.C. bien souvent, ils n'apprécient plus du tout ce temps là, parce que pour eux c'est du travail, c'est rentrer dans l'ordre du travail, dans l'ordre du sévice, plus que du service, jeux de mot

b54-C'est joli

B54-Ouai, ya plus une utilité première, heu certains, trouvent encore un avantage dans le sens où ils réussissent à mettre du projet là dedans.

b55-Comment?

B55-En essayant de construire un bac d'eau de mer, en... essayant d'introduire de nouveaux animaux

b56-Des projets...

B56-Personnels

b57-Qui leurs sont demandés?

B57-Non, qu'ils proposent eux mêmes, qu'ils avancent eux même, qu'ils construisent eux mêmes, ils sont invités à le

- 181 faire, tous les ans mais peu, s'y engagent, parce que certainement pour eux, c'est devenu une routine, une corvée.
- 182 **b58-Hum hum**
- 183 B58-On entend tellement souvent, « ouai, heu, je le fais déjà en stage, je le fais chez moi, pourquoi le faire encore ici? »
- 184 (hochement épaules)
- 185 **b59-Et pourtant il y en a d'autres (...)**
- 186 B59-Et y'en a d'autres qui prennent plaisir, et qui mettent des projets en place, et qui s'investissent réellement, et qui en
- 187 profitent et qui sont volontaires
- 188 **b60-Tu vois une différence entre les deux sessions?**
- 189 B60-Oui
- 190 **b61-Tu fais vraiment la césure entre les B.E.P.A., et les B.A.C.?**
- 191 B61-Oui
- 192 **b62-Et entre les B.E.P.A., et les troisième de l'autre côté qui sont avec les B.A.C., il y aura toujours cette césure**
- 193 **là?**
- 194 B62- C'est un peu différent, fin, alors je vais reprendre un des avantages qu'ils y trouvent aussi, c'est de pouvoir
- 195 travailler avec les autres, les autres classes
- 196 **b63-oui**
- 197 B63-Parce qu'ils n'ont pas forcément l'occasion de le faire, alors pour les troisièmes puisque c'est ça la question, pour
- 198 les troisièmes ils y trouvent un avantage alors que pour les B.A.C. un peu moins
- 199 **b64-Hum hum**
- 200 B64-Pour les B.E.P.A. ils y trouvent un avantage et ils aiment même jouer les tuteurs auprès des plus jeunes, ça les
- 201 intéresse beaucoup, les B.A.C sont, ouai c'est ça qui est difficile, les B.A.C. voient vraiment ça pour du travail pour une
- 202 grande majorité alors que les B.E.P.A. et les troisièmes voient plus ça pour quelque chose de sympa, pour une grande
- 203 majorité.
- 204 **b65-Et dans les B.A.C., majoritairement ils ont fait leur B.E.P.A. ici mais par rapport aux personnes qui se sont**
- 205 **inscrites ici qu'en B.A.C., est-ce que tu vois une différence ou pas?**
- 206 B65-Je vois une différence certaine, fin c'est bête de parler en pourcentage alors qu'ils sont, qu'ils sont que 24
- 207 **b66-Non, non mais**
- 208 B66-Mais une majorité de nouveaux B.A.C., s'investissent plus en général que les anciens B.E.P.A.,
- 209 **b67-Hum hum, (SILENCE), d'accord heu est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement**
- 210 **personnel?**
- 211 B67-Développement personnel, pour moi, il y aurait les mots formation et épanouissement qui résonnent là dedans
- 212 **b68-Hum hum**
- 213 B68-Après heu, (SILENCE), après ce que j'en penserais pour moi, pour moi, après si je cherchais à avoir un
- 214 développement personnel, il faudrait essayer de donner (incompréhensible)
- 215 **b69-D'accord, et pour le jeune?**
- 216 B69-(SILENCE), j'entendrais un petit peu d'acquisition de l'autonomie, plus de plaisir, qui équivaut à l'épanouissement
- 217 **b70-Oui**
- 218 B70-Maturité, gain de maturité, là, c'est, c'est plus le formateur qui parle
- 219 **b71-C'est ce qui est intéressant justement, c'est d'avoir le point de vue du formateur**
- 220 B71-Moi, je, si moi je voulais développer, je voulais appuyer sur le développement personnel des élèves, je partirais là
- 221 dedans, tenter de travailler sur leur épanouissement, plus de plaisir, heu, le plus de maturité, d'autonomie,
- 222 **b72-Le temps de 13H30 à 14H15, permet-il le développement personnel du jeune?**
- 223 B72-(SILENCE), je n'saurais dire, parce que, fin moi en tous cas, ce n'est pas forcément l'un de mes objectifs quand je
- 224 suis de service, heu, évidemment quand je ne suis pas de service, ce n'est pas un objectif non plus parce que j'ai besoin
- 225 de souffler, quand je suis de service, heu, je ne suis pas dans l'objectif de, de travailler sur les élèves, après si un
- 226 moment ou un autre, je sens que, qu'il y a un mot à dire pour tenter de gagner ça, je vais le faire mais, plus
- 227 spontanément je pense, que dans un esprit de formation
- 228 **b73-Et pourquoi?**
- 229 B73-Parce que, heu, ta question est en fait c'est pourquoi je le ferais plus spontanément que consciemment? C'est ça ta
- 230 question?
- 231 **b74-Ben en fait tu disais que ce n'était pas trop ton objectif**
- 232 B74-Parce que comme je disais précédemment, quand je suis de service, je suis là pour être disponible et non pas pour
- 233 transmettre quelque chose.
- 234 **b75-Et est-ce que toi, sans que tu sois présent, est-ce que tu penses que ce temps permet un développement**
- 235 **personnel ou est-ce que tu penses que**
- 236 B75-Il est évident que, quand, tu vois des formateurs qui, fin non c'est pas ça que je voulais dire, il est évident que les
- 237 gamins, les élèves, les jeunes, dès qu'ils ont un contact avec d'autres, heu, c'est sujet de développement personnel, parce
- 238 qu'en principe, ils recherchent justement le plaisir, ils recherchent, heu, ils recherchent à, des contacts avec les autres, ils
- 239 cherchent à grandir, à se valoriser, donc après c'est plus l'œil du formateur, je sais pas quelle est l'utilité qu'ils pensent
- 240 ça, mais bon, dès qu'il y a contact avec les autres, dès qu'il y a une, même quand il est tout seul, je crois que c'est ce

- 241 qu'ils recherchent : un développement personnel.
- 242 **b76-Et tu penses qu'ils l'obtiennent?**
- 243 B76-Bah c'est des questions de valeurs après c'est des jugements de valeurs, est ce qu'ils obtiennent un développement
- 244 personnel à écouter heu, tel type de musique ou tel autre, heu, parce que après on est dans le système de jugement de
- 245 valeurs là
- 246 **b77-Par exemple, est-ce que tu observes un changement de comportement de la part des élèves par rapport à**
- 247 **leur arrivée? Est-ce que tu penses que ces moments là, autres que les moments vraiment formalisés de cours, est-**
- 248 **ce que ces moments là ont permis à certains, de se développer? (SILENCE). Est-ce que tu as vu pour certains**
- 249 **jeunes, une évolution?**
- 250 B77-J't'avoue que ta question est un peu, un peu difficile dans le sens où je ne saurais pas évaluer l'efficacité de ces
- 251 moments là, par rapport à tout le reste des choses qu'ils vivent
- 252 **b78-Sans parler d'efficacité, mais peut être que tu as observé que les jeunes s'épanouissaient depuis leur arrivée**
- 253 **ici, est ce que c'est en relation avec ces temps là ? est-ce que c'est en relation avec autre chose?**
- 254 B78-C'est sûr et certain qu'on voit pas mal de jeunes qui ont évolué, qu'on trouve qu'ils ont évolué dans le bon sens,
- 255 pour nous, depuis qu'ils sont ici, après savoir dire si ces temps là ont eu une utilité dans le développement , je ne saurais
- 256 pas dire, certainement, certainement, que ça joue, maintenant le fait d'être dans un milieu heu où il y a pas mal de gens
- 257 qui leur ressemblent, heu, dans un milieu, où on essaie de leur inculquer des valeurs, l'éducation, ces moments là précis,
- 258 je ne sais pas
- 259 **b79-Tout à l'heure tu disais que pendant tes cours tu te sentais plus professeur, et...**
- 260 B79-Non c'est eux qui nous voient comme des professeurs
- 261 **b80-Toi tu te sens formateur tout le temps ! D'accord (SILENCE). Quelles seraient les conditions pour que ce**
- 262 **temps puisse favoriser au maximum le développement du jeune?**
- 263 B80-Pour optimiser leur développement personnel, il faudrait déjà définir l'objectif que l'on veut atteindre, on aimerait,
- 264 fin les critères qu'on voudrait qu'ils, qu'ils atteignent, c'est à dire que pour leur permettre de gagner de la maturité,
- 265 (SILENCE), tu poses des questions trop dures pour moi
- 266 **b81-(RIRE) ce n'est pas le but**
- 267 B81-Déjà, étant donné qu'on veut former des vendeurs heu, il va falloir qu'ils prennent du plaisir dans ce qu'ils font, et
- 268 donc qu'ils acquièrent une capacité à rencontrer du monde et à se sentir bien en présence d'autres personnes, donc si on
- 269 veut optimiser leur développement personnel, il serait je pense utile de leur créer fin des moments où ils peuvent mettre
- 270 en place de la sociabilisation fin donc se sociabiliser quoi, où ils puissent se sociabiliser on en voit quand même pas mal
- 271 qui en arrivant ici sont un peu renfermés, et, finissent en étant beaucoup plus à l'aise
- 272 **b82-Tu penses que c'est dû à quoi ça?**
- 273 B82-(SILENCE) je ne saurais pas te dire, ya tellement de critères qui peuvent rentrer en compte,
- 274 **b83-Comme quoi?**
- 275 B83-Comme le fait qu'on tente en permanence de les mettre à l'aise, comme le fait qu'on tente en permanence de nouer
- 276 des liens avec eux, le fait que, fin en permanence, le plus qu'on peut, le fait qu'on essaie de les mettre en confiance heu,
- 277 que ce soit scolairement mais aussi dans les temps informels, je crois que ça joue mais heu, mais en même temps on les
- 278 accueille la moitié du temps, donc heu on ne maîtrise pas tout non plus, on ne sais pas ce qu'ils vivent heu, à coté
- 279 donc ce serait un peu présomptueux de s'attribuer tous les honneurs de leur développement, ouai de leur progression
- 280 parce qu'on voit ça comme une progression.
- 281 **b84-Est-ce que tu as une expression qui te serait plus judicieuse par rapport au développement personnel, est-ce**
- 282 **qu'il y aurait une expression qui te permettrait d'englober tout ce que tu as dit, l'épanouissement, la maturité...**
- 283 B84-Ben non parce que ces termes là définissent le développement personnel, dans l'autre sens si tu rejoins tous ces
- 284 points là, pour moi c'est le développement personnel.
- 285 **b85-Cette expression est-elle vraiment significative de leur progression?**
- 286 B85-(SILENCE) je dirais que heu, (SILENCE), à la rigueur on pourrait rajouter un point si tu veux, c'est à dire qu'ils
- 287 puissent obtenir un niveau scolaire, ça ferait partie de leur développement personnel, parce que c'est quand même un
- 288 des principaux objectifs : leur donner un niveau scolaire, heu, c'est aussi ce qu'ils viennent rechercher ici, acquérir des
- 289 diplômes scolaires, après, oui, ça participe de développement personnel, à, j'aime pas dire de
- 290 **b86-(RIRE)**
- 291 B86-Ça participe à leur développement personnel, heu, mais, ce serait plus ou moins mettre à part, dans le sens où,
- 292 (SILENCE), comment dire ça, dans le sens où de toute façon ils ont quasiment pas le choix ils doivent aller à l'école
- 293 quoi
- 294 **b87-Hum**
- 295 B87-Alors que le reste heu, l'épanouissement c'est plus ou moins et tu vas pêter mon bureau toi
- 296 **b88-(RIRE), je suis désolée**
- 297 B88-C'est plus ou moins ce que recherchent les gens même hors, du, là je vais remettre le terme progression,
- 298 progression scolaire,
- 299 **b89-Quels sont les critères qui te permettent de dire qu'il y a un développement personnel, une progression?**
- 300 B89-Ça arrive effectivement quand on les voit réagir, quand on les entend répondre, on se dit « tiens pendant un

- 301 moment on a réussi à lui inculquer quelque chose » là, heu, alors pour dire comment ça se manifeste, peut être dans
 302 leurs réactions dans leur façon de nous répondre, dans leur façon d'interagir avec les autres.
- 303 **b90-Et est-ce que c'est lié aux responsabilités qu'ils ont?**
- 304 B90-Je pense que leur donner des responsabilités, et leur donner des responsabilités à leur niveau c'est ça qui est le plus
 305 dur en fait
- 306 **b91-Hum**
- 307 B91-Heu, c'est à dire qu'il faut qu'il y ait un décalage optimal
- 308 **b92-Comme la zone proximale de développement de Vigotsky?**
- 309 B92-Vigotsky non c'est Lynda Hallal, heu, heu qu'est ce que j'ai utilisé comme terme?
- 310 **b93-Décalage optimal**
- 311 B93-Décalage optimal, oui, qui dit donc heu, il faut mettre des tâches à leur niveau pour qu'ils puissent prendre
 312 confiance, et non pas perdre confiance
- 313 **b94-Hum hum**
- 314 B94-Et ça c'est pas simple parce que forcément, heu, tout le monde n'est pas au même niveau, hors les tâches qu'on leur
 315 confie heu, généralement on les met pour tout le monde, donc heu, leur faire gagner de la confiance, heu, c'est quelque
 316 chose de pas mal, hein, j'ai oublié le sujet de ta question.
- 317 **b95-Heu, est ce que les responsabilités permettaient, favorisaient le développement personnel?**
- 318 B95-On espère, on espère, à priori
- 319 **b96-Est-ce que c'était l'un de vos objectifs au niveau de l'équipe?**
- 320 B96-Oui, alors là je vais parler plus généralement, l'esprit, les valeurs des M.F.R., c'est donnons des responsabilités aux
 321 gamins pour qu'ils puissent acquérir de la maturité, et c'est vrai que donc nous, c'est un de nos objectifs de faire ça, et on
 322 croit qu'en leur donnant des responsabilités, heu, qu'ils sont capables de gérer, ils acquièrent de la maturité, ça c'est
 323 quelque chose, dans laquelle on croit.
- 324 **b97-D'accord**
- 325 B97-Après est ce que c'est valable à tous les niveaux de responsabilités? Heu, il faudrait faire une étude quantitative,
 326 qualitative.
- 327 **b98-Et plus généralement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune?**
- 328 B98-Tu m'as déjà posé cette question
- 329 **b99-Non pas encore**
- 330 B99-Je vais te la formuler différemment mais, je ne sais pas les impacts du temps informels
- 331 **b100-Est-ce qu'il ya un impact?**
- 332 B100-Ben j'espère
- 333 **b101-Et pour vous, quelles sont vos attentes?**
- 334 B101-Ce qu'on espère c'est qu'ils puissent apprendre à vivre donc heu, en se respectant les uns les autres, en réussissant
 335 à gérer les différences entre eux, en acceptant les, les caractères des uns des autres, et c'est vrai que ces temps informels,
 336 sont des moments où on a parfois à intervenir pour les éduquer, heu, on espère qu'ils seront utiles dans ce domaine là,
 337 pour être plus sociables, heu, apprendre à vivre en société c'est toujours utile pour pouvoir affronter les difficultés
- 338 **b102-D'accord et au niveau des dispositifs, est-ce qu'il y a des dispositifs mis en place?**
- 339 B102-A part la présence d'un formateur pour heu, savoir leur dire non quand ya besoin de leur dire non, à part le foyer
 340 qui leur permet d'avoir des échanges avec plus de facilité, heu, ya également, le C.D.I., qui permet d'avoir un regard
 341 extérieur, écouter de la musique et tout ça, discuter avec d'autres personnes, et puis au niveau de la disposition des
 342 locaux, les espaces verts, je crois qu'il n'y a pas d'autres choses qui soient faites précisément pour ça, après ça me
 343 semble déjà conséquent, après il peut être envisagé, de mettre en place, des animations comme je disais tout à l'heure,
 344 avec un cadre pas vraiment défini, et avec une fréquence qui serait elle, à définir, ça peut toujours aider
- 345 **b103-Oui, mais d'un autre côté il y a plein de choses**
- 346 B103-Oui mais en réalité on se rend compte qu'ils utilisent peu de ces pleins de choses,
- 347 **b104-Et pour quelles raisons?**
- 348 B104-Non je sais pas, ce qu'il y a c'est que, ya un espace vert, ils ont la possibilité de prendre le ballon, bon on n'a pas
 349 remis le filet, de volley, heu, ils ont des choses à leur disposition, il y a le foyer, ils y vont pas tant que ça, bon ils n'y ont
 350 pas été habitués non plus, parce qu'il était fermé pendant longtemps, il y a le C.D.I., qui est pal mal pris d'assaut, heu,
 351 mais c'est vrai, que même s'il y a des choses, ils ne les voient plus ces choses là, c'est l'exception qui fait que, qui fait
 352 que, c'est bien quoi. Après si c'n'est pas exceptionnel, on s'ennuie, on s'endort et on en profite moins, mais c'est normal
 353 ça, mieux s'occuper que l'autre, plus se débrouiller que l'autre, ça dépend aussi des caractères, il y en a qui sont plus
 354 solitaires, et d'autres qui ont besoin d'aller trouver du monde pour être avec eux
- 355 **b105-Est-ce que tu as des choses à rajouter?**
- 356 B105-(SILENCE) non j'ai des copies à corriger et un groupe à aller retrouver j'ai pas le temps, (RIRE)
- 357 **b106-(RIRE), bon ben je te remercie**

c1-Que signifie le mot formateur?

C1-Heu, pour moi le formateur, c'est celui bon qui enseigne les matières pour lesquelles il est habilité et c'est celui aussi qui permet un accompagnement heu, du jeune, à partir du moment où il entre chez nous, jusqu'au moment où il en sort. Donc un accompagnement qui va au delà d'un enseignement.

c2-Est ce que tu peux me citer les fonctions globales du formateur?

C2-Heu bon, c'est un enseignant, c'est un accompagnateur, on fait de l'administratif, heu, pour ma part, heu, le suivi et la responsabilité de l'animalerie, le suivi pédagogique au sein de l'établissement, heu, c'est savoir aussi échanger, c'est savoir aussi écouter sans forcément influencer et puis heu, et puis heu, et puis voilà, hein?

c3-D'accord, et par rapport à ce que tu fais avec Martin, est ce que c'était décidé dès le départ? Est ce que c'était des missions qui vous étaient confiées?

C3-Alors au départ, l'animalerie que nous avions était une animalerie très heu, très simple, heu, quand moi j'ai fait, j'ai été embauchée, c'était avant tout par rapport à mon cursus scientifique

c4-D'accord

C4-Et puis aussi parce que j'avais de l'expérience dans l'animalerie, et dès l'ouverture du B.A.C. pro, et puis au début, donc quand je suis arrivée donc heu, je n'avais pas de responsabilité d'animalerie, et je l'ai prise un petit peu, moi même, donc j'ai aidé Martin à développer le secteur et petit à petit, j'ai pris des marques, heu mais ça s'est fait plutôt heu, naturellement, pas de missions imposées, moi j'avais vraiment envie que l'animalerie soit bien tenue, qu'on y apprenne des principes comme l'hygiène, l'ordre, de devoir travailler en équipe, heu, et puis après les animaux arrivaient selon les envies des élèves. « On aimerait bien qu'il y ait des reptiles », on avait des petits budgets, et puis petit à petit ça s'est fait comme ça.

C5-Et c'est les élèves qui vous demandaient (...) ?

C5-La mise en place du rayon reptile, c'était un souhait des élèves dans le cadre d'un module

c6-Oui

C6-On étudiait les reptiles en B.E.P.A., et puis on s'est dit, pourquoi ne pas le mettre en pratique?

C'était à l'époque où les reptiles commençaient à entrer en animalerie.

c7-D'accord, très bien. Selon toi, qu'est ce qu'un temps informel?

C7-(SOUPIRS). Heu pour moi un temps informel, c'est un moment dans la journée qui n'a pas été programmé, comme un cours, une activité pédagogique dans lesquelles, il y a des échanges entre les élèves et puis les... les adultes, échangent sur le, l'animalerie, sujet, heu, d'un rappel de cours, ou en tous cas pour moi c'est un temps qui n'a pas été programmé.

c8-D'accord le temps de 13H30 à 14H15 est-il pour toi un temps informel?

C8-Alors ça l'est en grande partie, oui, mais sauf dans le cadre de l'animalerie.

c9-Alors est-ce que tu peux m'expliquer en quoi ça l'est déjà?

C9-Alors pour moi c'est un temps informel parce que ya pas de choses, c'est leur temps libre, c'est aussi le temps de disponibilité pour les rencontrer, là on n'est pas en cours donc c'est du temps informel. (COUPURE) Dans le cadre de l'animalerie, comme il y a des services d'animalerie et que je suis présente, et que c'est devenu une mission pour moi d'être présente, au moins une demi-heure le midi, ça devient du temps formel où heu, je coordonne le travail, heu, j'oriente le travail, j'accélère la cadence quand ils prennent beaucoup de temps, donc heu, là ça devient un peu des temps formels.

c10-Et tu crois, fin... avec le point de vue des jeunes, est ce que tu crois qu'ils considèrent ce temps comme un temps formel ou informel?

C10-A mon avis ce temps pour eux, c'est quelque chose qui a été formalisé donc heu (TOUSSE) c'est le café qui ne passait pas, (RIRES), donc pour moi, dès l'instant où heu on organise quelque chose, ça devient une tâche à réaliser, et je pense que pour eux c'est plus du temps formel, que du temps informel, quelque chose qui... alors après je me trompe peut-être dans la représentation...

c11-C'est justement ta représentation qui m'importe. D'accord. Selon toi, est-il encadré par les formateurs?

C11-Alors la personne qui est de service, elle, elle a le rôle d'encadrant, quant aux autres ils n'ont pas le rôle d'encadrant mais plus de, disponible. Si besoin, on est là, par contre, quand, notre élève est tout seul et qu'on s'aperçoit qu'il y a un souci avec les élèves, on ne va pas heu, laisser faire la chose, on ne va pas aller chercher le collègue, on prendra ce rôle un petit peu d'encadrant, donc c'est un peu un rôle d'encadrant mais d'une manière informelle. (COUPURE).

c12- Donc même si tu n'es pas responsable, tu peux être encadrant...

C12-Ah oui, je m'aperçois qu'un élève est en train de fumer, je ne vais pas aller chercher la personne qui est de service repas, moi même je vais prendre la décision de réprimander, de, donc là ça devient, ya toujours une part d'encadrement, dans le sens qu'on est là et qu'on ne peut pas les laisser faire et on ne peut pas fermer les yeux devant les éventuelles bêtises qu'ils peuvent faire, après heu, voilà on est là

c13-D'accord très bien, et heu, quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe?

C13-Ah non tout ce qui est temps informel, c'est le seul réel moment d'échange qui ne sont pas, heu comment dire, ça va être des échanges qui sont sur tous types de sujets que l'on puisse aborder, autant l'équipe en a besoin, c'est presque un moment où on peut souffler un peu, c'est un temps d'échanges sur tous sujets, c'est un temps d'échanges où on peut souffler un peu, où on va travailler, heu, des moments dont on a besoin aussi pour faire en sorte que ben oui, le rythme

ne soit pas 24H sur 24, c'est un moment très important pour souffler un petit peu aussi.

c14-Et tu vois quelque chose qui change par rapport à la relation que vous entretenez avec les jeunes pendant ces temps là?

C14-Il y avait une époque où nous avions des temps informels plus importants qu'actuellement et nous on s'est rendu compte, heu au fil des années qu'il y avait moins de temps informels, qu'il y a moins d'échange avec les jeunes, et heu, on en vient à dire, est ce qu'on vient, on fait un cours, on sort, on va au bureau, on en vient à ressembler plus à un système de collège, que une école où l'accompagnement a sa place en éducation en même temps que l'enseignement, et c'est vrai que ces temps informels c'est certainement très important aussi, pour heu pour tout ça, oui à mon avis c'est le bilan

c15-D'accord et que font les jeunes quand ils ont fini de manger?

C15-Heu, certains viennent spontanément à l'animalerie, pour regarder, aider, poser des questions sachant qu'il y en a qui sont de service à la semaine

c16-Ca tourne?

C16-Ça change par classe, ils y vont deux fois dans l'année à peu près

c17-D'accord

C17-Yen a qui vont s'occuper comme ça, t'en a beaucoup qui vont aller sur internet, pour les travaux personnels, y'en a quelques uns qui ont la possibilité de prendre un petit peu l'air, donc ils vont marcher au moins jusque sur la place du marché pour heu, et puis yen a d'autres qui s'ennuient. Ben ya le foyer qui est ouvert maintenant, donc ça déjà c'est un plus, et puis yen a qu'on voit, qui traînent dans les couloirs, qui ne savent pas trop quoi faire de leur dix mains, et yen a qui s'ennuient quand même.

c18-Tu penses que c'est dû à quoi ça?

C18-Heu, ceux qui s'ennuient, ils me donnent l'impression que c'est ceux qui ne s'intéressent plus à grand chose, c'est heu un petit peu dans une attitude négative, démotivée, on s'intéresse de moins en moins à ce qui nous entoure, donc on finit par ne plus trouver quelque chose à faire, ceux que je vois beaucoup s'ennuyer c'est ceux qui ne savent pas trop quoi faire, ya le foyer, ya l'animalerie, ya la possibilité de sortir, ya la possibilité de faire sur le terrain, d'aller sur internet, donc des possibilités yen a plein, c'est des jeunes qui semblent, « qu'est-ce que je vais faire de ma peau », ils ne vont pas travailler, ils ne vont pas réviser, mais ils ne savent pas trop quoi faire non plus,

c19-D'accord mais yen a des jeunes qui regardent derrière les vitres de l'animalerie?

C19-Ben généralement, ceux qui s'ennuient le plus, c'est généralement les plus vieux qui ont cette impression d'enfermés, d'être traités comme des adolescents, et c'est eux qui revendiquent le plus un petit peu ce problème de, de, on a envie de faire ce qu'on veut, mais on ne sait pas quoi faire, et les plus jeunes c'est finalement ceux qui s'ennuient le moins. Ils trouvent toujours une occupation à faire, ils sont plus curieux ils posent toujours des questions, ils sont condamnés à vouloir savoir des choses, et heu, c'est les plus vieux qui s'intéressent moins à ce qui les entourent, peut être que c'est l'âge qui veut ça aussi,

c20-D'accord et par rapport aux jeunes qui viennent à l'animalerie, il y en a qui viennent et qui ne sont pas de service?

C20-Oui

c21-Et est-ce que ce sont toujours les mêmes?

C21-Alors comme on ne peut pas être nombreux, heu, ils ne peuvent pas être à plus de 5 ou 6, en plus de ceux qui sont de service, donc les premiers arrivés sont les premiers servis, y en a beaucoup qui viennent très régulièrement, et puis yen a qui peuvent venir quand il y a la classe, si l'animalerie était plus grande, heu, tous ceux qui viennent, viendraient très régulièrement, yen a qui viennent occasionnellement parce qu'il n'y a pas de place

c22-D'accord, et tout à l'heure tu as donné les intérêts pour l'équipe pédagogique par rapport aux temps informels, quels sont les intérêts pour les jeunes?

C22-Les intérêts il y en a, heu, c'est celui déjà de pouvoir aussi souffler j'imagine, de ne pas être en cours, c'est quelque chose qui est difficile pour eux de rester dans une, dans une heure de cours, moi je les comprends un peu, heu, pour eux le premier intérêt j'imagine c'est de pouvoir souffler, il y a des ruptures par rapport au rythme, la cadence qu'il y a ici, parce que la cadence elle est quand même assez soutenue, hein, globalement, heu, ensuite, ceux qui sont de service animalerie, ne prennent pas forcément comme une aide mais plus comme une tâche à faire, pour eux, c'est un petit peu moins plaisant, quoi que yen a pour qui ça ne les dérange pas de venir, hein, donc je pense que avant tout pour les jeunes, ces temps informels, ils en ont besoin pour souffler, et comme ils le disent aussi, c'est les seuls moments où « on peut dialoguer », avec eux sur autre chose que le programme, ils ont, ils retrouvent un petit peu les mêmes intérêts que nous je pense,

c23-Et tu vois la différence que tu as avec les jeunes dans la globalité avec ceux que tu as très fréquemment dans l'animalerie?

C23-Ouai, la communication, parce que ya plus de sujets de discussion autour de l'animal, avec ceux qui viennent régulièrement à l'animalerie, heu, dès l'instant où on fait autre chose que du cours, comme par exemple on a fait le Vinci, avec Martin et les quatre élèves, heu, les échanges, les discussions, l'accomp(…) fin, tout ce qui s'est passé entre les élèves et les formateurs, était complètement différent de ce qui peut se passer à l'école, à l'animalerie, c'est pareil, dès l'instant, où on est dans l'animalerie, heu, les échanges, c'est plus vraiment, l'enseignant, l'élève, mais heu la

personne qui a des connaissances et celui qui veut en avoir, alors que finalement, enseignant-élève c'est la même chose, mais, c'est pas la même manière de dialoguer, c'est comme si on était dans le cadre du formateur, et pourtant on fait la même chose mais dans une animalerie, pas dans une classe.

c24-Et tu penses que ça a un rapport, avec justement votre statut de formateur?

C24-De quoi? Quel rapport?

c25-Au niveau de la posture de formateur que vous avez avec les élèves, est ce que tu penses que c'est dû aussi à votre professionnalité, que les enseignants n'auraient pas forcément, est ce que tu penses qu'il y aurait un impact?

C25-Bah..., je pense oui, ça a un impact, parce que on fait quand même des journées en moyenne de 8 à 9H00, c'est, et on fait pas 8 à 9H00 de cours, c'est 8 à 9H00 de présence, avec lesquels il y a les cours, le bureau, les temps informels, les pauses et donc, je pense que ça a un lien avec notre « fonction globale » comme on dit, avec notre rôle de formateur, et si nous étions des enseignants, les échanges seraient difficiles à mettre en place, parce que heu, moi je le vois avec mon cousin qui est enseignant dans un lycée, il vient, il fait ses cours, heu, s'il peut il va essayer d'accompagner ses élèves, créer un club, quelque chose comme ça, mais sur son temps personnel, alors que nous les échanges qu'on a ici, ça fait vraiment partie de nos fonctions.

c26-Est-ce que tu vois autre chose que ces temps pourraient apporter aux jeunes?

C26-(SILENCE). Ben, pour certains jeunes on ne peut parler avec eux que grâce aux temps informels parce que quand ils sont en cours, ils n'osent pas prendre la parole. Heu, qu'est-ce que ça peut apporter d'autres pour les jeunes? Je ne sais pas, c'est des temps où on peut réfléchir sur des projets, c'est ce que je te disais hein

c27-Hum hum

C27-Heu, non je ne vois pas, non

c28-Est ce que, heu est ce que de part leurs activités ça leur apporte un plus?

C28-Ceux qui utilisent à bon escient ce temps personnel, ça leur apporte une certaine sérénité, malgré le rythme qu'on a ici, heu, être interne tous les jours, c'est pas facile, vivre en collectivité, c'est pas facile, heu, avoir 9H00 de cours

c29-Hum hum

C29-Par jour c'est loin d'être facile, donc ils sont dans des conditions assez soutenues, et ces temps d'échanges leur permettent un petit peu de digérer ce rythme et puis de se sentir ben finalement, pas trop mal, ceux qui se sentent le plus mal, je trouve, dans l'école, c'est ceux qui savent pas utiliser correctement le temps informel, c'est ceux qui n'arrivent pas, à savoir quoi faire de ce temps et c'est sûrement eux qui se plaignent le plus de tout et de rien, donc heu les temps informels leur permet un petit peu de s'épanouir aussi et de pas subir le rythme, de tenir le coup aussi

c30-D'accord, selon toi, l'aménagement de la M.F.R., est-il propice à la vie de ce temps?

C30-Ils ont un foyer pas très grand, c'est vrai, ils ne peuvent pas accéder à l'internat, heu, je pense que ce qu'ils peuvent utiliser pendant les temps informels, c'est la classe de cours, en gros excepté les endroits comme le C.D.I., heu, mais ils n'ont pas vraiment d'endroits à eux, heu, l'été, quand il va faire beau, OK ,mais des espaces, on n'en a pas d'autres et je pense que ça peut être un frein pour l'utilisation des temps informels, le manque d'espace divers, ça ça peut être un frein

c31-D'accord

C31-Mais heu sinon, les locaux sont neufs, ils sont agréables, heu, c'n'est pas terne, c'est, c'est vivant, donc les locaux en eux mêmes sont vivants donc je pense que plus d'espaces divers pour eux.

c32-Et par rapport à la formation que vous proposez ici, est ce qu'il y a des animaleries partout?

C32-C'est une obligation pour les B.A.C. pros, d'avoir une animalerie pédagogique,

c33-Et par rapport à l'animalerie que vous avez, est ce que tu considères qu'elle est dans la norme? Grande, petite?

C33-Je pense qu'on doit tous avoir les mêmes, les mêmes conditions d'animalerie, sauf que nous, nous avons des locaux relativement neufs, c'est ce qui nous distingue certainement des autres M.F., à côté de ça oui je pense qu'on doit avoir le même, heu, le même matériel.

c34-D'accord, est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel?

C34-Ben le développement personnel, c'est heu, apprendre à grandir, est ce que c'est heu, prendre de la maturité, est ce que c'est s'épanouir ? Il y a plein de choses

c35-Pour toi ce serait quoi?

C35-Le développement personnel pour moi, ce serait apprendre à grandir, au sens très large du terme, par rapport à la maturité, la prise de l'autonomie, heu, prendre conscience de ce qui les attend après l'école, donc pour moi, ce serait tout ça le développement personnel, c'est pas seulement, apprendre des connaissances ou heu, ce serait vraiment quelque chose qui soit liée à ce que la personne soit plus grande en partant d'ici. Ce serait plus dans cet esprit

c36-D'accord et le temps de 13H30 à 14H15, permet-il le développement personnel du jeune?

C36-Je pense que c'est une coupure, heu le temps qui permettrait plus le développement personnel, serait le soir, les veillées, les animations.

c37-Pourquoi?

C37-Parce qu'il y a des activités qui sont mises en place, parce qu'on a fini la journée donc pour eux, finalement, les difficultés, c'est terminé, on va pouvoir souffler un peu, il va y avoir, les films, dans leur tête c'est « pouff », on va appuyer sur le bouton, « c'est fini pour aujourd'hui », ils vont pouvoir se sentir un peu moins, stressé par une interro, et

puis les temps du soir sont beaucoup plus lucratifs, en développement personnel, que le temps du midi où c'est vraiment la coupure, pour heu souffler, c'est un peu plus comme ça que je le vois.

c38-D'accord, et pourtant il y a aussi des demi-pensionnaires, ils ne sont pas tous heu (...) ?

C38-Dans les quatrièmes troisièmes, on a des demi-pensionnaires, après en B.E.P.A., en deuxième année B.E.P.A., on a une seule demi pensionnaire, et puis sinon, tout le reste des élèves sont internes. Donc les demi-pensionnaires sont les plus jeunes : les 14-15 ans.

c39-D'accord et est-ce que tu as vu une évolution de la part des élèves qui se sont mis assez fréquemment à venir, à l'animalerie ?

C39-Toujours les plus jeunes, c'est eux les plus curieux, quatrièmes, troisièmes, B.E.P.A. 1, on voit, heu, plus ils voient des choses, plus ils ont envie d'en apprendre, ce qui est curieux c'est que après, plus ils finissent par en savoir, et moins ils finissent par s'intéresser, et c'est ce qui arrive à nos B.E.P.A. 2, B.A.C. 1, B.A.C. 2, à quelques exceptions, ya toujours des jeunes qui, mais c'est un petit peu le ressenti que j'ai et je le vois avec les B.E.P.A., actuellement, quand ils étaient en B.E.P.A. 1, fallait leur dire, « ah ben non là j'ai trop de monde », tout le monde était toujours volontaire à poser des questions, à s'intéresser, et à partir du moment où ils ont commencé à avoir une certaine connaissance, et bien les volontaires se sont faits rares, et les personnes dynamiques se sont faits rares, et même la qualité de travail commence à baisser au sein de l'animalerie, au lieu de bien mettre les copeaux, de la bonne nourriture, ça va être vite fait, mal fait.

c40-Hum hum

C40-C'est étonnant mais plus ils avancent et plus j'ai l'impression que cette avancée ralentit voir parfois régresse.

c41-Et tu penses que c'est dû à quoi?

C41-Une forme de lassitude peut être, la difficulté ici en mon sens, c'est de trouver un moyen de rebooster un petit peu la motivation, la curiosité, pourtant on fait des choses hein je veux dire, on essaie des activités pédagogiques, de faire des choses qui sortent de l'ordinaire, mais heu, peut être qu'en grandissant, peut-être que ça vient d'eux et qu'en grandissant, ils s'enferment un peu plus dans leur rôle, dans leur, petite vie personnelle, et des l'instant où ils s'enferment, ils sont moins ouverts à ce qui les entoure, donc heu, la curiosité est moindre aussi. Je ne sais pas, je pense qu'il y a une part de lassitude, ils s'essoufflent un peu, c'est possible, et puis en parallèle ya une part aussi où le jeune commence à grandir, le jeune adolescent, il est encore enfant, l'adolescent en post d'adulte, a envie d'avoir un peu d'indépendance donc est aussi en retrait par rapport à ce qui l'entoure

c42-D'accord

C42-Et il est possible que ces deux pôles là, fusent

c43-Tu parlais tout à l'heure que le développement personnel signifiait grandir

C43-Hum

c44-Quels sont les critères qui te permette de dire qu'il y a un développement personnel?

C44-(SILENCE). Par son comportement, un jeune qui était heu, qui était très turbulent en quatrième et qui a fait la formation chez nous, il devient plus posé, un petit peu plus, posé quand il arrive en B.A.C. peut être? Parfois comme ça on voit une évolution du comportement, heu quelqu'un qui paraît enfermé, jeune et qui petit à petit s'ouvre à la discussion, qui s'ouvre, parce qu'on en a des jeunes dans ce métier là, et puis heu au bout d'un certain temps deux ans parfois trois, se mettent à, à échanger donc ça aussi, on voit le développement personnel parfois à la communication. Heu, développement personnel aussi c'est par rapport heu, quand un jeune qui arrive s'est un passionné d'aquariophilie, et puis il s'ouvre sur un autre domaine pour lequel, auquel, il ne s'intéressait pas avant, donc il y a tout ça qu'on peut voir, sur un an c'est trop court, sur deux ans on s'aperçoit oui une sorte d'évolution, après quand ils restent quatre ans, là pour le coup oui on s'en aperçoit.

c45-Et tu penses que c'est dû à quoi?

C45-Ils grandissent

c46-Comment?

C46-Ils grandissent, ils grandissent tout simplement, heu..., peut être que notre accompagnement joue un peu, le fait qu'ils travaillent en milieu professionnel

c47-Hum hum

C47-Obligatoirement ça, ça a une incidence sur leur développement personnel.

c48-D'accord (SILENCE) Et combien de fois tu vas à l'animalerie? Comment ça se passe?

C48-Alors ça va dépendre de la classe

c49-Oui

C49-Les plus jeunes qui ne vont jamais à l'animalerie et bien on leur propose un accompagnement. Les moins jeunes qui ont deux, trois ans d'expériences et bien il y a une certaine forme d'autonomie et de prise de responsabilités, heu, fin c'est censé être comme ça, ça paraît logique, maintenant, heu, je me suis rendue compte, fin je te l'ai expliqué tout à l'heure, en grandissant, ils font un petit peu moins d'efforts, je trouve, et ce qui fait que même avec les, les plus grands, ils faut que je sois présente. Donc avec les plus grands, heu, je suis présente à l'animalerie tous les jours, à partir on va dire de 13H30-13H45 jusqu'à 2H et quart, parfois en fonction de l'équipe, des jeunes, je vais peut-être être présente que 10 minutes

c50-Hum hum

C50-Juste pour dire « vous pensez à faire ça, ça, ça et ça. » ils ont encore du mal et c'est normal, d'avoir une vue d'ensemble. Ils ont besoin d'être guidés, et puis vous avez, heu, ya certaines équipes pour lesquelles heu, faut pas que je lâche une minute, heu, il faut que je pousse

c51-hum

C51-Après ça dépendra aussi de l'équipe, de bidule, la cohésion entre eux, donc j'y suis tous les jours au moins dix minutes minimum, et très souvent j'y suis là toute l'heure.

c52-D'accord, et par rapport aux jeunes, est-ce qu'ils viennent par groupe par affinité, est-ce qu'ils viennent individuellement sous le titre du volontariat?

C52-Ya les deux, il y en a qui viendront individuellement, yen a qui viendront par groupe d'affinité : les copains, les copines, yen a qui viendront aussi entre guillemets par « centres d'intérêt », c'est le cas de l'animalerie, pour ceux qui n'ont pas forcément envie de rester dehors, donc là, ya vraiment tous les profils, une fille viendra au moins une fois voir les animaux parce qu'elle en a entendu parler, qui voudra toucher au moins une fois les reptiles, ya vraiment tous les types de profils, ya les deux

c53-D'accord et quelles sont d'après toi les raisons de leur désir de venir à l'animalerie (intervention autre personne). Donc oui la question c'était quelles sont les raisons selon toi pour lesquelles les jeunes viennent à l'animalerie alors qu'ils n'ont pas cette responsabilité là?

C53-Ben ya ceux qui viennent par curiosité, voilà, ils viennent pour toucher l'animal, ya ceux qui viennent pour coucounier un peu les animaux parce que leurs propres animaux leur manquent, et ya des jeunes qui sont hyper sensibles je trouve, proches évidemment de l'animal, et heu, yen a un des petits qui vont venir faire un bisou au furet. Yen a une autre qui va venir parce qu'elle a peur du furet donc elle viendra s'occuper du nôtre, donc il ya aussi par rapport à la relation à l'animal, ya celui qui vient poser plein de questions, heu « ah ben tient, si on pouvait faire ça », et puis ya celui qui a une idée, qui va en parler, ya celui qui va apprendre à l'autre

c54-Hum hum

C54-Donc tout ça fait que on a toujours un va et vient dans l'animalerie assez régulièrement, c'est pas heu, c'est pas une exposition d'animaux, c'est vraiment un truc où les jeunes peuvent échanger entre eux, pour se faire un petit plaisir avec le hamster, des choses comme ça, donc ya toutes ces petites choses là qui, qui qui font que ya les jeunes qui viennent, ya celui qui veut faire plaisir aussi, « tiens ya le formateur », parce que je viens pas pour donner des ordres, je nettoie, je balaye, je... range, je rouspète donc je suis partie intégrante de l'équipe des jeunes qui sont de service et puis yen a d'autres qui viennent et qui vont ou bien discuter ou bien donner un coup de main parce que je suis là aussi, ou il voit monsieur Martin à l'aquariophilie, et puis ils ont plein de questions à poser donc heu ya le fait de nous voir aussi

c55-Hum hum

C55-Qui fait qu'ils viennent, si on n'y était pas à l'animalerie, ces gens là viendraient.... jamais. Donc ça aussi, c'est une raison qui fait que.

c56-D'accord, et est-ce que tu penses que ça, ça participe au développement personnel ou pas?

C56-Est-ce que le fait de venir à l'animalerie participerait au développement personnel? Oh mais peut-être que oui mais peut-être à petites doses

c57-Hum hum

C57-Heu, comme ils viennent d'une manière spontanée, c'est quelque part, qu'ils ont fait la démarche d'aller vers les autres, d'aller vers l'adulte, pour poser une question, des choses comme ça, donc heu, on a, on a des jeunes qui en stage, ils ont beaucoup de mal à poser des questions

c58-Hum hum

C58-A communiquer

c59-Hum hum

C59-Alors qu'ils sont ouverts, mais en stage, t'as des jeunes qui ont du mal à poser des questions aux maîtres de stage, au bon moment, et heu, ils sont toujours un petit peu, en retrait.

c60-Hum hum

C60-C'est assez curieux, quand ils viennent de manière spontanée nous voir à l'animalerie, ils y vont un petit peu à l'encontre de leur façon d'être, donc quelque part ouai, ça induit un petit peu sur le développement personnel, en même temps ils nous connaissent bien, ils nous connaissent par le biais des cours, heu, par le biais des sorties pédagogiques, par le biais des veillées, donc peut-être que c'est plus facile, de venir nous voir à l'animalerie parce qu'on n'est pas heu, seulement un enseignant, ça doit y jouer un petit peu

c61-D'accord

C61-L'animalerie n'est pas le vecteur de leur développement personnel, ça a un incident certainement, mais dans toutes les activités qu'ils font de toutes façons, c'est la multitude d'activités qui fera qu'ils se développeront d'une manière personnelle.

c62-Et pourquoi? Pour quelles raisons ?

C62-(SILENCE), parce que je pense que plus on est curieux, plus on apprend et plus on a envie d'apprendre et plus on, d'un point de vue personnel, on s'enrichit, si on s'enrichit, et bien voilà, c'est force de développement

c63-Et est-ce que tu penses que ce temps de 13H30 à 14H15 permet heu ces curiosités?

C63-Ben j'en viens toujours à, ben excepté pour l'animalerie qui est heu quelque chose à part, heu non, ce n'est pas un

temps qu'ils utilisent pour se rendre curieux de quelque chose, c'est un temps pour heu souffler, c'est aller jouer au foyer, aller sur M.S.N.

c64-Lors des veillées par contre ce serait un temps plus(...)

C64-Ben pour moi, oui parce qu'il y a une activité aussi quelque part derrière, on ferait que des veillées temps libre, ils s'ennuieraient ils s'en plaindraient

c65-Hum hum

C65-Là ils se plaignent qu'ils n'en n'ont pas assez, parce que c'est ce qui leur manque, maintenant on ferait des veillées temps libres toute la semaine, ben je pense que d'un point de vue développement personnel ce serait moins bien

c66-Hum hum

C66-La mise en place des activités, c'est c'est quelque chose qui me semble importante, alors faire des activités films : non il n'y a aucun intérêt, à faire des activités études, des choses comme ça, non bien sûre que non, multiplier les activités surtout dans les domaines pour lesquelles ils n'ont pas forcément l'habitude ou qu'ils n'avaient pas la curiosité, ça ouai, ça pour moi ça induit sur le développement personnel. C'est plein de choses que l'on fait, qu'on voit et qui permet de grandir.

c67-D'accord. Quelles seraient les conditions pour que ce temps favorise au maximum le développement personnel du jeune?

C67-Toujours entre 12H00 et 2?

c68-Oui

C68-Le laisser comme il est

c69-Pourtant tu disais que ça ne développait pas le développement personnel?

C69-Oui justement, parce que c'est un temps, s'ils ont besoin de temps pour heu, pour heu se mettre un petit peu en veille, donc c'est pas pour le développement personnel, c'est pour qu'ils se sentent pas trop, heu, pas trop écraser, c'est un temps qui est un temps informel important pour souffler.

c70-D'accord

C70-C'est un temps pour faire un break, je ne le vois pas comme un temps d'activité, parce que un, il est lourd, deux il est en plein milieu de la journée, pour éviter que la journée soit trop longue, il faut ce break, cette coupure

c71-Hum hum

C71-C'est un temps nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose.

c72-D'accord, et alors en mettant à part ce temps de 13H30 à 14H15, quelles seraient les dispositifs, pour permettre le développement personnel pendant les veillées par exemple?

C72-Ce que vient de faire Florence, embaucher quelqu'un qui doit travailler et réfléchir sur justement ces temps qu'il faut que l'on exploite avec les jeunes, et qu'ils ne soient plus du tout, fin jusqu'à présent et c'est mon avis, c'est ce que je discutais avec les collègues ya pas longtemps, heu, ils arrivent c'est, on est en cours, on a 5 minutes de pause, ya le break de 14H00, ya 20 minutes à 17H00 : on retourne en étude, on mange, on est en veillée. A quel moment on fait un truc, qui ne soit pas programmé?

c73-Hum hum

C73-Jamais, à quel moment on fait vraiment une activité manuelle, pratique, qui ne demande pas forcément un effort intellectuel? Ben on fait pas, parce que il va y avoir la veillée film : donc c'est le cerveau qui va fonctionner, ça va être heu, une veillée d'étude : ben faut se plonger dans les cours et heu nous, fin moi personnellement je ne disposais pas de temps suffisant, je ne prenais pas de temps pour mettre en place des projets, heu, mes collègues c'est pareil, David fait beaucoup pour les voyages pédagogiques, Fanny fait pour le loto, mais à côté de ça le travail que eux vont faire peut en induire un petit peu les conséquences, et moi je pense que heu d'avoir une personne vraiment qui travaille sur des idées, des projets, pour eu transformer ces temps là en temps lucratifs, intéressants pour le développement personnel du jeune, je pense que c'est quelque chose qui nous manquait ici, et le poste de Nelly, il devrait y avoir ce type de poste dans toutes les écoles, à mon avis, un animateur, un véritable animateur, ouai, qui cherche à animer justement des temps, heu, quelque chose autre que nous

c74-D'accord, et... est-ce que tu trouves, fin, c'est assez court parce que Nelly vient juste d'arriver mais est-ce que tu penses qu'il y a des limites actuellement par rapport à ce développement?

C74-Alors si on avait envie de faire des choses extraordinaires, il faudrait avoir des moyens financiers, dans le coût d'une animation peut être un frein,

c75-Hum hum

C75-Pour utiliser ces temps impers, ces temps informels, heu, pour participer au développement personnel du jeune, ça peut être un frein, le coût financier, le fait aussi qu'on soit en retrait dans la campagne, parce qu'on ne peut pas accéder à la culture facilement,

c76-Hum hum

C76-Une pièce de théâtre ou des choses comme ça, heu, donc ça peut être aussi un frein, maintenant heu, le travail que fait Nelly, dialoguer avec les jeunes pour heu trouver des idées, s'intéresser à tout ce qui est fait dans le patelin pour faire intervenir la commune aussi, heu dans notre école, ça ça peut être un atout de développement, fin l'utilisation du temps informel. A mon avis, les freins, c'est pas un problème d'envies, c'n'est pas un problème d'investissement, parce qu'on donne du temps de manière bénévole, c'est plus un problème parfois financier, même, l'élève, sa motivation, si ya

un truc nouveau, ils vont essayer d'être partant. Donc c'est vraiment un problème d'animation ou un problème de localisation géographique, je pense que ce serait plutôt comme ça les freins.

c77-D'accord et pour finir, dans la globalité, quels seraient les impacts du temps informel donc toujours de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune?

C77-Heuf sur le jeune qui a besoin d'une coupure, c'est vitale, ce temps, heu, sur le jeune qui, ne sait pas quoi faire de ses dix doigts, heu, c'est un temps qui peut paraître peut être long, je pense que ça dépendra plutôt donc l'impact que peut avoir ce temps là c'est par rapport au jeune en lui même

c78-Hum hum

C78-Celui qui a besoin de souffler c'est vital, celui qui a besoin d'une coupure, c'est vital, celui qui a besoin de, fin je vois pour nous aussi, pour nous c'est vital, de faire un break, maintenant celui qui heu, fin ce sera important pour celui qui ne sait pas quoi faire de cette pause, ça va être important qu'il ait une coupure, mais d'un autre côté parfois c'est des temps qui doivent être longs pour eux, et c'est des temps qui heu, qui doivent être comment dire, un peu du temps de perdu, peut-être

c79-Pourquoi?

C79-Ben si je me mets à la place de ces gens là, ce temps perdu pourrait être assimilé à autre chose, mais comme ils ne savent pas comment l'utiliser

c80-D'un autre côté tu disais que c'était un temps pour souffler

C80-A oui, je pense que c'est un temps nécessaire pour souffler pour une grande majorité, et puis c'est pour d'autre plus difficile, parce que pour quelques uns, ceux qui sont dans la démotivation, dans la négation un petit peu de tout, vont avoir quelque chose à dire sur le temps de 13H30 à 14H00. Donc ce petit groupe d'élèves qui n'est vraiment pas dans une optique positive, même ce temps là, qu'il leur a été dit que c'était pour souffler aussi, il va y avoir quelque chose à leur dire, pour la grande majorité ce temps là est nécessaire pour souffler,

c81-Et pour ce petit groupe d'élèves, est-ce que tu préconiserais...

C81-Des idées on en a eu, des discussions il y en a eu, et puis heu, des choses qui leur ont plutôt, ben finalement il n'y en a pas eu, la responsabilité des reptiles, ça va tenir deux jours, tu leur donnes la responsabilité du foyer, ça va tenir deux jours, et puis après ce n'est plus leur problème, tu leur demandes de te filer un coup de main « on n'est pas payé pour ça », c'est toujours dans la négation, donc oui, moi pour ma part par rapport aux reptiles je les avais brancher sur une idée de projet pour mettre en place une nouvelle espèce de reptiles dans l'animalerie, heu, pendant deux jours, trois jours, discussion, discussion, bien, bons échanges, faut écrire le projet : plus personne, ben il en est où le projet? Boff, et voilà quoi ça ne va pas plus loin,

c82-Hum hum

C82-Quand on entreprend quelque chose avec ces gens là, faut faire gaffe aussi, pour l'instant on n'a pas trouvé, et je pense qu'il n'y aura pas de solution dans cette optique là, de mettre en place quelque chose, dans leur intérêt, pour l'instant on les motive à positiver, le fait qu'on leur propose de sortir un peu, ils ne sortent pas pour autant, oui, il n'y a rien qui est fait pour heu, ils pourraient regarder un film, ils emmènent tous leurs ordinateurs, et non ya rien qui est fait pour les motiver, donc là, ils glandent dans le couloir, heu, ils sont assis sur les tables dans la classe, donc de temps en temps, ils discutent alors tu te dis, ils en profitent pour discuter et parfois tu vois, ils discutent même pas, c'est, ya un gros blancs, tu te dit bon, c'est, c'est curieux, quoi, donc tu peux te dire, c'est la période des examens, t'as peut être l'âge, ya peut être la bêtise, et puis ya aussi le stress pour l'examen, donc c'est plein de choses qui peuvent expliquer cet état d'être

c83-D'accord, est-ce que tu as des choses à rajouter?

C83-Non

c84-Et bien merci beaucoup

C84-Je t'en prie.

ANNEXE 3 A			
PREMIERE PHASE D'ANALYSE TABLEAU D'AURELIEN			
ENTRETIEN D'AURELIEN		PROPOSITIONS	SOUS-SEQUENCES
a1-Que signifie le mot formateur?			
A1-Beaucoup de choses! Heu... il y a plusieurs rôles... heu... à savoir heu... l'enseignement		A1-2 "(...) plusieurs rôles (...)"	rôles formateurs
a2-Hum hum			
A2-Heu... le rôle d'être enseignant et animateur.		A2-4 "(...) enseignant et animateur (...)"	rôles formateurs
a3-D'accord			
A3-Puisque heu... le but c'est aussi d'animer un groupe, heu formateur c'est aussi être présent auprès des élèves		A3-6 "(...) le but (...) d'animer un groupe (...) formateur (...) être présent auprès des élèves (...)"	rôles formateurs
a4-Hum hum			
A4-Donc pendant le... tous les moments hors de salles de cours. (SILENCE). C'est les accompagner heu dans tous les intercourses, les repas, les veillées. (SILENCE). Peut-être heu, référent? Auprès des élèves, avoir une image heu, une image si possible positive de l'adulte (...)		A4-8 à 10 "(...) les moments hors salles de cours (...) accompagner (...) intercourses, les repas, les veillées (...) référent (...) avoir une image si possible positive de l'adulte (...)"	rôles formateurs
a5-D'accord, donc heu, si je peux résumer au niveau des fonctions du formateur, elles relèveraient de l'animation			
A5-Plus animateur		A5-13 " Plus animateur"	rôles formateurs
a6-Enseignant?			
A6-Hum			
a7-Est-ce qu'il y aurait d'autres fonctions?			
A7-Mais dans le, dans l'enseignant, enseigner de façon... «Animer».		A7-17 " (...) enseigner de façon... " animer "	rôles formateur animer
a8-D'accord			
A8-Pas dans le sens déverser des connaissances dans une salle de cours avec des élèves, mais plutôt essayer d'animer des séquences éducatives pour que les élèves soient... actifs dans la, dans la transmission de savoirs.		A8-19 à 20 "(...) pas déverser connaissances (...) animer des séquences éducatives (...) actifs (...) dans transmission de savoirs."	animer
a9-D'accord			
A9-C'est en ça, où je pense qu'un formateur, fin le mot enseignant n'est pas celui qui enseigne, c'est celui plutôt qui anime l'enseignement		A9-22 à 23 "(...) formateur (...) le mot enseignant (...) pas celui qui enseigne, c'est celui qui anime (...)"	animer
a10-Très bien, donc heu... enseignant en ayant une touche d'animateur pour que les cours soient les, les plus vivants possibles; animateur... pendant tous les temps?			
A10-Oui			
a11-Finalement			
A11-Oui			
a12-Est-ce qu'il y a d'autres fonctions qui... qui vous viennent à l'esprit?			
A12-Ya aussi tout le suivi heu... alors ya le suivi des stages, c'est à dire le fait d'être heu, de s'occuper des élèves aussi bien quand ils sont présents physiquement dans la maison familiale, que de s'occuper d'eux quand ils sont en milieu professionnel, et donc le fait qu'ils nous voient heu régulièrement sur les lieux de stage, qu'on puisse dialoguer avec les, les maîtres de stage, de leur heu... parcours professionnel, de leur stage, c'est aussi une mission importante.		A12-30 à 33 "(...) le suivi des stages (...) s'occuper des élèves (...) présents physiquement (...) en milieu professionnel (...) régulièrement (...) dialoguer (...) maîtres de stage (...) parcours professionnel (...) stage (...) mission importante."	accompagnement
a13-Entendu. Selon vous, qu'est-ce qu'un temps informel?			
A13-Quelque chose qui n'est pas formalisé, qui ne figure pas sur les emplois du temps, qui... c'est ce qu'on pourrait appeler temps libre, heu, un temps qui n'est pas prévu par une activité programmée, heu..., par un... (Intervention d'une autre personne) c'est ce que l'on peut appeler le temps de vie résidentielle aussi, c'est à dire le temps de vie hors de la... de la salle de cours, de l'activité de l'enseignement. Donc ça démarre, au lever, le petit déjeuner, tous les intercourses... les repas, les veillées. (SILENCE)		A13-35 à 39 "(...) pas formalisé (...) pas sur emplois du temps (...) temps libre (...) pas prévu par activité programmée (...) temps de vie résidentiel (...) hors (...) de l'activité de l'enseignement (...) au lever, le petit déjeuner, tous les intercourses... les repas, les veillées."	temps libre non prévu
a14-D'accord. Le temps de 13h30 à 14h15, est-il pour vous un, un temps informel ?			

A14-Oui		
a15-D'accord, et selon vous, est-il encadré par les formateurs?		
A15-(SILENCE) Encadré, ya, ya une présence qui... qui est là, il est encadré, mais pas forcément animé, c'est à dire, qu'actuellement, ya des formateurs responsables de ce temps là	A15-43 à 44 "(...) encadré (...) présence (...) pas forcément animé (...) formateurs responsables"	présence
a16-Hum hum		
A16-heu mais ya pas d'animation, c'est à dire, ya pas la conduite d'une motivation pour les jeunes, les jeunes sont livrés par eux même, dans un espace encadré, à savoir que ya un formateur heu, référent qui est responsable de ce qui se passe pendant ce temps là, mais ya pas d'animation qui formateur heu référent qui est responsable (...) pas d'animation sont proposées hormis peut-être pour certains élèves, l'animalerie. Certains élèves se retrouvent donc à l'animalerie pour faire de l'entretien.	A16-46 à 49 "(...) pas d'animation (...) pas la conduite d'une motivation (...) livrés par eux-mêmes (...) espace encadré (...) formateur heu référent qui est responsable (...) pas d'animation (...) hormis (...) l'animalerie (...) entretien"	pas d'animation
a17-D'accord		
A17-Mais autrement les autres sont livrés un petit peu ya... un encadrement au niveau du C.D.I., salle informatique, et là aussi, c'est, c'est un encadrement, c'est pas une animation.	A17-51 à 52 "(...) sont livrés (...) encadrement (...) C.D.I. (...) encadrement (...) pas animation."	pas d'animation
a18-Et en quoi consiste cet encadrement?		
A18-(SILENCE) Et ben c'est... encadrement, surveillance, présence, c'est être là, si un élève a besoin de quelque chose, c'est... être là pour veiller au respect du matériel c'est être là pour veiller au respect des élèves les uns envers les autres, c'est une disponibilité, une mise à disposition d'une personne mais sans réelle animation derrière, c'est à dire qu'on ne propose pas aux jeunes de faire quelque chose.	A18-54 à 57 "(...) encadrement, surveillance, présence, c'est être là (...) besoin (...) veiller au respect du matériel (...) des élèves (...) une disponibilité (...) mise à disposition d'une personne (...) sans réelle animation (...) propose pas aux jeunes de faire quelque chose"	encadrement sans animation
a19-D'accord et par rapport à l'animalerie, comment ça se passe?		
A19-Donc l'animalerie, donc c'est un, c'est un mal nécessaire, il faut entretenir les animaux, donc heu, certains sont effectivement de service animalerie, c'est à dire que dans le cadre de leur formation à tour de rôles, ils sont nommés pour être de services, donc pour entretenir les, les animaux, et puis à ce groupe là, se joignent des élèves volontaires, parce que c'est, c'est une passion, c'est une motivation, donc ils y vont aussi.	A19-59 à 61 "l'animalerie (...) mal nécessaire (...) entretenir les animaux (...) de service animalerie (...) formation (...) nommés (...) entretenir les, les animaux (...)"	services animalerie
a20-Tous les élèves?		
A20-Non pas tous, certains, en fonction des motivations et de la disponibilité de, de chacun.	A19-61 à 62 "(...) élèves volontaires (...) une passion (...) une motivation"	volontariat
a21-D'accord, et toutes les classes peuvent y avoir (...)?		
A21-Alors pour l'instant ce sont les classes professionnelles c'est à dire, des classes de B.E.P., de B.A.C., qui... qui sont de service animalerie, heu... au troisième trimestre probablement que des élèves de troisième seront invités, ceux qui probablement s'orientent vers une seconde professionnelle heu animalerie.	A21-66 à 68 "(...) classes professionnelles (...) des classes de B.E.P., de B.A.C., (...) service animalerie (...) probablement (...) troisième (...) invités (...) s'orientent vers une seconde (...) animalerie"	projet orientation
a22-D'accord, et quel est l'intérêt de proposer aux quatrième et troisième, fin, troisième en tous cas, d'avoir accès à l'animalerie plus tard dans l'année? (SILENCE) Est-ce qu'il y a un objectif de la part de l'équipe?		
A22-Au départ, les élèves de troisième, quand ils rentrent et qui ont un projet ou tout du moins une idée de l'animalerie, c'est un projet vague, et l'animalerie (...) projet vague (...) pas encore testé le milieu (...) qui est vu par un jeune qui n'a pas encore testé le, le milieu et qui a une idée un petit peu superficielle de ce qui est l'animalerie, donc il lui faut une idée (...) superficielle (...) l'animalerie (...) certains temps (...) connaître les contraintes de l'animalerie"	A22-71 à 74 "Au départ (...) troisième (...) projet (...) idée de l'animalerie (...) projet vague (...) pas encore testé le milieu (...) idée (...) superficielle (...) l'animalerie (...) certains temps (...) connaître les contraintes de l'animalerie"	projet animalerie

a23-D'accord	A23-76 "(...) projet animalerie (...) septembre (...) troisième (...)"	projet
A23-Et donc on a déjà, par rapport aux d'élèves qui rentrent en troisième au mois de septembre de troisième, et ceux qui se retrouvent toujours en animalerie au mois d'avril, on a mis entre guillemets le poste de motivation de l'ordre de 40 à 60% à peu près. (SILENCE). Parce que ben les contraintes sont trop élevées, les tâches sont ingrates"	A23-77 à 79 "(...) se retrouvent toujours (...) mois d'avril (...) le poste de motivation (...) 40 à 60% (...) contraintes trop élevées (...) tâches sont ingrates"	motivation
a24-Hum hum		
A24-Le nettoyage, et quand on a 14 ans, 15 ans, on a, on a du mal à passer	A24-81 "Le nettoyage (...) du mal à passer"	manque motivation
a25-Oui		
A25-Donc ceux qui au mois d'avril, effectivement sont toujours dans l'animalerie, c'est parce que effectivement, ils heu, ils rentrent dans ce schéma là, et donc à ce moment là, on peut faire certaines choses.	A25-83 à 84 "(...) effectivement sont toujours dans l'animalerie (...) rentrent dans ce schéma là (...)"	motivation
a26-D'accord	A25-84 "(...) peut faire certaines choses."	projet animalerie
A26-Donc c'est un temps d'observation et de... de vision sur du moyen terme, donc deux trimestres à peu près. Ou un trimestre et demi.	A26-86 à 87 "(...) temps d'observation (...) vision sur du moyen terme"	projet
a27-Hum hum		
A27-Voilà		
a28-Hum hum		
A28-Et si ils ont tenu à peu près un trimestre et demie et que leur projet c'est toujours de l'animalerie, je pense que la motivation est là, pour les autres, c'était une motivation à un moment donné, qui était légitime, mais qui chemin faisant, ont fait, que et ben ils ont réfléchis, ils ont vu les avantages, les inconvénients, les inconvénients l'emportent sur les avantages, par conséquent, ils changent d'orientation.	A28-91 à 94 "(...) projet c'est toujours l'animalerie (...) motivation à un moment donné (...) légitime (...) réfléchis (...) les inconvénients l'emportent sur les avantages (...) par conséquent (...) changent d'orientation."	projet animalerie
a29-D'accord très bien		
A29-Mais au niveau des animaux on peut difficilement laisser de l'entretien à des jeunes qui ont peu de motivation parce qu'il s'agit aussi du bien-être des animaux.	A29-96 à 97 "(...) difficilement laisser de l'entretien à des jeunes (...) peu de motivation (...) aussi du bien-être des animaux."	manque motivation
a30-Hum hum. Quels sont les intérêts de ce temps de 13h30 à 14h15 pour l'équipe?		
A30-SILENCE. Pardon?		
a31-Est ce que ce temps informel fournirait une réponse à des objectifs qui seraient mis en place par le fonctionnement de la M.F.R.? Est-ce qu'il y a des intérêts, pour l'équipe pédagogique, d'avoir ce temps là?		
A31-Ya l'utilisation du... alors dans ce temps là, il y a l'utilisation du C.D.I. et de la salle informatique qui pourrait effectivement être un temps privilégié pour des recherches, des choses comme ça, mais... actuellement, ce n'est pas le cas		
a32-Hum hum	A31-102 à 103 "(...) utilisation du C.D.I. (...)"	
A32-Parce que ce temps là est du temps libre pour les élèves, heu, le seul intérêt que l'on peut voir quand on est responsable de cette période là, c'est le relationnel qu'on peut créer avec les élèves.	A32-106 à 107 "(...) temps libre (...) intérêt (...) responsable (...) relationnel (...) créer (...)"	relationnel
a33-Pourquoi?		
A33-Parce que c'est un temps où on peut discuter avec les uns, avec les autres, on peut... les écouter, on peut heu, on peut dialoguer, après heu, on peut discuter des stages, on peut régler des problèmes de stages. On peut... c'est un temps où on peut aussi recevoir individuellement des élèves.	A33-109 à 111 "(...) un temps où on peut discuter (...) les écouter (...) dialoguer (...) discuter des stages (...) régler des problèmes de stages (...) recevoir individuellement des élèves."	dialoguer
a34-D'accord, et est ce que, ça vous apporte quelque chose vous, au niveau de l'équipe?		

A34-Ça donne un temps de présence avec les élèves. Parce que, on a besoin, fin, à certains moments de pouvoir rencontrer les élèves, de savoir leurs difficultés en stage, et de régler des, des problèmes, un maître de stage qui nous parle d'un élève, il faut que l'on sache obligatoirement ce que l'élève en pense. Heu, c'est un temps effectivement où on peut recevoir les élèves.	A34-113 à 116 "(...) temps de présence (...) besoin (...) pouvoir rencontrer (...) savoir (...) régler (...) problèmes (...) sache obligatoirement (...) recevoir (...)")	présence
a35-Est ce qu'ils viennent d'eux même vous voir heu à la fin de la journée pour heu, pour vous parler de ces problèmes là, ou est ce que c'est pendant ce temps là...		
A35-C'est un peu informel ces temps de... de discussion, c'est à dire que ça peut être effectivement de 10H fin de 13H30 à 14H15, ça peut être le soir de 17H00 à 17H30 et puis ils essaient pendant les heures de... de travail personnel, de venir plutôt à ces moments là.	A35-119 à 121 "(...) informels (...) temps de... de discussion (...) 13h30 à 14h15 (...) 17h à 17h30 (...) pendant les heures de... de travail personnel (...)")	temps informels
a36-D'accord donc vous disiez que c'était un temps libre en fait le temps informel, et tout à l'heure vous aviez évoqué le fait qu'il était quand même encadré, il y avait quand même la présence de, des formateurs. Est-ce que vous pouvez développer s'il vous plaît ?		
A36-Hum. (SILENCE) Parce que je pense que... la liberté, c'est toujours soumis à certaines, certaines barrières, certaines contraintes, et heu, on ne peut pas... laisser heu, une salle informatique à la libre disposition des élèves puisque dans les élèves, on, on a une tranche d'âge, quand même de 13 ans et demi jusqu'à 22 ans. Heu on peut admettre que... ça ne se passe pas toujours bien non plus, et donc il faut un référent en permanence heu, avec les élèves aussi. Pas forcément présent derrière eux, mais qu'il soit présent pas loin quoi.	A36-125 à 126 "(...) la liberté, c'est toujours soumis (...) barrières (...) contraintes (...) on ne peut pas laisser (...) libre disposition (...)")	libertés avec contraintes
a37-Et (...)	A36-127 à 129 "(...) se passe pas toujours bien (...) un référent en permanence (...) pas forcément présent derrière eux (...) présence pas loin (...)")	présence lointaine
A37-Parce que on a aussi à protéger certains élèves	A37-131 "(...) aussi à protéger (...)")	rôles formateurs
a38-C'est sûr		
A38-Donc il y a un rôle de protection, heu ya un rôle de barrière quand heu... quand ya des choses qui ne vont pas, c'est un appui aussi pour certains élèves, c'est rassurant pour certains élèves de savoir qu'il y a un adulte.	A38-133 à 134 "(...) rôle de protection (...) rôle rassurant (...) savoir qu'il y a un adulte")	rôles
a39-Et pour les autres?		
A39-Pour les autres? Je ne pense pas qu'on est, qu'on est pris pour des surveillants ou des gardiens, la parole reste libre et c'est rare qu'on entende des élèves se taire, quand on passe ou quand on rentre dans une salle et... heu, ya pas de rapport heu forcément très... (SILENCE)	A39-136 à 138 "(...) surveillants ou des gardiens (...) parole reste libre (...) rare (...) se taire (...)")	sentiment non surveillé
a40-Oui		
A40- Conflictuel, oui, c'est ça, c'est... bon ils vivent leur vie, on est là, et on vit la vie avec eux, quoi, c'est heu...	A40-140 "(...) vivent leur vie, on est là, et on vit la vie avec eux (...)")	présence
a41-Hum hum		
A41-Donc je ne pense pas qu'on les... qu'on les limite dans leurs actions, quand on est présent. (SILENCE)	A41-142 "(...) pas (...) les limite dans leurs actions (...) présent")	formateur
a42-D'accord		
A42-Mais pour eux, c'est aussi un espace de liberté, les élèves qui sont en salle informatique, qui vont lire leur mail, ou qui vont chatter, heu... c'est un espace de liberté aussi qu'ils ont, de façon à ce qu'ils ne soient pas non plus (incompréhensible)	A42-144 à 146 "(...) espace de liberté (...) salle informatique (...)")	espace liberté
a43-D'accord donc dans la salle informatique, que font-ils?		
A43-Alors certains vont sur M.S.N., heu, relations avec les copains, avec la famille, ils vont lire leurs mails, certains vont jouer parce que c'est, c'est se délasser aussi. heu d'autres vont sur des sites professionnels, pour heu, pour travailler	A43-148 à 149 "(...) relations avec les copains, la famille (...) jouer (...) se délasser (...) sites professionnels pour travailler."	activités
a44-Hum hum		
A44-D'autres vont terminer un travail qui n'a pas été réa. terminé, qui n'a pas été réalisé.	A44-151 "(...) terminer un travail (...) terminé (...)")	travail scolaire

a45-Et est ce que ce sont souvent les mêmes personnes qui y vont ou est ce qu'il y a un, un roulement qui se fait heu		A45-154 "(...) habitués (...) plus régulière."	habitués
a46-D'accord. Pourquoi?			
A46-Suivant les classes, suivant les classes d'âges, je pense que si on prend les quatrième, par exemple, donc les plus jeunes, je pense que effectivement c'est, avoir un ordinateur et... heu... et pouvoir aller jouer enfin, heu pour les plus grands, je pense que ça l'est beaucoup moins. (SILENCE)		A46-156a 168 "Suivant les classes (...) plus jeunes (...) avoir un ordinateur (...) pouvoir aller jouer (...) plus grand (...) ça l'est beaucoup moins"	différence jeunes et grands
a47-D'accord, et quelles sont les autres activités que les jeunes font pendant ce temps?			
A47-SILENCE Il y a beaucoup de discussions SILENCE		A47-160 "(...) beaucoup de discussions (...) "	discussions
a48-Hum hum SILENCE, et qui se font?			
A48-Ya, ya un, ya un défaut de l'établissement c'est qu'il y a aucun lieu prévu pour heu, pour ça, ya un foyer		A48-162 "(...) un défaut de l'établissement (...) aucun lieu de prévu (...) un foyer"	manque d'espace
a49-Hum hum			
A49-Le foyer des élèves, donc là qui... qui est utilisé par quelques uns mais qui n'est pas... à mon avis suffisamment vulgarisé, c'est à dire qu'il a pas assez d'élèves qui y vont, et il n'y a pas, ya pas une organisation et une animation du foyer pour pouvoir aller jouer au ping-pong, pour pouvoir aller jouer au baby, au billard et il pourrait y avoir création et émulation de tournois, de choses comme ça		A49-164 à 167 " Le foyer (...) utilisé (...) suffisamment vulgarisé (...) pas assez d'élèves (...) pas une organisation et une animation (...) pouvoir aller jouer (...) création et émulation de tournois (...) "	pas d'animation
a50-Et vous pensez que les jeunes pourraient mettre en place heu, cette a (...)?			
A50-Je pense qu'il faudrait que ce soit un adulte qui... impulse les choses, qui... commence à, à suivre un tournoi et puis ensuite, heu, et ben des élèves le prendraient en mains mais... il faut... prendre conscience que les élèves n'ont jamais été organisateurs, heu, de quoi que ce soit. Heu, le défaut des... des encadrants c'est qu'on dit, ils organisent rien, mais ils ne savent pas quoi faire, les jeunes ne savent pas faire, donc si on ne leur montre pas, comment on fait, comment on suit les affaires et, le vivre, avec eux pendant une fois, et puis ensuite leur dire, et ben voilà, maintenant c'est à vous de... de faire, et ben je pense qu'ils ne le feront jamais. Et heu, ben nous on est pris dans... nos habitudes, et on a l'impression que les jeunes, ben oui, ils sont grands, ils parlent bien, mais heu, ils détiennent pas les clefs d'animation. heu, d'organisation, et... et si on ne leur donne pas, ils ont du mal à le faire. u, ils détiennent pas les clefs d'animation, heu, d'organisation, et... et si on ne leur donne pas, ils ont du mal à le faire"		A50-169 à 176 "(...) un adulte (...) impulse (...) à suivre un tournoi (...) puis ensuite (...) les élèves le prendraient en mains (...) prendre conscience (...) élèves n'ont jamais été organisateurs (...) défaut (...) encadrants (...) dit (...) les jeunes ne savent pas faire (...) montre pas, comment on fait, comment on suit (...) le vivre avec eux (...) ensuite (...) maintenant c'est à vous (...) le feront jamais (...) habitudes (...) clefs d'animation (...) d'organisation (...) donne pas (...) du mal à le faire"	manque de donner envie d'animer
a51-Et que peuvent-ils faire, au-delà du ping-pong au foyer?			
A51-SILENCE			
a52-Que font-ils?			
A52-Ben que font-ils, heu j'dois dire que je n'y vais pas beaucoup			
a53-Hum hum			
A53-Donc ya, ya de la discussion, heu, voir, le soir j'ai vu certains qui... regardaient un film, sur... un lecteur DVD.		A53-182 "(...) discussion (...) "	
a54-Ils peuvent faire ça à 13H30?			
A54-Oui, bien sûr			
a55-Et ils le font?			
A55-Je ne sais pas.			
a56-D'accord. Est ce qu'il est ouvert tous les jours le foyer?			
A56-Je ne sais pas			
a57-Ya des responsables?			
A57-Ya des responsables qui sont nommés, fin nommés, qui sont élus dans chaque classe, et après ça dépend effectivement de ces responsables		A57-190 à 191 "(...) responsables (...) élus (...) ça dépend (...) "	responsables
a58-Donc en fait, c'est eux qui prennent la décision d'ouvrir le foyer ?			
A58-D'ouvrir ou de ne pas ouvrir			
a59-D'accord			

A59-Mais là aussi, je pense que, comme il n'y a pas de, de suivi d'adultes, le jeune tout seul qui ouvre le foyer, qui ne voit personne, heu, et qui rend pas des comptes à un adulte, et ben je crois qu'il a l'impression de ne pas être utile quoi, alors que si il est accompagné avec un, avec quelqu'un référent qui, régulièrement, fait le point et, j' pense que ça aide aussi à structurer l'organisation? Heu, si on leur dit : ben vous êtes responsables donc vous ouvrez de telle heure à telle heure, vous avez la possibilité de vendre des boissons, de vendre des friandises, et, c'est pas suffisant quoi, c'est pas... après il y a un accompagnement qu'il faut qu'il y ait, et une présence, heu, d'un adulte	A59-195 à 200 "(...) pas (...) de suivi d'adultes (...) tout seul (...) pas de comptes à un adulte (...) pas être utile (...) accompagné (...) avec quelqu'un référent (...) régulièrement (...) structurer l'organisation (...) si on leur dit (...) la possibilité de (...) c'est pas suffisant (...) un accompagnement qu'il faut qu'il y ait et une présence (...) d'un adulte"	manque accompagnement adulte
a60-D'accord, A60-Et c'est une présence c'est heu, faut les rassurer aussi	A60-202 "(...) présence (...) faut les rassurer aussi"	présence
a61-Pourquoi?		
A61-Parce que toute organisation est liée à un stress, heu, certaines angoisses : ça va marcher... et ya toujours la volonté de bien faire, mais, ça ne marche pas toujours, et donc un adolescent qui se construit lui-même et qui doit aussi construire quelque chose pour un groupe, heu, ça doit être angoissant. Et donc s'il n'a pas l'appui d'un adulte référent, je pense que ça ne l'aide pas à, à pouvoir se construire	A61-204 à 207 "(...) toute organisation est liée à un stress (...) angoisses (...) volonté de bien faire (...) qui se construit lui-même et qui doit aussi construire quelque chose pour un groupe (...) ça doit être angoissant (...) l'appui d'un adulte référent (...) ne l'aide pas (...) pouvoir se construire"	sans référent : angoissant
a62-D'accord, donc je reviens sur les activités que les jeunes font. Donc il y a la salle informatique, il y a le foyer,		
A63-Hum		
a64-Est-ce que il y a d'autres endroits où les jeunes se retrouvent pendant ce temps?		
A64-Alors ils se retrouvent dans le couloir, dans les salles de cours, ce qui... ce qui serait bien c'est qu'il y ait un endroit, effectivement, plus grand que le foyer, pour les sortir de la salle de cours. Parce que là, effectivement, comme ils ne savent pas où aller, heu, s'ils veulent s'asseoir, quelque part dans l'établissement, et ben ils sont obligés de retourner dans la salle de cours. Donc ce qui fait que c'est un contexte : salle de cours, où il y a l'enseignement, salle de cours où il y a le jeu...	A64-211 à 215 "(...) le couloir (...) salles de cours (...) endroit (...) salle de cours (...) ne savent pas où aller (...) obligés de retourner (...) contexte (...) enseignement (...) jeu."	espace
a65-Oui		
A65-Donc il y a un peu le mélange des... choses, ce qui n'aident pas à structurer les activités avec les élèves parce que la salle de cours, c'est aussi la salle de détente, heu, pendant les cours, et donc pour un jeune, faire la différence de dire, je rentre en activité, heu, avec un formateur, pour une activité de mathématiques, par exemple, je sais que là c'est un cadre, heu... c'est un certain cadre, heu... après entre 13H30 et 14H15, c'est aussi le cadre du jeu, de la plaisanterie, et où on écoute éventuellement de la musique, heu et, donc heu, pour structurer les choses (SILENCE 5 secondes)	A65-217 à 221 "(...) mélange des... choses (...) n'aident pas à structurer les activités (...) salle de détente (...) différence (...) activité (...) avec formateur (...) aussi le cadre du jeu (...) plaisanterie (...) musique (...) structurer les choses"	pas de structuration spatiale
a66-Hum, donc finalement, pour certains, heu, s'ils ne vont pas à l'animalerie, en salle informatique, ou foyer, ils vont.		
A66-Ils sont en salle de cours.	A66-224 "(...) salle de cours."	
a67-Et ils sont en salle de cours toute la journée?		
A67-Toute la journée. Et avec, effectivement, dans cette même salle de cours, des activités ou il faut... être silencieux, respectueux... heu... de certaines consignes et à d'autres moments, des stades de liberté, où on écoute de la musique, on plaisante, heu, voire on chahute, donc pour les jeunes, faire la part des choses à quel moment, est-ce qu'on fait... le silence, et à quel moment, est ce qu'on, écoute de la musique, c'est pas... ben ça doit pas être évident non plus à structurer de façon très rationnelle quoi	A67-226 à 230 "(...) des activités ou il faut être silencieux, respectueux (...) consignes (...) stades de liberté (...) écoute de la musique (...) plaisante (...) chahute (...) faire la part des choses (...) le silence (...) écoute de la musique (...) pas être évident non plus à structurer de façon très rationnelle (...) "	manque de structuration
a68-Et est ce qu'ils font autre chose à part écouter de la musique?		
A68-Certains décident		
a69-Oui		
A69-Par contre on voit très peu de jeux de sociétés, de choses comme ça...	A69- 234 "(...) peu de jeux de sociétés (...) "	loisirs/activités
a70-Et ce seraient des jeux de société qu'ils amèneraient eux, ou les jeux de société du foyer?		
A70-Y en a au foyer.	A70-236 "(...) foyer."	activités
a 71-Ils peuvent venir les sortir du foyer?		
A71- Je ne sais pas. Je ne connais pas le règlement parce que le foyer est géré par l'association sportive et culturelle	A71- 238 "(...) règlement (...) géré par l'association sportive et culturelle."	institution
a72-D'accord		

A72-Donc avec un président, une trésorière, heu... qui sont des formateurs et donc heu... ya pas forcément quand ya le règlement du foyer qui se fait, ya pas forcément communication	A72-240 à 241 "(...) président (...) trésorière (...) formateurs (...) règlement du foyer (...) ya pas forcément communication(...)"	manque communication
a73-Oui oui d'accord. Et est ce que ça arrive à certains de travailler pendant ce temps là?		
A73-C'est... quelques élèves qui vont travailler. C'est très... très marginal	A73-243 "(...) travailler (...) très marginale"	travail scolaire
a74-Et comment font-ils lorsqu'ils veulent travailler et... qu'il y a les autres jeunes qui sont		
A74-Ils travaillent dans le bruit	A74-245 "(...) travaillent dans le bruit"	espace bruit
a75-D'accord		
A75-Donc ya pas d'espaces non plus de... d'isolement heu, pour ça, il pourrait y avoir le C.D.I. si... si on mettait heu la règle que dans le C.D.I. c'est le silence et le respect d'autrui, et fin comme dans une bibliothèque quoi.	A75-247 à 248 "(...) pas d'espaces non plus de... d'isolement (...) C.D.I. (...) règle (...) C.D.I. c'est le silence et le respect d'autrui (...) comme dans une bibliothèque (...)"	espace
a76-Ils peuvent y avoir accès?		
A76-Oui		
a77-Et il n'y vont pas d'eux même?		
A77-Mais bon ce lieu est géré un petit peu de la même façon, quoi, ya du bruit, c'est pas, c'est pas très respectueux des, des règles, et puis d'un autre côté, ils sont... fin je crois qu'ils sont habitués à leurs tables, leurs chaises... leur heu, leur environnement et donc bon, ben ils sont là, et ils acceptent plus facilement le bruit (SILENCE)	A77-252 à 254 "(...) géré (...) bruit (...) pas très respectueux des, des règles (...) habitués à leurs (...) leurs (...) ils sont là (...) ils acceptent plus facilement le bruit"	bruit espace habitués
a78-D'accord. Je vous propose qu'on reparle de l'animalerie		
A78-Donc l'animalerie, là il y a un encadrement. Fin encadrement, heu, dans le sens où il y a un formateur et qui est avec les élèves et qui fait avec élèves, là je dirais plus qu'un encadrement, c'est plus une animation qui est faite.	A78-256 à 257 "(...) animalerie (...) encadrement (...) un formateur (...) qui est avec (...) qui fait avec (...) plus qu'un encadrement (...) une animation qui est faite"	animation
a79-Hum hum		
A79-C'est à dire que... la personne qui est là, fait des choses avec les élèves, et fait des choses mais il y a une participation je dirais pratiquement d'égal à égal et tout le monde participe à l'activité d'entretien.	A79-259 à 260 "(...) la personne qui est là, fait des choses avec (...) participation (...) pratiquement d'égal à égal (...) participe à l'activité d'entretien"	relation d'égal à égal
a80-Il y a un roulement au niveau des formateurs dans l'animalerie?		
A80-Non		
a81-Comment ça se passe?		
A81-C'est, c'est sur le volontariat et c'est... heu Claire qui se propose, fin qui se propose, non, qui va d'elle même très régulièrement pour être avec les élèves. C'est créer des liens puisque obligatoirement, je fais avec les élèves et on est, d'égal à égal donc ça suscite des discussions, ça suscite interrogations et ya des échanges qui se passent, formels, informels, heu professionnels ou autres, personnels, ou... je pense que c'est heu, réellement une animation qui se fait.	A81-264 à 265 "(...) volontariat (...) propose (...) elle-même très régulièrement (...) être avec (...)"	volontariat
a82-Est ce qu'il y a d'autres activités ou d'autres lieux qui seraient vécus par les jeunes?		
A82-Alors quand il fait beau, l'extérieur, mais la majorité du temps qu'ils sont là, c'est quand même en hiver, parce que quand il fait beau, il y a un terrain de volley en extérieur.	A82-269 à 270 "(...) extérieur (...) majorité du temps (...) en hiver (...)"	espace
a83-Ils font du volley?		
A83-Ils font du volley.		
a84-Que du volley?		
A84-Ya que du volley.		
a85-D'accord et pourquoi?		
A85-Parce que... Ben le terrain n'est peut être pas assez grand.		
a86-Ah		

A86-Donc le terrain de volley est refait depuis l'an dernier. Parce qu'avec la construction des bâtiments, tout a été remodifié	A86-278 à 279 "(...) remodifié."	évolution
a87-Entendu, et toutes les classes participent au volley?		
A87-Le pense que tout le monde a la possibilité de participer, il y a ceux qui n'participeront pas, ben parce que le sport...	A87-281 "(...) possibilité de participer (...)"	activité
a88-Et est ce que c'est plus les anciens entre guillemets qui y vont...?		
A88-Oui ben on a une classe de B.A.C. 2 où il y a des garçons qui sont sportifs, donc heu, ils l'utilisent d'avantage, maintenant quand c'est les autres classes, heu tout dépend des groupes.	A88-283 à 284 "(...) sportifs (...) tout dépend des groupes"	groupes
a89-Donc on a parlé tout à l'heure des intérêts de ces temps pour les formateurs, quels sont les intérêts pour les jeunes?		
A89-Pour les jeunes, c'est une pause dans la journée.	A89-287 "(...) les jeunes, c'est une pause (...)"	jeune=pause
a90-Hum hum		
A90-Parce que les élèves démarrent leur journée à huit heure et la terminent à 18H10 donc ce qui leur font 8H00 d'activité pour chaque journée.	A90-289 à 290 "(...) 8H00 d'activité (...) journée"	
a91-Hum hum		
A91-Donc ils ont des journées assez longues et assez chargées, donc la pause du midi (...), où ils ont le temps de se poser et de faire autre chose, donc c'est réellement une coupure dans le temps, maintenant avec les autres quand même	A91-292 à 294 "(...) journées assez longues et assez chargées (...) pause du midi (...) temps de se poser (...) de faire autre chose (...) réellement une coupure dans le temps (...) toujours avec les autres (...)"	pause/coupure
a92-D'accord, donc une pause, y aurait-il d'autres intérêts?		
A92-C'est... c'est le moyen de communication s'ils vont, s'ils vont sur les salles informatiques, c'est... c'est le moyen d'échanger avec d'autres, c'est...(SILENCE)	A92-296 à 297 "moyen de communication (...) moyen d'échanger (...)"	échange
a93-D'accord		
A93-oui c'est un temps personnel pour eux, ils l'utilisent heu personnellement.	A93-299 "(...) temps personnel (...) utilisent heu personnellement"	temps personnel
a94-D'accord heu, selon vous l'aménagement de la M.F.R. est-il propice à la vie de ce temps?		
a94-Pas totalement.		
a95-Hum hum		
A95-Partiellement oui, mais pas totalement		
a96-Pour quelles raisons?		
A96-Parce que le fait que les élèves soient dans la salle de cours pendant les intercoures, pendant les pauses, fait que, ça ne correspond pas, donc il manque un, un lieu où les élèves puissent se retrouver en extérieur, alors le foyer est certainement trop petit pour accueillir tout le monde, et heu, donc il faut je pense un autre... heu... une autre structure pour heu permettre ce temps là parce qu'en fait, on leur propose des activités comme le C.D.I. et la salle informatique, à défaut, qu'ils occupent un autre espace.	A96-305 à 309 "(...) salle de cours pendant les intercoures, pendant les pauses (...) correspond pas (...) manque un, un lieu (...) se retrouver en extérieur (...) foyer (...) trop petit (...) accueillir tout le monde (...) une autre structure (...) permettre ce temps là (...) propose des activités (...) occupent un autre espace"	aménagement manque espace
a97-Hum hum		
A97-Mais il n'y a pas d'espace suffisant pour heu ce temps de détente.	A97-311 "(...) pas espace suffisant (...) temps de détente"	manque espace
a98-Bon ya quand même l'animalerie, la salle informatique...		
A98-Oui mais ce sont toujours des, des locaux qui sont conditionnés en nombre.	A98-313 "(...) locaux (...) conditionnés en nombre."	manque espace
a99-Ah oui		

A99-On prend l'animalerie, ce n'est pas très grand donc quand on a 7-8 élèves, et, ça, si on prend la salle informatique, il y a 12 postes donc ça, ça limite, heu, c'est vrai que les jeunes ne sont pas tentés par la lecture, donc le côté livres, lui par contre est libre parce que les jeunes n'y vont pratiquement pas. Heu, le foyer, ben, dans cette petite pièce, ya quand même un billard, une table de ping-pong... donc c'est relativement limité, quand on met 10 personnes, 15 personnes, dedans, c'est à peu près le maximum, et on a quand même, 60 élèves en même temps. Donc si on fait le total des salles, on arrive à peine à 50% de, d'occupation ce qui fait que, ben les autres, ils sont dans le couloir, heu... Ils sont dans leur salle et, heu, ben quelqu'un qui est dans le couloir, qui est debout, qui, qui est sur un pied, sur un autre et, et ben au bout d'un moment, et ben, ça bouge quoi.	A99-315 à 322 "(...) ça limite (...) pas tentés par la lecture (...) libre (...) foyer (...) petite pièce (...) relativement limité (...) occupation (...) couloir (...) leur salle (...) ça bouge quoi"	activités limitées
a100-Tout à l'heure vous m'avez parlé de construction, qu'il fallait qu'il se construise lui même, et qu'il y avait aussi la construction d'un groupe. Donc par rapport à ça, est-ce que vous pourriez me donner une définition du développement personnel ?		
A100-Alors un des objectifs de la Maison familiale est quand même de... former des jeunes et de les amener à être citoyen, donc le mot respect est un mot que l'on emploie en tant que formateur assez souvent, aussi bien dans une salle de cours si on a à faire un peu de civil, on va parler un peu de respect, de respect de soi-même, respect des autres, même à l'extérieur, donc on va être beaucoup sur le respect des autres qui est quelque chose que je crois on arrive à développer dans les groupes, à savoir que certains élèves viennent en aide à d'autres d'un point de vue scolaire, c'est dire utiliser des compétences pour aider quelqu'un qui a d'autres compétences à d'autres endroits, donc le transfert de compétences, on essaie de travailler.	A100-326 à 330 "(...) objectifs de la Maison Familiale (...) former des jeunes (...) amener à être citoyen (...) mot respect (...) formateur (...) salle de cours (...) respect (...) respect de soi-même (...) respect des autres (...) à l'extérieur (...) respect des autres (...) développer dans les groupes (...) "	valeurs M.F.R.
a101-Et vous l'observez?	A100-330 à 331 "(...) viennent en aide (...) point de vue scolaire (...) utiliser des compétences (...) aider quelqu'un (...) "	entraide
A101-On l'observe oui, dans certains cas. Bon c'est, c'est pas toujours mais on sent que dans l'état d'esprit des groupes hormis et ben les querelles de personnes	A100-331 à 332 "(...) d'autres compétences à d'autres endroits (...) le transfert de compétences (...) travailler."	transfert de compétences
a102-Oui	A101-334 à 335 "on l'observe (...) on sent (...) état d'esprit des groupes (...) querelles de personnes "	présence développement personnel
A102-Je pense que les jeunes sont très sensibles à la difficulté de, de leur camarade, et quand on leur donne la possibilité de pouvoir mettre en œuvre leur capacité au service des autres, je crois qu'ils le font.	A102-337 à 338 "(...) très sensibles à la difficulté (...) leur camarade (...) donne la possibilité de pouvoir mettre en œuvre leur capacité au service des autres (...) "	entraide
a103-Hum d'accord		
A103-C'est peut être quelque chose que l'on a à travailler davantage, mais c'est vrai que... on se retrouve avec des élèves qui de temps en temps peuvent aider des camarades dans certaines matières parce qu'ils ont les compétences, et ça change aussi, fin, en technique d'animation, le formateur est là pour apporter des connaissances, expliquer des choses, mais on a aussi, notre, notre aptitude pour expliquer les choses, et quand c'est un autre élève qui explique, il utilise des mots, des explications différentes, et utilise des points de repères qu'il a trouvé pour y arriver, et qu'il peut transmettre que nous on ne pourra pas forcément.	A103-340 à 345 "à travailler davantage (...) aider des camarades (...) les compétences (...) change (...) technique d'animation (...) formateur (...) apporter des connaissances (...) expliquer des choses (...) notre aptitude pour expliquer (...) autre (...) explique (...) utilise des mots, des explications différentes, utilise des points de repères (...) transmettre (...) "	entraide

a104-D'accord	A104-Donc oui, on essaie de les inciter, mais je pense que technique d'animation, on n'est pas... (SILENCE) on ne fait peut être pas assez d'animation, on est peut être trop pris dans, dans notre système de transmission de savoirs, trop pris dans notre fonctionnement interne, et on passe sûrement à côté de beaucoup de choses à cause du manque d'animation que l'on fait. C'est à dire qu'on entretient de bonnes relations avec eux, je pense que... ça se passe bien, ils ne nous ressentent pas comme des profs, mais maintenant, on ne s'investit pas suffisamment comme animateur	A104-347a 352 "(...) inciter (...) technique d'animation (...) pas assez d'animation (...) trop pris dans notre système de transmission de savoirs (...) visites de stages (...) fonctionnement interne (...) à côté de beaucoup de choses à cause du manque d'animation (...) bonnes relations (...) eux (...) se passe bien ne nous ressentent pas comme des profs (...) ne s'investit pas suffisamment comme animateur"	manque animation/ pas comme prof
a105-Hum hum			
A105-C'est à dire que de temps en temps, animer un jeux, animer quelque chose, on ne se met pas en situation d'animation et donc, on reste un petit peu ben oui, et je pense que... à l'heure actuelle avec le recule, et voyant les jeunes formateurs de l'équipe et qui pensent que plus ils sont jeunes et plus ils suivent ce rôle d'animation et plus on devient ancien et moins on le suit.	A105-354 à 357 " (...) temps en temps (...) animer un jeux (...) pas en situation d'animation (...) avec le recule (...) pensent (...) plus ils sont jeunes et plus ils suivent ce rôle d'animation et plus on devient ancien et moins on le suit."	différence jeunes et grands	
a106-Dans la profession?			
A106-Ouai, c'est à dire que une équipe qui commence à avoir 10 ans d'ancienneté et bien on rentre dans une certaine routine, sans avoir une remise en cause personnelle,	A106-359 à 360 "(...) équipe (...) 10 ans d'ancienneté (...) routine, sans (...) une remise en cause personnelle"	routine	
a107-Hum hum			
A107-Alors qu'on devrait bénéficier de son expérience, de son assurance et mettre un peu plus d'énergie dans l'animation, plutôt que dans la rigueur de certaines animations de cours par exemple ou de certaines activités avec les élèves.	A107-362 à 364 "(...) bénéficier de son expérience (...) assurance (...) plus d'énergie dans l'animation (...) la rigueur de certaines animations de cours (...) certaines activités avec les élèves"	animation	
a108-Et est-ce que vous pensez que ça relève de la personnalité des formateurs?			
A108-(SILENCE) Oui puis c'est, on, fin si j'analyse un petit peu toute l'équipe, on vieillit tous ensemble. Ya pas de, ya pas de renouvellement, dans le sens où quelqu'un se mettrait à animer, comme ça et qui se mettrait à animer et, et qui renverserait un petit peu la tendance, on a plus cette remise en cause, on reste dans notre heu, dans notre ligne de conduite, je dirais, plus va, heu plus... plus on s'en va vers un monde d'animation quoi, c'est... alors moi je le vois parce que je suis peut être un petit peu extrapolé de... de l'équipe, mais j'ai l'impression effectivement que plus va, moins il y a d'animation, moins on se met au niveau des élèves pour dire, ben, on fait ça ensemble.	A108-366 à 371 "(...) on vieillit tous ensemble (...) pas de renouvellement (...) quelqu'un se mettrait à animer (...) renverserait un petit peu la tendance (...) plus cette remise en cause (...) ligne de conduite (...) monde d'animation (...) extrapolé de... de l'équipe (...) moins il y a de l'animation (...) au niveau des élèves (...) on fait ça ensemble"	routine	
A109- Et les animations des veillées par exemple, et ben on propose des choses mais on ne s'implique pas de trop. J'veux dire on encadre. On devient encadrant des veillées, mais on ne devient pas animateurs des veillées, ça je pense que c'est regrettable.	A109-373 à 375 "(...) veillées (...) propose des choses (...) on ne s'implique pas de trop (...) on encadre (...) encadrant des veillées (...) pas animateur des veillées (...) "	difficultés	
a110-Par rapport à l'expression développement personnel du jeune, pouvez-vous m'en donner une définition?			
A110-Oui, je pense que le développement du jeune, c'est, sa propre construction et surtout la construction de son autonomie, heu, autonomie à prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à affirmer ses idées.	A110-377 à 378 "(...) sa propre construction (...) construction de son autonomie (...) autonomie à prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à affirmer ses idées."	construction/ autonomie	
a111-Hum hum			

<p>A111-Il faut que le jeune devienne indépendant et qu'il soit apte à pouvoir argumenter leur, heu leurs opinions. Et notre rôle, c'est heu, ben c'est d'accepter les opinions des autres voire éventuellement de les faire émerger, de les faire heu affirmer, heu notre rôle, c'est que un jeune qui affirme quelque chose, il faut l'inciter en permanence à se demander pourquoi est ce qu'il est dans cette heu vision des choses.</p> <p>a112-Et qu'est-ce que vous faites pendant les temps informels?</p> <p>A112-Pendant les temps informels?</p> <p>Je pense aussi heu, les temps formels d'activité, donc je pense, fin, ça devrait être heu, si ce n'est pas le cas, ça devrait être, à savoir que un élève peut être en... en opposition avec notre façon de voir les choses et c'est son droit le plus absolu, dans la mesure où il amène aussi des arguments : je ne suis pas d'accord pour telle ou telle raison et je pense que d'entendre les élèves qui ne sont pas d'accord, c'est aider à ce qu'ils se construisent personnellement, puisqu'ils s'affirment et ils osent dire les choses et argumenter. Parfois, ça doit... ça devrait au moins nous, nous remettre en question en disant, ben finalement dans ce qu'il dit, ya peut être aussi des choses intéressantes à prendre en compte. Et c'est là, où en tant que formateur, on doit le prendre en considération. Si on ne prend pas ça en considération, on devient des encadrants ou profs qui restons sur nos, nos vérités et qui ne sont pas forcément toujours bonnes.</p> <p>a113-D'accord, et donc par rapport à cette autonomie, cette indépendance heu... le temps de 13h30 à 14h15, permet-il le développement personnel du jeune?</p> <p>A113-Oui, étant donné que c'est un temps de discussion, c'est un temps où ils sont obligés un petit peu de... et ben de gérer le temps parce que, quand on propose des jeux, fin on propose des jeux, ils ont la possibilité de faire des choses mais pour certains et bien effectivement il n'y a rien, donc c'est être avec les autres, c'est... donc ils ne peuvent pas rester isolés et donc oui il y a des pressions, il y a des... certains recherchent aussi le dialogue de... de l'adulte, certains viennent des fois simplement pour discuter, pour provoquer un petit peu, une opinion inverse, fin, donc certains recherchent effectivement des choses mais parce que ben peut-être parce que ya rien.</p> <p>a114-Quels sont les critères qui vous permettent de dire qu'il y a un développement personnel?</p> <p>A114-Comment?</p> <p>a115-Est-ce que vous avez pu observer des attitudes chez le jeune, des actes qui, qui font que cette autonomie, cette construction est présente chez les jeunes?</p>	<p>A111-380 à 383 "(...) devienne indépendant (...) pouvoir argumenter (...) opinions (...) rôle (...) accepter les opinions des autres (...) les faire émerger (...) affirmer (...) l'inciter en permanence à se demander pourquoi (...) "</p>	<p>développement personnel</p>
	<p>A112-385 à 390 "(...) les temps formels d'activités (...) élève (...) en opposition (...) notre façon de voir (...) aussi des arguments (...) entendre des élèves (...) sont pas d'accord (...) aider (...) construisent personnellement (...) s'affirment (...) osent dire les choses et argumenter (...) "</p> <p>A112-390 à 393 "(...) parfois (...) ça devrait nous remettre en question (...) choses intéressantes à prendre en compte (...) en tant que formateur (...) on doit le prendre en considération (...) ne prend pas ça (...) encadrants ou profs (...) restons sur nos, nos vérités (...) pas forcément toujours bonnes. "</p>	<p>affirmation</p> <p>remise en cause</p>
<p>A113-396 à 397 "(...) temps de discussion (...) ils sont obligés (...) gérer le temps (...) "</p> <p>A113-397 "(...) la possibilité de faire des choses (...) "</p> <p>A113-398 à 401 "(...) pour certains (...) effectivement il n'y a rien (...) être avec les autres (...) peuvent pas rester isolés (...) pressions (...) certains (...) aussi le dialogue de... de l'adulte (...) des fois simplement pour discuter (...) provoquer (...) opinion inverse (...) recherchent des choses, mais parce que ben peut-être que ya rien. "</p>	<p>A113-396 à 397 "(...) temps de discussion (...) ils sont obligés (...) gérer le temps (...) "</p> <p>A113-397 "(...) la possibilité de faire des choses (...) "</p>	<p>obligation gérer le temps</p> <p>possibilité</p>
	<p>A115-406 à 414 "(...) sur l'évolution des groupes de l'année (...) par rapport à la discipline (...) élèves (...) tout fou (...) ne respectent pas (...) forment les personnes (...) généralement les élèves vis-à-vis de l'adulte (...) passent (...) en ignorant (...) normes de politesses (...) on appelle (...) par leur prénom (...) à chaque fois qu'on rencontre (...) on dit bonjour (...) on s'excuse quand on passe devant les gens (...) si nous on le fait, ils s'aperçoivent qu'ils sont obligés de le faire aussi (...) qui se met en place petit à petit (...) au bout d'un trimestre tous (...) nous disent bonjour, nous respectent, s'excusent (...) une culpabilisation qui se fait automatiquement "</p>	<p>évolution jeune</p>

a116-D'accord.			
A116-Mais ça, ça se passe dans, dans les couloirs : quand on se dit bonjour c'est le matin dans le couloir, c'est pas quand on arrive dans la salle de cours (...), quand on est obligé de croiser les cours qu'on dit bonjour aux élèves, c'est quand on arrive, quand on est obligé de croiser les élèves, c'est à ce moment là qu'il faut leur dire bonjour"	A116-416 à 418 "(...) dans le couloir (...) c'est quand on arrive dans la salle de cours (...), quand on est obligé de croiser les cours qu'on dit bonjour aux élèves, c'est quand on arrive, quand on est obligé de croiser les élèves, c'est à ce moment là qu'il faut leur dire bonjour"		accompagnement
a117-Hum hum			
A117-Et ils sont assez surpris, parce que le schéma classique, c'est qu'ils rencontrent jamais les enseignants avant de rentrer en salle de cours, donc c'est toujours le bonjour dans la salle de cours de la part du prof, alors que ici, c'est le bonjour dès qu'on se voit.	A117-420 à 422 "(...) assez surpris (...) schéma classique (...) jamais (...) enseignants avant (...) salle de cours (...) le bonjour (...) la salle de cours (...) prof (...) ici (...) dès qu'on se voit."		opposition professeur-formateur
a118-Est-ce que vous pensez que tout ça contribue à un certain... épanouissement?			
A118-Ben disons que ça met plus d'égal à égal, c'est à dire que notre entrée des formateurs, c'est l'entrée des élèves aussi. C'est à dire, on n'a pas une entrée spécifique, heu... ou on est caché des élèves et... heu, quand on arrive, on arrive dans le groupe d'élèves, et puis on est obligé de traverser heu...	A118-424 à 426 "(...) d'égal à égal (...) entrée des formateurs, c'est l'entrée des élèves aussi (...) dans le groupe (...) obligés de traverser (...)"		relation égal à égal
a119-Et en quoi ça, ça leur facilite leur construction?			
A119-Ben c'est, ben je crois qu'au départ, ils considèrent que, il y a une relation plus d'égal à égal heu, donc on est avec eux, on partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux, heu c'est quelque chose de... de bien aussi puisque ben on est avec eux quoi. Heu on partage plein de choses.	A119-428 à 430 "(...) considèrent que (...) relation plus d'égal à égal (...) est avec eux (...) partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux (...) on est avec eux (...) on partage plein de choses"		relation égal à égal
a120-Vous mangez aux mêmes tables?			
A120-Alors aux mêmes tables, plus actuellement.	A120-432 "(...) tables (...) plus actuellement."		
a121-Et pourquoi?			
A121-(SILENCE), c'est... ça fait partie des, des habitudes et du vieillissement, je pense, et ce parce que effectivement, heu, ya quelques années, on mangeait automatiquement avec les élèves, et à la même table avec les élèves et heu, et puis on a pris une certaine habitude, c'est de, de se mettre sur une table, heu, une table formateurs	A121-434 à 436 "(...) habitudes et du vieillissement quelques années, on mangeait automatiquement avec les élèves (...) même table (...) certaine habitude (...) table formateurs."		passé/ formateur
a122-Et est-ce que vous pensez qu'ils sont demandeurs?			
A122-Je pense que si, fin ça se fait puisque la directrice qui est nouvelle, s'est mise avec les élèves, de temps en temps ils lui demandent de se mettre à sa table, donc faudrait re-casser cette barrière là, et puis heu, la ré-instituer, je pense que de la part des élèves c'est aussi l'occasion de... de discuter d'autres choses, et, sans aucuns doutes, différent suivant les formateurs puisque peut-être plus d'affinité avec les uns, les autres, mais je pense que les élèves seraient demandeurs.	A122-438 à 441 "(...) ça se fait (...) nouvelle (...) de temps en temps (...) lui demandent (...) faudrait recasser cette barrière la (...) réinstituer (...) occasion (...) de discuter d'autres choses (...) différent suivant les formateurs (...) affinités (...) demandeurs"		passé/ formateur
a123-D'accord			
A123-Je pense que si ça ne se fait pas, c'est pas de la faute des élèves	A123-443 "(...) pas la faute des élèves"		
a124-hum hum			
A124-C'est la faute des formateurs HAHAAH	A124-445 "(...) faute des formateurs"		formateur/ relation
a125-Et heu, tout à l'heure vous disiez qu'il fallait repenser le temps informel de 13H30 à 14H15, quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement du jeune?			
A125-Pardon, tu peux?			
a126-Les conditions qui seraient nécessaires en fait pour que le jeune soit le plus épanoui, puisse se construire au mieux? Il y a toujours des choses à refaire de toutes façons mais selon vous, vous parliez tout à l'heure du foyer, que ce serait bien, qu'il y ait une salle plus grande,			
A126-Moi je pense que, par l'animation, c'est à dire, heu il manque, fin ya une fonction du formateur qui n'est pas, qui n'est pas exploitée actuellement, pour des raisons diverses hein	A126-452 à 453 "(...) par animation (...) manque (...) fonction du formateur (...) pas exploitée actuellement (...)"		fonction animateur
a127-Hum hum			

A127-C'est la technique d'animation, c'est la force de proposition, d'activités, heu je pense que laisser les jeunes oisifs à ne rien faire, c'est, c'est laisser, fin c'est une sorte d'abandon, et heu, dans l'abandon, le jeune qui a besoin de se construire, est, il ne s'y retrouve pas quoi, c'est quelque chose fin, donc le fait d'être une sorte de proposition à dire, ben tiens heu, ce, ce midi là, on pourrait faire telle ou telle activité, on pourrait heu organiser quelque chose, on pourrait mobiliser, heu, quand il fait beau, organiser un tournoi de volley, c'est à dire il y a ceux qui jouent et ceux qui regardent, organiser un tournoi de baby heu l'hiver, ya ceux qui jouent et ceux qui restent voir pour soutenir leur équipe, bon ya des choses comme ça qui je pense pourraient se faire, ça pourrait être autre chose	A127-455 "(...) technique d'animation (...) force de proposition (...)")	animation
	A127-456 "(...) laisser les jeunes oisifs (...) abandon (...)")	pas d'animation
	A127-457 "(...) besoin de se construire (...)")	besoin de se construire
	A127-458 à 461 "(...) pourrait faire (...) pourrait organiser (...) mobiliser les élèves (...) beau (...) volley (...) jouer (...) regarder (...) baby (...) hiver (...) jouer (...) restent voir pour soutenir (...) des choses (...) pourrait se faire"	suggestion
a128-Qu'est-ce qui permettrait justement cette mise en place d'organisation d'activités?		
A128-(SILENCE) je pense que ça serait intéressant d'avoir quelqu'un qui anime, enfin le formateur qui anime, mais aussi avoir en corrélation des responsables dans les élèves, ça pourrait, ceux qui ont été élus responsables du foyer, mais, que dans ses débuts on soit, donner des idées, les aider à aiguiller sur certaines choses, les épauler mais que ce soit eux aussi qui, qui arrivent à, avec le dynamisme, mais qu'on soit très présent, parce que quand on dit, ben, vous organiser un tournoi de volley c'est pas suffisant	A128-463 à 467 "(...) quelqu'un qui anime (...) le formateur (...) en corrélation des responsables dans les élèves (...) donner des idées, les aider, les aiguiller (...) épauler (...) eux (...) arrivent (...) dynamisme (...) présents (...) dit (...) pas suffisant"	suggestion
a129- Responsabiliser fait-il parti du développement personnel?		
A129- Je pense oui, mais responsabiliser enfin je pense, donner des responsabilités en étant derrière pour qu'ils se construisent c'est à dire, bah leur montrer la voie, mais on a à les guider en permanence, pour pas qu'ils tombent ou qu'ils tombent de trop haut, de façon à ne pas les décevoir, c'est à dire qu'il faut être très présent pour cette chose là, je pense que oui, c'est important, alors après, c'est une remise en question de chaque personne de l'animation pour le faire, alors c'est vrai que dans certains groupes, on a un rôle de discipline heu, actuellement, peut être de discipline parce qu'il n'y a pas d'animation, on est peut être obligé de faire de la discipline avec certains élèves parce que il n'y a pas d'animation, s'ils sont agités, c'est peut être parce que ils ont besoin de faire quelque chose mais on ne leur propose pas quoi,	A129-469 à 472 "(...) responsabiliser (...) donner (...) étant derrière (...) se construisent (...) montrer la voie (...) guider en permanence (...) pas qu'ils tombent (...) décevoir (...) très présent (...) important (...)") A129-472 à 475 "(...) remise en question (...) animation (...) rôle de discipline (...) obligé (...) discipline (...) pas d'animation (...)") A129-475 "(...) agités (...) besoin (...)") A129-475 à 476 "(...) propose pas quoi"	accompagnement pas d'animation besoin des jeunes pas d'animation
a130-Hum		
A130-Mais je pense qu'on ne fait pas suffisamment vivre des bureaux d'élèves des bureaux de délégués de classes, des... des conseils d'élèves pour qu'ils proposent quelque chose et puis en suite qu'on suive quoi.	A130-478 à 479 "(...) suffisamment vivre des bureaux (...) conseils (...) pour qu'ils proposent (...) qu'on suive (...)")	suggestion
a131-Vous voyez une évolution de la part des élèves qui ont une responsabilité?		
A131-Actuellement responsable, fin, je vois de mon côté hein, heu les responsables du foyer sont responsables d'ouvrir de fermer et sont responsables de la caisse, mais pas responsables de l'animation.	A131-480 à 482 "actuellement (...) d'ouvrir et fermer (...) de caisse (...) pas responsable de l'animation"	responsabilité hors animation
a132-D'accord		
A132-Donc ils ont une responsabilité physique, mais pas de responsabilité d'animation et de dynamisme, heu, parce qu'on leur laisse pas, ou, fin n'ont pas demandeurs et puis on se laisse prendre par autre chose, et on a des groupes qui actuellement sont émergents, dans les secondes professionnelles, le fait qu'ils se mettent dans leur salle de cours jouer de la guitare, ou, ils amènent des instruments de musique, même chez les B.A.C. 1 hier, je suis allé ouvrir le dortoir parce qu'il y avait un instrument de musique qui devait sortir fin, ya des élèves qui ont des compétences (...) mettent (...) guitare (...) instruments de musique (...) devaient sortir (...) compétences (...) maintenant il faudrait (...) les mettre en relation (...) créer un groupe (...) organiser (...) compétences" activité suggestion	A132-484 à 490 "(...) responsabilité physique (...) pas de responsabilité de l'animation et de dynamisme (...) laisse pas (...) demandeurs (...) laisse prendre (...) actuellement (...) émergents (...) mettent (...) guitare (...) instruments de musique (...) devaient sortir (...) compétences (...) maintenant il faudrait (...) les mettre en relation (...) créer un groupe (...) organiser (...) compétences"	
a133-Et heu, pour finir, globalement quels sont les impacts de ce temps de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune ?		
A133-Je pense que ya beaucoup de relationnel, le développement du relationnel entre les élèves mais aussi entre l'élève et adolescents ; et adultes, ou pour les plus grands, adultes-adultes, je pense qu'à ces moments là, il y a des messages qui passent	A133-493 à 495 "(...) beaucoup de relationnel (...) développement (...) entre élèves (...) élèves-adolescents (...) adultes (...) adultes-adultes (...) moments là (...) messages qui passent"	relation
a134-Autant que pendant les temps formels?		
A134-SILENCE peut-être plus que pendant les temps formels.	A134-497 "peut-être plus que pendant les temps formels"	informels
a135-Et pourquoi?		

A135-Parce qu'on est pas contraint dans, dans une chose et que ça s'adresse directement de la personne à la personne, ou d'un petit groupe à une personne, c'est à dire que quand on est en salle, on a un groupe de vingt ou vingt quatre élèves par contre quand on a à se rencontrer pendant ces temps informels on va avoir un groupe de trois quatre, ou un individu direct, et la parole et l'échange sont plus personnalisés et donc on entend mieux les choses quand on s'adresse directement à une personne plutôt que quand on s'adresse à un groupe. Je pense que ça, ça favorise effectivement ce, ce qui est important c'est que systématiquement les références soient les mêmes dans la salle de cours, pendant les temps informels	A135-499 à 503 "(...) pas contraint (...) directement de la personne à la personne (...) petit groupe à une personne (...) temps informels (...) groupe de trois quatre (...) individu directe (...) parole et l'échange sont plus personnalisés (...) entend mieux (...) directement (...) groupe (...) même références salle de cours / temps informel
a136-Heu entant que formateurs?	
A136-Entant que formateurs, voilà, c'est à dire que pendant les temps informels, c'est pas des personnes extérieures, ce sont des membres de l'équipe. Donc on se voit dans différentes situations.	A136-507 à 508 "(...) formateurs (...) temps informels (...) pas des personnes extérieures (...) membres de l'équipe (...) différentes situations"
a137-Comme?	
A137-Ben on enseigne plusieurs matières, on se voit pour autre chose, on se voit pour gérer les problèmes différents, et on voit aussi dans une fonction globale, et pas forcément dans une fonction d'enseignant.	A139-510 à 511 "(...) plusieurs matières (...) on se voit (...) gérer problèmes différents (...) fonction globale (...) pas forcément dans une fonction d'enseignant"
a138-Et vous voyez cette évolution avec les élèves qui viennent d'un autre établissement?	
A138-Oui	
a139-Et comment le voyez-vous?	
A139-Ben parce qu'ils osent venir nous parler tout simplement de certaines choses qu'ils ne parleraient pas à un professeur	A141-515 à 516 "(...) osent venir (...) simplement (...) pas à un professeur"
a140-C'est eux qui vous le disent?	
A140-Bah actuellement on a beaucoup d'élèves, on les reprend sur la discipline et ils nous disent « oui, mais monsieur, on a bien évolué depuis l' dernier, l'an dernier voilà ce qu'on faisait avec nos profs », heu nous ça nous satisfait pas forcément pour autant (RIRE) mais eux même considèrent qu'ils n'ont pas les mêmes relations avec les profs	A142-518 à 521 "(...) les reprend (...) discipline (...) an dernier (...) faisait (...) nous satisfait pas forcément (...) considèrent (...) pas mêmes relations (...) "
a141-Hum hum	
A141-Et l'an dernier, fin, ou des classes précédentes, les profs c'était, « il manque quelqu'un avec qui on pouvait faire des choses pour les embêter ? », et, là, ça les gêne davantage de nous embêter, c'est à dire que si ils le font, ils ne le font pas volontairement pour nous embêter, ils avouent qu'ils ont beaucoup changé, mais je pense que le comportement c'est parce que dans ce temps informel, et bien on était dans une salle de cours avec eux dans une activité, puis on se retrouve pendant trois quart d'heure dans les couloirs à parler de choses et d'autres, et on n'a pas le même statut, la même position, et le fait de se mettre d'égal à égal et je crois que surtout, un adolescent quand on lui donne un temps de parole, qu'on prend le temps de l'écouter, qu'il arrive à comprendre quand c'est l'adulte qui parle il doit écouter, mais quand c'est le jeune qui parle, l'adulte doit l'écouter, fin quand ils comprennent ça, globalement, tout se passe dans la sérénité	A143-523 à 531 "(...) profs (...) pour les embêter (...) gênent (...) davantage (...) pas volontairement (...) avouent (...) changés (...) comportement (...) temps informel (...) salle de cours avec eux (...) couloirs à parler de choses et d'autres (...) pas même statut (...) même position (...) égal à égal (...) temps de parole (...) prendre le temps (...) il doit l'écouter (...) l'adulte qui doit l'écouter (...) comprennent (...) sérénité"
a142-Je vous remercie. Vous avez peut-être autre chose à rajouter?	
A142-Non Non	
a143-C'est parfait merci beaucoup	

ANNEXE 3 B			
PREMIERE PHASE D'ANALYSE/TABLEAU DE BEN			
ENTRETIEN BEN	PROPOSITIONS	SOUS-SEQUENCES	
b1-Que signifie le mot formateur?	B1-2 "(...) enseignement (...) savoir (...) accompagnement (...)"	formateur	
B1-Dejà ça signifie enseignement, ça signifie savoir, et puis ça signifie également accompagnement de, des élèves.			
b2-A. quels moments?	B2-4 à 6 "(...) orientation professionnelle (...) construction de trajectoire (...) projet professionnel (...) cheminement (...) pas quotidien (...) tous les jours (...) apprendre à apprendre (...) apprendre à vivre (...) éducation (...)"	accompagnement	
B2-Dans leur orientation professionnelle? Donc au cours de leur construction de trajectoire, ou projet professionnel, et puis également, heu... dans leur cheminement, je ne dirais pas quotidien mais heu, c'est tous les jours pour heu, apprendre à apprendre, apprendre à vivre aussi, et un peu d'éducation également.			
b3-B3-D'accord et au niveau de tes fonctions, comment est-ce que tu les définirais?	B3-8 à 10 "(...) englobe (...) plus que prof (...) transmettre (...) beaucoup (...) éducation (...) accompagnement (...)"	opposition prof et formateur	
B3-Heu, comment dire, c'est à dire que formateur, formateur, ça englobe tout ça, plus que prof, c'est heu, c'est un des trucs typiques de la définition scientifique qui est de transmettre du savoir alors que dans l'idée du formateur, on a beaucoup, on a aussi l'éducation qui est très figée, l'idée d'accompagnement qui est très présente (SILENCE)			
b4-Oui	B4-12 "(...) enseigner, éduquer, (...) accompagner."	fonctions formateurs	
B4-Donc voilà c'est ça, les fonctions : enseigner, éduquer et accompagner.			
b5-Très bien. Selon toi, qu'est-ce que un temps informel?			
B5-Ben un temps informel pour moi est un moment, dans lequel tu n'es pas, tu n'as pas de mission particulière, et qui serait, principalement pris sur du temps hors travail et à ce moment là, t'abordes heu, t'abordes ou t'abordes pas d'ailleurs, tu peux jeter un coup d'œil, ou participer sans parler, tu participes à un moment qui ne soit pas de ton travail.	B5-14 à 16 "(...) pas de mission particulière (...) hors travail (...) t'abordes (...) peux (...) pas de ton travail."	temps informel=hors travail	
B6-Ca dépend, ça peut être pendant la pause du midi ou même les pauses entre les cours.	B6-18 "(...) pause (...)"	pause	
b7-D'accord donc le temps de 13H30 à 14H15, est-il pour toi un temps informel?			
B7-Quand je suis en présence des élèves, heu, oui. C'est un temps informel	B7-20 "(...) présence (...)"		
b8-D'accord, et l'autre cas? Quand tu n'es pas en présence des élèves? Silence			
B8-Hum, pour moi si c'est informel, c'est que je choisis en disant, « tiens heu, j'y vais ». Par contre si c'est les élèves qui viennent faire une demande là c'est plus un temps formel, c'est du travail en dehors de mes horaires de travail.	B8-22 "(...) choisis (...) élèves (...)"	temps informel	
b9-D'accord, donc pour toi, un temps informel, c'est quand toi, tu le décides?	B8-23 "(...) demande (...) travail en dehors (...)"	temps formel	
B9-Voilà, et moi c'est comme ça que je l'entends.			
b10-D'accord.			
B10-C'est que je n'ai pas de missions particulières.	B10-27 "(...) missions particulières."	temps informel	
b11-D'accord. Comment ça se passe ce temps de 13H30 à 14H15? En quoi est-ce qu'il est informel?			
B11-Bah le problème c'est que, ce qui est dommage, c'est que, et ce que j'aimerais c'est d'avoir plus de temps informels. C'est à dire pouvoir donner du temps aux élèves, heu, passer du temps avec eux et ils aiment également ça, qu'on soit avec eux, donc heu c'est dommage, on a besoin aussi d'un temps où on est hors du contexte, où on peut souffler.	B11-29 à 31 "(...) problème (...) dommage (...) plus de (...) donner du temps (...) passer (...) avec eux (...) dommage (...) besoin (...) hors du contexte (...) souffler."	suggestion	
b12-D'accord donc la pause du midi, c'est ce que tu appelles le temps du repas plus le temps de 13H30 à 14H15, c'est ça?			
B12-Hum hum			
b13-Est-il encadré par les formateurs?			
B13-Oui il est encadré puisqu'il y a des formateurs qui sont de service. Il est encadré par certains des formateurs et tous les jours.	B13-36 à 37 "(...) service (...) tous les jours."	encadrement	
b14-Oui, jusqu'à quelle fréquence à peu près?			
B14-Ben en fait, comme, c'est pas régulier, heu, je n'aurais pas trop dire, mais bon, en gros, une fois par semaine, à peu près.	B14-39 à 40 "(...) pas régulier (...)"	encadrement	
b15-D'accord, et donc toi quand tu es responsable, est-ce que c'est un temps formel, ou informel?			
B15-C'est un temps formel pour moi	B15-42 "(...) temps formel pour moi"	formel=responsable	

b16-Quand tu es responsable.			
B16-Hum			
b17-Ex quand tu ne l'es pas?			
B17-Quand je ne le suis pas, pour moi c'est informel. Ce qui n'empêchera pas d'aborder des sujets, mais pour moi je ne le conçois pas de la même manière	B17-46 à 47 "(...) ne le suis pas (...) n'empêchera pas (...) conçois (...) même manière"		informel
b18-En tant que formateur			
B18-Hum hum			
b19-Ex du point de vue des élèves?			
B19-(SILENCE)			
b20-Est-ce que			
B20-Je pense qu'ils restent dans l'informel, dans cette pause là. Même si on est de service, je ne pense pas qu'ils considèrent ça comme des temps formels.	B20-53 à 54 "(...) restent (...) pause (...) même si (...) considèrent ça (...) "		informel
b21-Et pourquoi?			
B21-Tout simplement parce que, je crois bien que, de leur point de vue, on est formateur quand on est dans la classe, et bon, dans un sens, c'est tant mieux. Heu, parce que ça leur permet, certainement d'avoir accès à nous, mais bon, fin, là je m'avance un petit peu, mais, il me semble que, même s'ils ne nous considèrent pas comme un être humain lambda quand on est hors de la classe, (RIRE) heu, on est quand même un peu moins formateur que quand on est dans la classe.	B21-56 à 59 "(...) point de vue (...) formateur (...) dans la classe (...) tant mieux (...) certainement (...) accès à nous (...) considèrent pas (...) moins formateur (...) dans (...) "		perception formateur par jeune
b22-Hum			
B22-Non, heu, je vais dire autrement. Dans la classe, on est prof, hors de la classe, on est formateur	B22-61 "(...) classe (...) prof (...) hors (...) formateur"		formateur
b23-D'accord.			
B23-Et après quand ils nous croisent dans la rue, on est toujours des formateurs je crois en fait pour eux, jusqu'au jour où, ils sont maîtres de stages, et là, c'est différent. Je crois, moi je vois toujours mes profs, comme étant mes profs, même si je les croise dans la rue. Cependant, c'est vrai que quand on est en pause, ils n'ont pas le même regard sur nous.	B23-63 à 65 "(...) toujours (...) différent (...) pause (...) pas même regard (...) "		relation
b24-Et heu, quelles sont vos missions quand vous êtes responsable de ce temps?			
B24-De ce temps de midi?			
b25-Hum			
B25-Surveiller, heu... être à disposition pour heu, s'ils ont besoin, ils auraient besoin, et puis heu, et puis et ben voilà en gros c'est ça, être à leur disposition et surveiller.	B25-69 à 70 "surveiller (...) être à disposition (...) besoin (...) "		fonctions formateurs
b26-D'accord, donc finalement, que ce soit du point de vue du formateur et du point de vue de l'élève, est-ce que tu penses qu'il serait plus formel ou informel, ce temps?			
B26-Comment ça?			
b27-Tu me disais que si le formateur a des missions, c'est que c'est un temps formel, et que du point de vue des élèves c'est un temps informel. Informel. Comment, heu... comment est-ce que tu appellerais ce temps?			
B27-(SILENCE), heufff, je ne sais pas trop quel vocabulaire on pourrait attribuer à ce temps là, mais, (SILENCE), heuumm, je n'sais pas je n'ai pas d'idée sur un, sur un, sur un nom qui ait du sens pour ce temps là, ou non encadré...	B27-76 à 77 "(...) vocabulaire (...) nom (...) sens (...) non encadré..."		temps informel
b28-Mais pour toi il est encadré,			
B28-Oui			
b29-D'accord, rire, OK hum, quels sont les intérêts de ce temps, de 13h30 à 14h15 pour l'équipe ?			
B29-Quand on est en fonction?			
b30-Oui et ... plus généralement pour l'équipe pédagogique? Est-ce qu'il y a des intérêts particuliers heu, pour l'équipe ?			
B30-Non, je crois que, bon à part heu après ya toujours des bonnes raisons pour augmenter ce temps là, c'est à dire, qu'ils puissent se reposer, avoir la tête un peu ailleurs, avoir du temps personnel, et, sinon l'utilité première c'est la pause du midi, hein. Est ce qu'il y a un intérêt particulier visé à ce qu'il y ait ce temps là, heu, fin, évidemment il y a un intérêt, il faut qu'ils aient le temps pour manger, du temps personnel, mais après, le temps qu'il leur faut pour faire ça...	B30-84 à 87 "(...) bonnes raisons (...) augmenter (...) reposer (...) temps personnel (...) pause (...) évidemment (...) manger (...) temps personnel (...) faire ça..."		activités jeunes

b31-Ils mettent combien de temps pour manger?			
B31-C'est pas forcément simple, heu, je crois que pour la plupart, entre 20 minutes et une demi-heure, ils ont fini de manger, donc le reste du temps c'est quand même heu, oh bah y'en a quand même qui mangent en 10 minutes un quart d'heure et d'autres qui mangent, qui restent plus longtemps ou qui restent jusqu'à trois quart d'heure quasiment une heure, dans le réfectoire, donc après ils ne passent pas tout leur temps à manger, mais ils sont au réfectoire, ils prennent leur temps personnel au réfectoire, quoi. Intérêt heu, je ne sais pas.	B31-89 à 93 "(...) simple (...) plus longtemps (...) réfectoire (...) temps personnel (...)")	temps personnel	
b32-Intérêt donc là plutôt pour les jeunes, ou pour les formateurs?			
B32-Intérêt pour nous? (SILENCE) qu'ils puissent souffler.	B32-95 "(...) nous (...) souffler."		
b33-D'accord			
B33-Qu'ils puissent reprendre des forces pour heu attaquer l'après midi heu, c'est vrai que l'après midi on en voit certains qui ont l'attention qui baisse. Mais je crois que c'est pas, spécialement parce qu'ils manquent d'énergie c'est plus un cycle qu'un manque d'énergie, un cycle de concentration.	B33-97 à 99 "(...) forces (...) tension (...) manque d'énergies (...) cycle de concentration."	intérêt jeunes	
b34-Que font les jeunes quand ils ont fini de manger?			
B34-Faudrait le leur demander. Certains heu bah, ils vont dans la classe écouter de la musique, d'autres qui discutent ou jouent à la bagarre, d'autres ils sont de service	B34-101 à 102 "(...) leur demander (...) écouter de la musique (...) discutent (...) jouent (...) service"	activités jeunes	
b35-Ils jouent à la bagarre?			
B35-Ouai dans les couloirs. On n'arrête pas de leur donner des coups de boule pour qu'ils arrêtent de jouer à la bagarre, donc, ils prennent du temps pour eux, ils jouent, ils se détendent ils vont à leurs occupations. Et certains sont calmes.	B35-104 à 105 "(...) prennent du temps pour eux, ils jouent, ils se détendent (...) occupations (...) calmes."	temps personnel	
b36-D'accord et qu'est-ce qu'ils font comme services?			
B36-Donc les services, c'est, principalement l'animalerie	B36-107 "(...) services (...) animalerie"	animalerie	
b37-Hum hum			
B37-C'est à dire l'entretien des animaux, ils nettoient les, les locaux, et puis et ben voilà, ya pas d'autres services le midi.	B37-109 à 110 "(...) entretien (...) nettoient (...)")	animalerie	
b38-D'accord			
B38-Après ya toujours ceux qui doivent être de services extérieurs, qui sont à disposition du formateur pour peu qu'il y ait des saletés qui se baladent dans le coin...	B38-112 à 113 "(...) services extérieurs (...) disposition (...)")	services	
b39-Hum hum et comment ça se passe pour le choix des personnes?			
B39-En fait, ils y vont à tour de rôles, donc c'est Aurélien, qui, établit un planning, heu, bon je n'sais pas comment il fait	B39-115 "(...) rôles (...)")	services	
b40-D'accord, très bien, donc ils font ça, et est-ce qu'ils leur arrivent de faire autre chose?			
B40-Temps en temps, on en trouve un ou deux qui révisent, quand, quand le mal leur en prend, mais heu c'est vrai que, à part se détendre, et puis, pour ceux qui sont de service, faire le service, heu y'en a pas beaucoup qui travaillent pendant ce temps là	B40-117 à 119 "temps en temps (...) révisent (...) mal (...) détendre (...) faire le service (...) pas beaucoup qui travaillent (...)")	activités	
b41-D'accord et alors maintenant quels sont les intérêts pour les jeunes?			
B41-A faudrait leur demander, quel est l'intérêt pour eux d'avoir une pause, un temps informel? Alors heu bon, certains s'en servent pour discuter avec nous,	B41-121 à 122 "(...) leur demander (...)")	suggestion	
b42-Quand vous êtes de service? Ou...			
B42-Oui ou pas, en principe, quand on n'est pas de service et qu'on n'est pas, qu'on se balade pas dans la M.F., il nous accostent fin ils viennent pas nous chercher, pas trop. Mais heu, fin quand on se balade, on va les voir, on discute un peu, après heu, d'autres intérêts pour eux? (SILENCE)	B42-124 à 126 "(...) pas de service (...) balade pas (...) nous accostent (...) voir (...) discute (...)")	présence	
b43-OK, est-ce que ce temps apporte quelque chose de plus au jeune, que le reste des moments, par exemple en cours ?			
B43-Euh, évaluer l'efficacité des temps heu, je ne sais pas, enfin si tu trouves la solution, pour évaluer l'efficacité des temps, des moments, heu, tu peux tenter une thèse, on va dire, heu, alors heu, ces temps ont une utilité, c'est sûr, heu, c'est sûr, que de toutes façons, ne serait-ce que pour qu'ils aient des relations les uns avec les autres, plus que celles qu'ils ont en classe, parce que la classe, c'est quand même cadré, c'est quand même assez encadré, ne serait-ce que pour ça, pour leur socialisation pardon, heu, c'est important c'est sûr.	B43-129 à 130 "(...) évaluer l'efficacité (...) solution (...)")	utilité temps	
b44-C'est quoi la différence entre cadré et encadré			
B44-Cadré ça veut dire qu'il ya quelque chose de fixe qui leur est demandé, et encadré pour moi ça veut dire ben qu'il y a quelqu'un qui peut éventuellement bouger le cadre au moment où ça semble opportun.	B43-131 à 133 "(...) relations (...) plus que ceux (...) quand même (...) socialisation (...) important (...)")	socialisation	
b45-Et à quel moment ça se produit?			
	B44-135 à 136 "cadré (...) fixe (...) demandé (...) encadré (...) éventuellement bouger (...) semble (...)")	formateur	

B45-C'est pas défini ça, c'est au feeling	B45-138 "(...) défini (...) feeling"	formateur
b46-Dans quel contexte		
B46-Un contexte, comme je dis c'est au feeling, quand on ressent qu'il y a des besoins, quand ya des tensions, quand ya des déconcentrations avec euh, bouger le cadre pourrait permettre de recentrer les élèves	B46-140 à 141 "(...) feeling (...) ressent (...) besoin (...) tensions (...) déconcentrations (...) bouger cadre (...) recentrer (...)")	formateur
b47- Ça c'est pendant, pendant que t'es en cours?		
B47-Oui, là je parle pendant les cours, parce que le cadre est tellement succinct et pendant les temps informels, ya pas besoin de les bouger, fin, parfois il nous l'est bien imposé par la loi.	B47-143 à 144 "(...) cours (...) succinct (...) besoin (...) imposé (...)")	rien
b48-Hum hum, selon toi l'aménagement de la M.F.R., est-il propice, à la vie de ces temps?		
B48-(SILENCE), disons que si on veut trouver des choses à faire pour ces temps ça doit pas poser trop de soucis, heu, parce que ya, ya des salles, ya le foyer, ya l'extérieur, bien sûr, quand il pleut on est tout de suite un peu restreint mais, heu, bon, c'est pas, c'est pas comme une école classique où il y a un préau où ils peuvent se défouler, heu, ya pas beaucoup de petites salles dans lesquelles ils ont accès, donc heu, donc peut être pour être un peu plus dans l'intimité je dirais, mais à part ça, ya ce qu'il faut pour ne pas s'ennuyer et pouvoir utiliser ces temps informels.	B48-146 à 150 "(...) trouver (...) pas poser (...) salles (...) foyer (...) extérieur (...) restreint (...) classique (...) préau (...) défouler (...) pas beaucoup de petites salles (...) intimité (...) ya ce qu'il faut (...) pas s'ennuyer (...)")	aménagement spatiale
b49-Comment est-ce qu'ils pourraient mieux les vivre? Par quels moyens?		
B49-Mieux les vivre, ça sous entend, qu'ils les vivent pas forcément bien	B49-152 "(...) sous entend (...)")	défensive/rien
b50-Non pas forcément mais, ya toujours des choses à faire, et on peut toujours heu		
B50-J'aurais tendance à dire que heu, on s'habitue à ce qu'on a c'est à dire que pour améliorer leur quotidien, il serait intéressant de pouvoir proposer des animations ponctuellement, occasionnellement, mais je crois que la régularité tend à faire en sorte que finalement on voit plus ce qu'il faut.	B50-154 à 155 "(...) s'habitue à ce qu'on a (...) pour améliorer (...) quotidien (...) intéressant (...) proposer des animations ponctuellement, occasionnellement (...)")	animation ponctuelle
b51-Et dans ce cas là, heu, qu'est-ce que ça apporterait de plus au jeune?	B50-155 à 156 "(...) régularité (...) on voit plus (...)")	pas de régularité
B51- Ben ça permettrait de casser une routine, parce que la routine pour un jeune, un élève, c'est bien souvent heu, source d'ennui, donc déjà rien que de ce côté là, on apporterait des animations ponctuelles, que après une fréquence indéfinie	B51-158 à 159 "(...) casser une routine (...) source d'ennui (...)")	routine
b52-Parce que tu crois qu'il y a une routine?	B51-159 à 160 "(...) animations ponctuelles (...) fréquence indéfinie"	animation ponctuelle
B52-Je pense que ça leur ferait du bien effectivement. Parce qu'il me semble qu'il ya une routine qui s'installe.	B52-162 "(...) bien (...) routine qui s'installe"	routine
b53-Et par rapport aux responsabilités, justement qui leur ait demandé, par rapport à l'animalerie, au nettoyage et est-ce que ça leur apporte quelque chose de plus quand ils ont une responsabilité?		
B53-Ben en fait, c'est une histoire de routine, on voit que les B.E.P.A. 1 et certains B.E.P.A. 2, heu, ils trouvent un avantage, je fais peut être beaucoup de bruit pour ton truc heu, trouvent un avantage, à être responsables de l'animalerie, heu, dans le sens où premièrement ils peuvent être en présence des animaux et ils aiment ça, dans le sens où ils peuvent apprendre des techniques, qu'ils n'ont pas forcément eu le temps d'apprendre en stage, dans le sens où ils côtoient des animaux qu'ils n'ont pas en stage ou chez eux, donc heu, ça leur apprend, ça a une utilité professionnelle. Par contre heu, c'est le problème de routine, c'est que les B.A.C. bien souvent, ils n'apprécient plus du tout ce temps là, parce que pour eux c'est du travail, c'est rentrer dans l'ordre du travail, dans l'ordre du service, plus que du service, jeux de mot entrer dans l'ordre du travail, dans l'ordre du service, plus que du service, jeux de mot	B53-165 à 169 "(...) avantage (...) responsable de l'animalerie (...) présence (...) aiment ça (...) apprendre des techniques (...) temps d'apprendre (...) utilité professionnelle (...)")	intérêts
b54-C'est joli	B53-170 à 171 "(...) problème de routine (...) n'apprécient plus du tout ce temps là (...) travail (...) sévère (...)")	opposition jeunes et anciens
B54-Ouai, ya plus une utilité première, heu certains, trouvent encore un avantage dans le sens où ils réussissent à mettre du projet là dedans.	B54-173 à 174 "(...) utilité première (...) encore un avantage (...) projet"	projet
b55-Comment?		
B55-En essayant de construire un bac d'eau de mer, en... essayant d'introduire de nouveaux animaux	B55-176 "(...) essayant (...) construire (...) introduire de nouveaux (...)")	projet
b56-Des projets...		
B56-Personnels	B56-178 "personnels"	personnel
b57-Qui leurs sont demandés?		

B57-Non, qu'ils proposent eux mêmes, qu'ils avancent eux même, qu'ils construisent eux mêmes, ils sont invités à le faire, tous les ans mais peu, s'y engagent, parce que certainement pour eux, c'est devenu une routine, une corvée.	B57-180 "(...) proposent eux-mêmes (...) avancent (...) construisent (...) invités (...)")	projet
b58-Hum hum	B57-181 "(...) peu s'y engageant (...) devenue une routine, une corvée."	routine
B58-On entend tellement souvent, « ouai, heu, je le fais déjà en stage, je le fais chez moi, pourquoi le faire encore ici? » (hochement épaules)	B58-183 à 184 "(...) tellement souvent (...) déjà en stage (...) pourquoi le faire (...)")	pas motivation
b59-Et pourtant il y en a d'autre heu	B59-186 à 187 "(...) prennent plaisir (...) projets (...) s'investissent réellement (...) profitent (...) volontaires"	épanouissement
B59-Et yen a d'autres qui prennent plaisir, et qui mettent des projets en place, et qui s'investissent réellement, et qui en profitent et qui sont volontaires		
b60-Tu vois une différence entre les deux sessions?		
B60-Oui		
b61-Tu fais vraiment la césure entre les B.E.P.A., et les B.A.C.?		
B61-Oui		
b62-Et entre les B.E.P.A., et les troisèmes de l'autre côté qui sont avec les B.A.C., il y aura toujours cette césure là?		
B62- C'est un peu différent, fin, alors je vais reprendre un des avantages qu'ils y trouvent aussi, c'est de pouvoir travailler avec les autres, les autres classes	B62-194 à 195 "(...) différent (...) travailler (...) autres classes"	relations
b63-oui		
B63-Parce qu'ils n'ont pas forcément l'occasion de le faire, alors pour les troisèmes puisque c'est ça la question, pour les troisèmes ils y trouvent un avantage alors que pour les B.A.C. un peu moins	B63-197 à 198 "(...) pas (...) l'occasion (...) troisèmes (...) avantage (...) B.A.C. un peu moins"	conflict avantages jeunes-anciens
b64-Hum hum		
B64-Pour les B.E.P.A. ils y trouvent un avantage et ils aiment même jouer les tuteurs auprès des plus jeunes, ça les intéresse beaucoup, les B.A.C. sont, ouai c'est ça qui est difficile, les B.A.C. voient vraiment ça pour du travail pour une grande majorité alors que les B.E.P.A. et les troisèmes voient plus ça pour quelque chose de sympa, pour une grande majorité.	B64- 200 à 203 "(...) B.E.P.A. (...) avantage (...) aiment jouer les tuteurs (...) intéresse (...) B.A.C. (...) travail (...) B.E.P.A. et les troisèmes (...) sympa (...)")	tutorat
b65-Et dans les bacs, majoritairement ils ont fait leur B.E.P.A. ici mais par rapport aux personnes qui se sont inscrites ici qu'en B.A.C., est ce que tu vois une différence ou pas?		
B65-Je vois une différence certaine, fin c'est bête de parler en pourcentage alors qu'ils sont, qu'ils sont que 24	B65-206 "(...) différence certaine (...)")	différences anciens
b66-Non, non mais		
B66-Mais une majorité de nouveaux B.A.C., s'investissent plus en général que les anciens B.E.P.A.,	B66-208 "(...) nouveaux (...) s'investissent plus (...) que les anciens (...)")	différence anciens nouveaux
b67-Hum hum, (SILENCE), d'accord heu est-ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel?		
B67-Développement personnel, pour moi, il y aurait les mots formation et épanouissement qui résument là dedans	B67-211 "(...) formations et épanouissement"	formation-
b68-Hum hum		
B68-Après heu, (SILENCE), après ce que j'en penserais pour moi, pour moi, après si je cherchais à avoir un développement personnel, il faudrait essayer de donner (incompréhensible)	B68-213 à 214 "(...) si je cherchais à avoir (...)")	rien
b69-D'accord, et pour le jeune?		
B69-(SILENCE), j'entendrais un petit peu d'acquisition de l'autonomie, plus de plaisir, qui équivaut à l'épanouissement	B69-216 "(...) acquisition de l'autonomie (...) plaisir (...) épanouissement"	autonomie-épanouissement
b70-Oui		
B70-Maturité, gain de maturité, là, c'est, c'est plus le formateur qui parle	B70-218 "(...) gain de maturité (...) formateur (...)")	maturité
b71-C'est ce qui est intéressant justement, c'est d'avoir le point de vue du formateur		
B71-Moi, je, si moi je voulais développer, je voulais appuyer sur le développement personnel des élèves, je parlais là dedans, tenter de travailler sur leur épanouissement, plus de plaisir, heu, le plus de maturité, d'autonomie,	B71-220 à 221 "(...) si (...) voulais développer (...) appuyer (...) tenter de travailler (...) épanouissement (...) plaisir (...) maturité (...) autonomie,"	développement personnel
b72-Le temps de 13H30 à 14H15, permet-il le développement personnel du jeune?		

B72-(SILENCE), je n'aurais dire, parce que, fin moi en tous cas, ce n'est pas forcément l'un de mes objectifs quand je suis de service, heu, évidemment quand je ne suis pas de service, ce n'est pas un objectif non plus parce que j'ai besoin de souffler, quand je suis de service, heu, je ne suis pas dans l'objectif de, de travailler sur les élèves, après si un moment ou un autre, je sens que, qu'il y a un mot à dire pour tenter de gagner ça, je vais le faire mais, plus spontanément je pense, que dans un esprit de formation	B72-223 à 227 "(...) pas (...) objectifs (...) service (...) évidemment (...) objectif non plus (...) besoin de souffler (...) travailler sur les élèves (...) pour tenter de gagner ça (...) spontanément (...) esprit de formation"	fonction-formateur
b73-Et pourquoi? B73-Parce que, heu, ta question est en fait c'est pourquoi je le ferais plus spontanément que consciemment? C'est ça ta question?		
b74-Ben en fait tu disais que ce n'était pas trop ton objectif B74-Parce que comme je disais précédemment, quand je suis de service, je suis là pour être disponible et non pas pour transmettre quelque chose	B74-232 à 233 "(...) service (...) disponible (...) non pas pour transmettre (...)")	fonction formateur
b75-Et est-ce que toi, sans que tu sois présent, est-ce que tu penses que ce temps permet un développement personnel ou est-ce que tu penses que B75-Il est évident que, quand, tu vois des formateurs qui, fin non c'est pas ça que je voulais dire, il est évident que les gamins, les élèves, les jeunes, dès qu'ils ont un contact avec d'autres, heu, c'est sujet de développement personnel, parce qu'en principe, ils recherchent justement le plaisir, ils recherchent, heu, ils recherchent à, des contacts avec les autres, ils cherchent à grandir, à se valoriser, donc après c'est plus l'œil du formateur, je sais pas quelle est l'utilité qu'ils pensent ça, mais bon, dès qu'il y a contact avec les autres, dès qu'il y a une, même quand il est tout seul, je crois que c'est ce qu'ils recherchent : un développement personnel.	B75-236 à 241 "(...) évident (...) contact (...) sujet de développement (...) plaisir (...) recherchent (...) contacts (...) grandir (...) valoriser (...) utilité (...) contact (...) même (...) tout seul (...) recherchent un développement personnel"	développement personnel
b76-Et tu penses qu'ils l'obtiennent? B76-Bah c'est des questions de valeurs après c'est des jugements de valeurs, est ce qu'ils obtiennent un développement personnel à écouter heu, tel type de musique ou tel autre, heu, parce que après on est dans le système de jugement de valeurs là	B76-243 à 245 "(...) valeurs (...) jugements (...) système de jugement de valeurs (...)")	systèmes valeurs
b77-Par exemple, est-ce que tu observes un changement de comportement de la part des élèves par rapport à leur arrivée? Est-ce que tu penses que ces moments là, autres que les moments vraiment formalisés de cours, est-ce que ces moments là ont permis à certains, de se développer? SILENCE. Est-ce que tu as vu pour certains jeunes, une évolution? B77-J'ai avoué que ta question est un peu, un peu difficile dans le sens où je ne saurais pas évaluer l'efficacité de ces moments là, par rapport à tout le reste des choses qu'ils vivent	B77-250 à 251 "(...) évaluer l'efficacité de ces moments (...)")	
b78-Sans parler d'efficacité, mais peut être que tu as observé que les jeunes s'épanouissaient depuis leur arrivée ici, est ce que c'est en relation avec ces temps là est-ce que c'est en relation avec autre chose? B78-C'est sûr et certain qu'on voit pas mal de jeunes qui ont évolué, qu'on trouve qu'ils ont évolué dans le bon sens, pour nous, depuis qu'ils sont ici, après savoir dire si ces temps là ont eu une utilité dans le développement, je ne saurais pas dire, certainement, certainement, que ça joue, maintenant le fait d'être dans un milieu heu où il y a pas mal de gens qui leur ressemblent. heu, dans un milieu, où on essaie de leur inculquer des valeurs, l'éducation, ces moments là précis, je ne sais pas	B78-254 à 255 "(...) évolué (...) bon sens (...) ici (...)") B78-255 à 258 "(...) utilité (...) certainement (...) milieu (...) ressemblent (...) inculquer des valeurs, l'éducation (...) précis (...)")	évolution jeune utilité temps
b79-Tout à l'heure tu disais que pendant tes cours tu te sentais plus professeur, et... B79-Non c'est eux qui nous voient comme des professeurs	B79-260 "(...) voient comme des professeurs"	perception jeune
b80-Toi tu te sens formateur tout le temps? D'accord SILENCE quelles seraient les conditions pour que ce temps puisse favoriser au maximum le développement du jeune? B80-Pour optimiser leur développement personnel, il faudrait déjà définir l'objectif que l'on veut atteindre, on aimerait, fin les critères qu'on voudrait qu'ils atteignent, c'est à dire que pour leur permettre de gagner de la maturité, (SILENCE), tu poses des questions trop dures pour moi	B80-263 à 265 "(...) optimiser (...) définir l'objectif (...) aimerait (...) critères (...)")	développement personnel
b81-RIRE ce n'est pas le but		

B81-Déjà, étant donné qu'on veut former des vendeurs heu, il va falloir qu'ils prennent du plaisir dans ce qu'ils font, et donc qu'ils acquièrent une capacité à rencontrer du monde et à se sentir bien en présence d'autres personnes, donc si on veut optimiser leur développement personnel, il serait je pense utile de leur créer fin des moments où ils peuvent mettre en place de la sociabilisation fin donc se sociabiliser quoi, où ils puissent se sociabiliser on en voit quand même pas mal qui en arrivant ici sont un peu renfermés, et, finissent en étant beaucoup plus à l'aise	B81-267 à 268 "(...) former des vendeurs (...) plaisir (...)"	formation
b82-Tu penses que c'est dû à quoi ça ?	B81-269 à 271 "(...) utile de leur créer (...) moments (...) sociabilisation (...) renfermés (...) aise"	suggestion
b83-Comme quoi ?		
B83-Comme le fait qu'on tente en permanence de les mettre à l'aise, comme le fait qu'on tente en permanence de nouer des liens avec eux, le fait que, fin en permanence, le plus qu'on peut, le fait qu'on essaie de les mettre en confiance heu, que ce soit scolairement mais aussi dans les temps informels, je crois que ça joue mais heu, mais en même temps on les accueille la moitié du temps, donc heu on ne maîtrise pas tout non plus, on ne sais pas ce qu'ils vivent heu, à côté donc ce serait un peu présomptueux de s'attribuer tous les honneurs de leur développement, ouai de leur progression parce qu'on voit ça comme une progression.	B83-275 à 277 "(...) permanence (...) aise (...) permanence (...) nouer liens (...) permanence (...) confiance (...) scolairement (...) temps informels (...) joue (...)"	accompagnement
b84-Est-ce que tu as une expression qui te serait plus judicieuse par rapport au développement personnel, est-ce qu'il y aurait une expression qui te permettrait d'englober tout ce que tu as dit, l'épanouissement, la maturité...	B83-278 "(...) moitié du temps (...) maîtrise pas"	MFR
B84-Ben non parce que ces termes là définissent le développement personnel, dans l'autre sens si tu rejoins tous ces points là, pour moi c'est le développement personnel.	B83-279 à 280 "(...) ne sais pas (...) à côté (...) présomptueux (...) comme une progression."	évolution
b85-Est-ce que cette expression est-elle vraiment significative de leur progression ?		
B85-(SILENCE) je dirais que heu, (SILENCE), à la rigueur on pourrait rajouter un point si tu veux, c'est à dire qu'ils puissent obtenir un niveau scolaire, ça ferait partie de leur développement personnel, parce que c'est quand même un des principaux objectifs : leur donner un niveau scolaire, heu, c'est aussi ce qu'ils viennent rechercher ici, acquérir des diplômes scolaires, après, oui, ça participe de développement personnel, à, j'aime pas dire de	B85-286 à 289 "(...) niveau scolaire (...) principaux objectifs (...) acquérir des diplômes scolaires (...)"	formation
b86-RIRE		
B86-Ça participe à leur développement personnel, heu, mais, ce serait plus ou moins mettre à part, dans le sens où, (SILENCE), comment dire ça, dans le sens où de toute façon ils ont quasiment pas le choix ils doivent aller à l'école quoi	B86-291 à 293 "(...) participe (...) mettre à part (...) pas le choix (...) aller à l'école (...)"	obligation scolarité
b87-Hum		
B87-Alors que le reste heu, l'épanouissement c'est plus ou moins et tu vas pêter mon bureau toi	B87-295 "(...) épanouissement (...)"	rien
b88-RIRE, je suis désolée		
B88-C'est plus ou moins ce que recherchent les gens même hors, du, là je vais remettre le terme progression, progression scolaire,	B88-297 à 298 "(...) recherchent (...) progression scolaire,"	épanouissement
b89-Quels sont les critères qui te permettent de dire qu'il y a un développement personnel, une progression ?		
B89-Ça arrive effectivement quand on les voit réagir, quand on les entend répondre, on se dit « tiens pendant un moment on a réussi à lui inculquer quelque chose » là, heu, alors pour dire comment ça se manifeste, peut être dans leurs réactions dans leur façon de nous répondre, dans leur façon d'interagir avec les autres.	B89-300 à 302 "(...) réagir (...) répondre (...) moment on a réussi (...) réactions (...) façon (...) répondre (...) façon d'interagir (...)"	évolution jeunes
b90-Et est-ce que c'est lié aux responsabilités qu'ils ont ?		
B90-Je pense que leur donner des responsabilités, et leur donner des responsabilités à leur niveau c'est ça qui est le plus dur en fait	B90-304 à 305 "(...) donner des responsabilités (...) à leur niveau (...) dur (...)"	responsabilités-niveau
b91-Hum		
B91-Heu, c'est à dire qu'il faut qu'il y ait un décalage optimal	B91-307 "(...) décalage optimal"	responsabilité-niveau
b92-Comme la zone proximale de développement Vigotsky ?		
B92-Vigotsky non c'est Lynda Hallal, heu, heu qu'est ce que j'ai utilisé comme terme ?	B92-309 "(...) Lynda Hallal (...)"	niveau
b93-Décalage optimal		
B93-Décalage optimal, oui, qui dit donc heu, il faut mettre des tâches à leur niveau pour qu'ils puissent prendre confiance, et non pas perdre confiance	B93-311 "(...) tâches (...) niveau (...)" B93-311 à 312 "(...) prendre confiance"	niveau confiance
b94-Hum hum		

B94-Et ça c'est pas simple parce que forcément, heu, tout le monde n'est pas au même niveau, hors les tâches qu'on leur confie heu, généralement on les met pour tout le monde, donc heu, leur faire gagner de la confiance, heu, c'est quelque chose de pas mal, hein, j'ai oublié le sujet de la question.	B94-314 à 315 "(...) pas simple (...) pas au même niveau (...) tâches (...) pour tout le monde (...)")	niveau confiance
b95-Heu, est-ce que les responsabilités permettaient, favorisaient le développement personnel?	B94-315 "(...) gagner de la confiance (...)")	
b96-Est-ce que c'était l'un de vos objectifs au niveau de l'équipe?		
B96-Oui, alors là je vais parler plus généralement, l'esprit, les valeurs des M.F.R., c'est dommons des responsabilités aux gamins pour qu'ils puissent acquérir de la maturité, et c'est vrai que donc nous, c'est un de nos objectifs de faire ça, et on croit qu'en leur donnant des responsabilités, heu, qu'ils sont capables de gérer, ils acquièrent de la maturité, ça c'est quelque chose, dans laquelle on croit.	B96-320 à 323 "(...) l'esprit, les valeurs des M.F.R. (...) dommons des responsabilités (...) maturité (...) objectifs (...) responsabilités (...) capables de gérer (...) maturité (...) on croit."	valeurs MFR
b97-D'accord		
B97-Après est-ce que c'est valable à tous les niveaux de responsabilités? Heu, il faudrait faire une étude quantitative, qualitative.	B97-325 à 326 "(...) tous niveaux (...)")	niveau
b98-Et, plus généralement quels sont les impacts de ce temps de 13h30 à 14h15 sur le développement personnel du jeune?		
B98-Tu m'as déjà posé cette question		
b99-Non pas encore		
B99-Je vais te la formuler différemment mais, je ne sais pas les impacts du temps informels		
b100-Est-ce qu'il ya un impact?		
B100-Ben j'espère	B100-333 "(...) j'espère"	rien
b101-Et pour vous, quelles sont vos attentes?		
B101-Ce qu'on espère c'est qu'ils puissent apprendre à vivre donc heu, en se respectant les uns les autres, en réussissant à gérer les différences entre eux, en acceptant les, les caractères des uns des autres, et c'est vrai que ces temps informels, sont des moments où on a parfois à intervenir pour les éduquer, heu, on espère qu'ils seront utiles dans ce domaine là, pour être plus sociables, heu, apprendre à vivre en société c'est toujours utile pour pouvoir affronter les difficultés	B101-335 à 338 "(...) apprendre à vivre (...) respectant (...) gérer les différences (...) acceptant (...) caractères (...) intervenir pour les éduquer (...) utiles (...) sociables (...) apprendre à vivre en société (...) utile (...) affronter les difficultés"	éducation
b102-D'accord et au niveau des dispositifs, est-ce qu'il ya des dispositifs mis en place?		
B102-A part la présence d'un formateur pour heu, savoir leur dire non quand ya besoin de leur dire non, à part le foyer qui leur permet d'avoir des échanges avec plus de facilité, heu, ya également, le C.D.I., qui permet d'avoir un regard extérieur, écouter de la musique et tout ça, discuter avec d'autres personnes, et puis au niveau de la disposition des locaux, les espaces verts, je crois qu'il n'y a pas d'autres choses qui soient faites précisément pour ça, après ça me semble déjà conséquent, après il peut être envisagé, de mettre en place, des animations comme je disais tout à l'heure, avec un cadre pas vraiment défini, et avec une fréquence qui serait elle, à définir, ça peut toujours aider	B102-340 "(...) présence (...) dire non (...)") B102-340 à 344 "(...) foyer (...) échanges (...) facilité (...) C.D.I. regard extérieur (...) discuter (...) disposition locaux (...) déjà conséquent (...)") B102-344 à 345 "(...) animation (...) cadre pas vraiment défini (...) fréquence à définir (...) aider"	formateur activités suggestion
b103-Oui, mais d'un autre côté il ya plein de choses		
B103-Oui mais en réalité on se rend compte qu'ils utilisent peu de ces pleins de choses,	B103-347 "(...) utilisent peu de ces pleins (...)")	manque
b104-Et pour quelles raisons?		
B104-Non je sais pas, ce qu'il y a c'est que, ya un espace vert, ils ont la possibilité de prendre le ballon, bon on n'a pas remis le filet, de volley, heu, ils ont des choses à leur disposition, il y a le foyer, ils y vont pas tant que ça, bon ils n'y ont pas été habitués non plus, parce qu'il était fermé pendant longtemps, il y a le C.D.I., qui est pal mal pris d'assaut, heu, mais c'est vrai, que même s'il y a des choses, ils ne les voient plus ces choses là, c'est l'exception qui fait que, qui fait que, c'est bien quoi. Après si c'h'est pas exceptionnel, on s'ennuie, on s'endort et on en profite moins, mais c'est normal ça, mieux s'occuper que l'autre, plus se débrouiller que l'autre, ça dépend aussi des caractères, il y en a qui sont plus solitaires, et d'autres qui ont besoin d'aller trouver du monde pour être avec eux	B104-349 à 351 "(...) possibilité (...) choses à leur disposition (...) pas tant que ça (...) pas été habitués (...) pris d'assaut (...)") B104-352 à 353 "(...) voient plus (...) exception qui fait que (...) c'est bien quoi (...) pas exceptionnel (...) s'ennuie (...) s'endort (...) profite moins (...)") B104-353 à 355 normal (...) mieux (...) plus (...) dépend (...) solitaires (...) besoin (...) monde (...)")	activités routine personnalité jeune
b105-Est-ce que tu as des choses à rajouter?		
B105-Silence non j'ai des copies à corriger et un groupe à aller retrouver j'ai pas le temps, (RIRE)		
b106-RIRE, bon ben je te remercie		

ANNEXE 3 C		
PREMIERE PHASE D'ANALYSE TABLEAU DE CLAIRE		
ENTRETIEN DE CLAIRE	PROPOSITIONS	SOUS-SEQUENCES
c1-Que signifie le mot formateur? C1-Heu, pour moi le formateur, c'est celui bon qui enseigne les matières pour lesquelles il est habilité et c'est celui aussi qui permet un accompagnement heu, du jeune, à partir du moment où il entre chez nous, jusqu'au moment où il en sort. Donc un accompagnement qui va au delà d'un enseignement.	C1-2 à 4 "(...) enseigne (...) permet un accompagnement (...) entre (...) sort (...) au-delà d'un enseignement"	fonction formateur
c2-Est ce que tu peux me citer les fonctions globales du formateur? C2-Heu bon, c'est un enseignant, c'est un accompagnateur, on fait de l'administratif, heu, pour ma part, heu, le suivi et la responsabilité de l'animalerie, le suivi pédagogique au sein de l'établissement, heu, c'est savoir aussi échanger, c'est savoir écouter sans forcément influencer et puis heu, et puis heu, et puis voilà, hein?	C2-6 à 8 "(...) enseignant (...) accompagnateur (...) administratif (...) suivi (...) responsabilité de l'animalerie (...) suivi pédagogique (...) échanger (...) écouter (...) sans forcément influencer (...)")	fonction formateur
c3-D'accord, et par rapport à ce que tu fais avec Martin, est ce que c'était décidé dès le départ? Est ce que c'était des missions qui vous étaient confiées? C3-Alors au départ, l'animalerie que nous avions était une animalerie très heu, très simple, heu, quand moi j'ai fait, j'ai été embauchée, c'était avant tout par rapport à mon cursus scientifique	C3-11 à 12 "(...) départ (...) animalerie très heu, très simple (...) cursus scientifique"	cursus formateur
c4-D'accord, C4-Et puis aussi parce que j'avais de l'expérience dans l'animalerie, et dès l'ouverture du B.A.C. pro, et puis au début, donc quand je suis arrivée donc heu, je n'avais pas de responsabilité d'animalerie, et je l'ai prise un petit peu, moi même, donc j'ai aidé Martin à développer le secteur et petit à petit, j'ai pris des marques, heu mais ça s'est fait plutôt heu, naturellement, pas de missions imposées, moi j'avais vraiment envie que l'animalerie soit bien tenue, qu'on y apprenne des principes comme l'hygiène, l'ordre, de devoir travailler en équipe, heu, et puis après les animaux arrivaient selon les envies des élèves. « On aimerait bien qu'il y ait des reptiles », on avait des petits budgets, et puis petit à petit ça s'est fait comme ça	C4-14 à 20 "(...) expérience (...) pas de responsabilité (...) prise un petit peu, moi-même (...) aidé (...) à développer (...) marques (...) naturellement (...) pas de missions imposées (...) envie (...) apprenne des principes comme l'hygiène, l'ordre, de travailler en équipe (...) envies (...) petit à petit"	projet formateur
c5-Et c'est les élèves qui vous demandaient... C5-La mise en place du rayon reptile, c'était un souhait des élèves dans le cadre d'un module	C5-22 "La mise en place (...) souhaite (...) module"	projet élève
c6-Oui C6-On étudiait les reptiles en B.E.P.A., et puis on s'est dit, pourquoi ne pas le mettre en pratique? C'était à l'époque où les reptiles commençaient à entrer en animalerie.	C6-24 à 25 "(...) on s'est dit (...)"	projet
c7-D'accord, très bien. Selon toi, qu'est ce qu'un temps informel? C7-(SOU)PIRS). Heu pour moi un temps informel, c'est un moment dans la journée qui n'a pas été programmé, comme un cours, une activité pédagogique dans lesquelles, il y a des échanges entre les élèves et puis les... les adultes, échangeant sur le, l'animalerie, sujet, heu, d'un rappel de cours, ou en tous cas pour moi c'est un temps qui n'a pas été programmé.	C7-27 à 30 "(...) pas été programmé (...) échanges (...) élèves (...) adultes (...)"	non programmé
c8-D'accord le temps de 13h30 à 14h15 est-il pour toi un temps informel? C8-Alors ça l'est en grande partie, oui, mais sauf dans le cadre de l'animalerie.	C8-32 "(...) oui (...) sauf dans le cadre de l'animalerie"	animalerie=formel
c9-Alors est ce que tu peux m'expliquer en quoi ça l'est déjà? C9-Alors pour moi c'est un temps informel parce que ya pas de choses, c'est leur temps libre, c'est aussi le temps de disponibilité pour les rencontrer, là on n'est pas en cours donc c'est du temps informel. (COUPURE) Dans le cadre de l'animalerie, comme il y a des services d'animalerie et que je suis présente, et que c'est devenu une mission pour moi d'être présente, au moins une demi-heure le midi, ça devient du temps formel où heu, je coordonne le travail, heu, j'oriente le travail, j'accélère la cadence quand ils prennent beaucoup de temps, donc heu, là ça devient un peu des temps formels.	C9-34 à 35 "(...) pas de choses (...) temps libre (...) temps de disponibilité (...)") C9-35 "(...) rencontrer (...)") C9-35 à 37 "(...) pas en cours (...) animalerie (...) services (...) présente (...) mission (...) devient du temps formel (...)") C9-37 à 39 "(...) coordonne (...) oriente (...) accélère la cadence (...) devient un peu (...) formels"	temps libre fonctions formateur définition temps formel fonctions formateur
c10-Et tu crois, fin... avec le point de vue des jeunes, est ce que tu crois qu'ils considèrent ce temps comme un temps formel ou informel? C10-A mon avis ce temps pour eux, c'est quelque chose qui a été formalisé donc heu (TOUSSE) c'est le café qui ne passait pas, (RIRES), donc pour moi, dès l'instant où heu on organise quelque chose, ça devient une tâche à réaliser, et je pense que pour eux c'est plus du temps formel, que du temps informel, quelque chose qui... alors après je me trompe peut-être dans la représentation...	C10-42 à 45 "(...) a été formalisé (...) organise quelque chose (...) devient une tâche (...) plus (...) formel (...) représentation..."	représentation des jeunes du temps informel

c11-C'est justement ta représentation qui m'importe.D'accord. Selon toi, est-il encadré par les formateurs?	C11-Alors la personne qui est de service, elle, elle a le rôle d'encadrant, quant aux autres ils n'ont pas le rôle d'encadrant mais plus de, disponible. Si besoin, on est là, par contre, quand, notre élève est tout seul et qu'on s'aperçoit qu'il y a un souci avec les élèves, on ne va pas heu, laisser faire la chose, on ne va pas aller chercher le collègue, on prendra ce rôle un petit peu d'encadrant mais d'une manière informelle. (COUPURE)	C11-47 à 50 "(...) service (...) rôle d'encadrant (...) " (...) disponible (...) besoin (...) notre élève (...) seul (...) souci (...) laisser faire la chose (...) aller chercher (...) ce rôle un petit peu d'encadrant (...) informelle."	fonctions formateurs
c12- Donc même si tu n'es pas responsable, tu peux être encadrant..	C12-Ah oui, je m'aperçois qu'un élève est en train de fumer, je ne vais pas aller chercher la personne qui est de service repas, moi même je vais prendre la décision de réprimander, de, donc là ça devient, ya toujours une part d'encadrant, dans le sens qu'on est là et qu'on ne peut pas les laisser faire et on ne peut pas fermer les yeux devant les éventuelles bêtises qu'ils peuvent faire, après heu, voilà on est là	C12-52 à 55 "(...) aperçois (...) service repas (...) décision de réprimander (...) devient (...) encadrement (...) est là (...) laisser faire (...) pas fermer les yeux (...) éventuelles bêtises (...) est là"	fonctions formateur
c13-D'accord très bien, et heu, quels sont les intérêts de ce temps de 13H30 à 14H15 pour l'équipe?	C13-Ah non tout ce qui est temps informel, c'est le seul réel moment d'échange qui ne sont pas, heu comment dire, ça va être des échanges qui sont sur tous types de sujets que l'on puisse aborder, autant l'équipe en a besoin, c'est presque un moment où on peut souffler un peu, c'est un temps d'échanges sur tous sujets, c'est un temps d'échanges où on peut souffler un peu, où on va travailler, heu, des moments dont on a besoin aussi pour faire en sorte que ben oui, le rythme ne soit pas 24H sur 24, c'est un moment très important pour souffler un petit peu aussi.	C13-57 à 58 "(...) seul réel moment d'échange (...) tous types de sujets (...) "	relations
c14-Et tu vois quelque chose qui change par rapport à la relation que vous entretenez avec les jeunes pendant ces temps là?	C14-Il y avait une époque où nous avions des temps informels plus importants qu'actuellement et nous on s'est rendu compte, heu au fil des années qu'il y avait moins de temps informels, qu'il y a moins d'échange avec les jeunes, et heu, on en vient à dire, est ce qu'on vient, on fait un cours, on sort, on va au bureau, on en vient à ressembler plus à un système de collège, que une école où l'accompagnement a sa place en éducation en même temps que l'enseignement, et c'est vrai que ces temps informels c'est certainement très important aussi, pour heu pour tout ça, oui à mon avis c'est le bilan	C13-58 à 61 "(...) équipe (...) besoin (...) souffler un peu (...) travailler (...) rythme (...) très important (...) souffler (...) aussi."	intérêts formateur
c15-D'accord et que font les jeunes quand ils ont fini de manger?	C15-Heu, certains viennent spontanément à l'animalerie, pour regarder, aider, poser des questions sachant qu'il y en a qui sont de service à la semaine	C14-64 à 69 "(...) époque (...) informels plus importants qu'actuellement (...) rendu compte (...) fil des années (...) moins (...) échanges (...) ressembler plus à un système de collège (...) accompagnement (...) place en éducation en même temps que l'enseignement (...) très importants (...) "	évolution temps informel
c16-Ca tourne?	C16-Ca change par classe, ils y vont deux fois dans l'année à peu près	C15-71 à 72 "(...) spontanément à l'animalerie (...) regarder, aider, poser des questions (...) services à la semaine"	activités
c17-D'accord		C16-74 "(...) change (...) deux fois dans l'année (...) "	services animalerie
	C17-Yen a qui vont s'occuper comme ça, t'en a beaucoup qui vont aller sur internet, pour les travaux personnels, y'en a quelques uns qui ont la possibilité de prendre un petit peu l'air, donc ils vont marcher au moins jusque sur la place du marché pour heu, et puis yen a d'autres qui s'ennuient. Ben ya le foyer qui est ouvert maintenant, donc ça déjà c'est un plus, et puis yen a qu'on voit, qui traînent dans les couloirs, qui ne savent pas trop quoi faire de leur dix mains, et yen a qui s'ennuient quand même.	C17-76 à 77 "(...) s'occuper (...) internet (...) travaux personnels (...) possibilité de prendre un petit peu l'air (...) "	activités
		C17-78 "(...) s'ennuient (...) "	ennui
		C17-79 à 80 "(...) traînent dans les couloirs (...) savent pas trop quoi faire (...) s'ennuient (...) "	évolution
		C18-82 à 85 "(...) s'ennuient (...) impression (...) s'intéressent plus à grand-chose (...) attitude négative (...) démotivée (...) de moins en moins à ce qui nous entoure (...) plus trouver quelque chose à faire (...) voix beaucoup s'ennuyer (...) savent pas trop quoi faire (...) "	ennui
		C18-85 à 86 "(...) foyer (...) animalerie (...) possibilité de sortir (...) faire sur le terrain (...) internet (...) possibilités (...) plein (...) "	possibilité activités
c19-D'accord mais yen a des jeunes qui regardent derrière les vitres de l'animalerie?		C18-87 "(...) pas travailler (...) pas réviser (...) savent pas (...) "	ennui

C19-Ben généralement, ceux qui s'ennuient le plus, c'est généralement les plus vieux qui ont cette impression d'enfermés, d'être traités comme des adolescents, et c'est eux qui revendiquent le plus un petit peu ce problème de, de, on a envie de faire ce qu'on veut, mais on ne sait pas quoi faire, et les plus jeunes c'est finalement ceux qui s'ennuient le moins. Ils trouvent toujours une occupation à faire, ils sont plus curieux ils posent toujours des questions, ils sont condamnés à vouloir savoir des choses, et heu, c'est les plus vieux qui s'intéressent moins à ce qui les entoure, peut être que c'est l'âge qui veut ça aussi,	C19-89 à 91 " (...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) "	public démotivé
	C19-91 à 93 " (...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) jeunes (...) moins (...) trouvent toujours une occupation (...) plus curieux (...) toujours des questions (...) condamnés à vouloir savoir des choses (...) moins ce qui les entoure (...) âge (...) "	public motivé
c20-D'accord et par rapport aux jeunes qui viennent à l'animalerie, il y en a qui viennent et qui ne sont pas de service! C20-Oui		
c21-Et est ce que ce sont toujours les mêmes?		
C21-Alors comme on ne peut pas être nombreux, heu, ils ne peuvent pas être à plus de 5 ou 6, en plus de ceux qui sont de service, donc les premiers arrivés sont les premiers servis, y en a beaucoup qui viennent très régulièrement, et puis y en a qui peuvent venir quand il y a la classe, si l'animalerie était plus grande, heu, tous ceux qui viennent, viendraient très régulièrement, y en a qui viennent occasionnellement parce qu'il n'y a pas de place	C21-99 à 102 " (...) pas être nombreux (...) en plus de ceux qui sont de service (...) premiers arrivés (...) premiers servis (...) beaucoup (...) très régulièrement (...) peuvent venir quand (...) classe (...) plus grande (...) viendraient très régulièrement (...) occasionnellement (...) pas de place "	manque d'espace
c22-D'accord, et tout à l'heure tu as donné les intérêts pour l'équipe pédagogique par rapport aux temps informels, quels sont les intérêts pour les jeunes?		
C22-Les intérêts il y en a, heu, c'est celui déjà de pouvoir aussi souffler, j'imagine, de ne pas être en cours, c'est quelque chose qui est difficile pour eux de rester dans une, dans une heure de cours, moi je les comprends un peu, heu, pour eux le premier intérêt j'imagine c'est de pouvoir souffler, il y a des ruptures par rapport au rythme, la cadence qu'il y a ici, parce que la cadence elle est quand même assez soutenue, hein, globalement, heu, ensuite, ceux qui sont de service animalerie, ne prennent pas forcément comme une aide mais plus comme une tâche à faire, pour eux, c'est un petit peu moins plaisant, quoi que y en a pour qui ça ne les dérange pas de venir, hein, donc je pense que avant tout pour les jeunes, ces temps informels, ils en ont besoin pour souffler, et comme ils le disent aussi, c'est les seuls moments où « on peut dialoguer », avec eux sur autre chose que le programme, ils ont, ils retrouvent un petit peu les mêmes intérêts que nous je pense,	C22-105 à 106 " (...) souffler (...) pas être en cours (...) difficile (...) rester (...) cours (...) comprends (...) " C22-107 à 108 " (...) ruptures par rapport au rythme (...) cadence (...) soutenue (...) " C22-109 à 110 " (...) pas comme aide (...) tâche (...) moins plaisant (...) " C22-110 à 113 " (...) dérange pas de venir (...) disent (...) seuls moments (...) dialoguer (...) autre chose (...) mêmes intérêts que nous (...) "	intérêt Jeunes rythme soutenu tâche relation
c23-Et tu vois la différence que tu as avec les jeunes dans la globalité avec ceux que tu as très fréquemment dans l'animalerie?		
C23-Ouai, la communication, parce que ya plus de sujets de discussion autour de l'animal, avec ceux qui viennent régulièrement à l'animalerie, heu, dès l'instant où on fait autre chose que du cours, comme par exemple on a fait le Vinci, avec Martin et les quatre élèves, heu, les échanges, les discussions, l'accomp() fin, tout ce qui s'est passé entre les élèves et les formateurs, était complètement différent de ce qui peut se passer à l'école, à l'animalerie, c'est pareil, dès l'instant, où on est dans l'animalerie, heu, les échanges, c'est plus vraiment, l'enseignant, l'élève, mais heu la personne qui a des connaissances et celui qui veut en avoir, alors que finalement, enseignant-élève c'est la même chose, mais, c'est pas la même manière de dialoguer, c'est comme si on était dans le cadre du formateur, et pourtant on fait la même chose mais dans une animalerie, pas dans une classe.	C23-116 à 123 " (...) communication (...) discussion autour de l'animal (...) régulièrement (...) autre chose que du cours (...) échanges, discussions, l'accomp() tout (...) entre les élèves et les formateurs (...) différents (...) dans animalerie (...) la personne qui a des connaissances et celui qui veut en avoir (...) même chose (...) pas la même manière de dialoguer (...) comme si dans le cadre du formateur (...) mais dans une (...) "	accompagnement
c24-Et tu penses que ça a un rapport, avec justement votre statut de formateur? C24-De quoi? Quel rapport?		

c25-Au niveau de la posture de formateur que vous avez avec les élèves, est ce que tu penses que c'est dû aussi à votre professionnalité, que les enseignants n'auraient pas forcément, est ce que tu penses qu'il y aurait un impact?			
C25-Bah...., je pense oui, ça a un impact, parce que on fait quand même des journées en moyenne de 8 à 9H00, c'est, et on fait pas 8 à 9H00 de cours, c'est 8 à 9H00 de présence, avec lesquels il y a les cours, le bureau, les temps informels, les pauses et donc, je pense que ça a un lien avec notre « fonction globale » comme on dit, avec notre rôle de formateur, et si nous étions des enseignants, les échanges seraient difficiles à mettre en place, parce que heu, moi, je le vois avec mon cousin qui est enseignant dans un lycée, il fait ses cours, heu, s'il peut il va essayer d'accompagner ses élèves, créer un club, quelque chose comme ça, mais sur son temps personnel, alors que nous les échanges qu'on a ici, ça fait vraiment partie de nos fonctions.		C25-129 à 135 "(...) impact (...) de présence (...) cours, le bureau, les temps informels, les pauses (...) lien avec notre fonction globale (...) rôle de formateur (...) enseignants (...) échangent seraient difficiles (...) temps personnel (...) échanges (...) ici (...) partie de nos fonctions."	fonctions formateur
c26-Est ce que tu vois autre chose que ces temps pourraient apporter aux jeunes?			
C26-(SILENCE). Ben, pour certains jeunes on ne peut parler avec eux que grâce aux temps informels parce que quand ils sont en cours, ils n'osent pas prendre la parole. Heu, qu'est-ce que ça peut apporter d'autres pour les jeunes? Je ne sais pas, c'est des temps où on peut réfléchir sur des projets, c'est ce que je te disais hein		C26-137 à 138 "(...) grâce (...) n'osent pas (...) "	intérêts formateur
c27-Hum hum			
C27-Heu, non je ne vois pas, non		C26-137 à 138 "(...) on peut réfléchir sur des projets (...) "	projet
c28-Est ce que, heu est ce que de part leurs activités ça leur apporte un plus?			
C28-Ceux qui utilisent à bon escient ce temps personnel, ça leur apporte une certaine sérénité, malgré le rythme qu'on a ici, heu, être interne tous les jours, c'est pas facile, vivre en collectivité, c'est pas facile, heu, avoir 9H00 de cours		C28-143 à 144 "(...) utilisent à bon escient (...) sérénité (...) malgré le rythme (...) internes (...) pas facile (...) "	bien être
c29-Hum hum			
C29-Par jour c'est loin d'être facile, donc ils sont dans des conditions assez soutenues, et ces temps d'échanges leur permettent un petit peu de digérer ce rythme et puis de se sentir bien finalement, pas trop mal, ceux qui se sentent le plus mal, je trouve, dans l'école, c'est ceux qui savent pas utiliser correctement le temps informel, c'est ceux qui n'arrivent pas, à savoir quoi faire de ce temps et c'est sûrement eux qui se plaignent le plus de tout et de rien, donc heu les temps informels leur permet un petit peu de s'épanouir aussi et de pas subir le rythme, de tenir le coup aussi		C29-146 à 147 "(...) conditions assez soutenues (...) digérer ce rythme (...) "	rythme soutenu
c30-D'accord, selon toi, l'aménagement de la M.F.R., est-il propice à la vie de ce temps?			
C30-Ils ont un foyer pas très grand, c'est vrai, ils ne peuvent pas accéder à l'internat, heu, je pense que ce qu'ils peuvent utiliser pendant les temps informels, c'est la classe de cours, en gros excepté les endroits comme le C.D.I., heu, mais ils n'ont pas vraiment d'endroits à eux, heu, l'été, quand il va faire beau, OK, mais des espaces, on n'en a pas d'autres et je pense que ça peut être un frein pour l'utilisation des temps informels, le manque d'espace divers, ça ça peut être un frein		C29-147 à 149 "(...) plus mal (...) savent pas utiliser correctement (...) pas, savoir (...) plaignent (...) "	ennui
c31-D'accord			
C31-Mais heu sinon, les locaux sont neufs, ils sont agréables, heu, c'n'est pas terme, c'est, c'est vivant, donc les locaux en eux mêmes sont vivants donc je pense que plus d'espaces divers pour eux.		C29-150 "(...) s'épanouir (...) pas subir le rythme (...) tenir le coup (...) "	intérêt
c32-Et par rapport à la formation que vous proposez ici, est ce qu'il y a des animaleries partout?			
C32-C'est une obligation pour les B.A.C. pros, d'avoir une animalerie pédagogique.		C30-152 à 155 "(...) foyer pas très grand (...) pas accéder à l'internat (...) pas d'endroits à eux (...) été (...) OK (...) pas d'autres (...) frein (...) manque d'espace divers (...) frein"	manque espace
c33-Et par rapport à l'animalerie que vous avez, est ce que tu considères qu'elle est dans la norme? Grande, Petite?			
C33-Je pense qu'on doit tous avoir les mêmes, les mêmes conditions d'animalerie, sauf que nous, nous avons des locaux relativement neufs, c'est ce qui nous distingue certainement des autres M.F., à côté de ça oui je pense qu'on doit avoir le même, heu, le même matériel.		C31-157 "(...) locaux (...) neufs (...) agréables (...) vivant (...) "	bon aménagement
c34-D'accord, est ce que tu pourrais me donner une définition du développement personnel?			
C34-Ben le développement personnel, c'est heu, apprendre à grandir, est ce que c'est heu, prendre de la maturité, est ce que c'est s'épanouir? Il y a plein de choses		C31-158 "(...) plus d'espaces divers (...) "	manque espace
c35-Pour toi ce serait quoi?			
C35-Le développement personnel pour moi, ce serait apprendre à grandir, au sens très large du terme, par rapport à la maturité, la prise de l'autonomie, heu, prendre conscience de ce qui les attend après l'école, donc pour moi, ce serait tout ça le développement personnel, c'est pas seulement, apprendre des connaissances ou heu, ce serait vraiment quelque chose qui soit liée à ce que la personne soit plus grande en partant d'ici. Ce serait plus dans cet esprit		C32-160 "(...) obligation (...) animalerie pédagogique, "	aménagement
c36-D'accord et le temps de 13H30 à 14H15, permet-il le développement personnel du jeune?			
		C33-163 à 165 "(...) les mêmes conditions (...) locaux (...) distingue (...) "	aménagement
		C34-167 à 168 "(...) apprendre à grandir (...) prendre de la maturité (...) s'épanouir (...) plein de choses"	grandir
		C35-170 à 173 "(...) apprendre à grandir au sens très large du terme (...) maturité (...) autonomie (...) conscience (...) développement personnel (...) seulement, apprendre des connaissances (...) plus grande (...) "	développement

C36-Je pense que c'est une coupure, heu le temps qui permettrait plus le développement personnel, serait le soir, les veillées, les animations.	C36-175 à 176 "(...) coupure (...) le soir, les veillées, les animations."	suggestion
c37-Pourquoi?		
C37-Parce qu'il y a des activités qui sont mises en place, parce qu'on a fini la journée donc pour eux, finalement, les difficultés, c'est terminé, on va pouvoir souffler un peu, il va y avoir, les films, dans leur tête c'est « pouff », on va appuyer sur le bouton, « c'est fini pour aujourd'hui », ils vont pouvoir se sentir un peu moins, stressé par une interro, et puis les temps du soir sont beaucoup plus lucratifs, en développement personnel, que le temps du midi où c'est vraiment la coupure, pour heu souffler, c'est un peu plus comme ça que je le vois.	C37-178 "(...) activités (...)"	activités
c38-D'accord, et pourtant il y a aussi des demi-pensionnaires, ils ne sont pas tous heu (...)?		
C38-Dans les quatrièmes troisièmes, on a des demi-pensionnaires, après en B.E.P.A., en deuxième année B.E.P.A., on a une seule demi pensionnaire, et puis sinon, tout le reste des élèves sont internes. Donc les demi-pensionnaires sont les plus jeunes : les 14-15 ans.	C37-179 à 182 "(...) difficultés (...) terminé (...) souffler un peu, (...) stressé (...) plus lucratifs (...) temps midi (...) coupure (...)"	coupure
c39-D'accord et est ce que tu as vu une évolution de la part des élèves qui se sont mis assez fréquemment à venir, à l'animalerie ?		
C39-Toujours les plus jeunes, c'est eux les plus curieux, quatrièmes, troisièmes, B.E.P.A. 1, on voit, heu, plus ils voient des choses, plus ils ont envie d'en apprendre, ce qui est curieux c'est que après, plus ils finissent par en savoir, et moins ils finissent par s'intéresser, et c'est ce qui arrive à nos B.E.P.A. 2, B.A.C. 1, B.A.C. 2, à quelques exceptions, ya toujours des jeunes qui, mais c'est un petit peu le ressenti que j'ai et je le vois avec les B.E.P.A., actuellement, quand ils étaient en B.E.P.A. 1, fallait leur dire, « ah ben non là j'ai trop de monde », tout le monde était toujours volontaire à poser des questions, à s'intéresser, et à partir du moment où ils ont commencé à avoir une certaine connaissance, et bien les volontaires se sont faits rares, et les personnes dynamiques se sont faits rares, et même la qualité de travail commence à baisser au sein de l'animalerie, au lieu de bien mettre les copeaux, de la bonne nourriture, ça va être vite fait, mal fait.	C38-184 à 186 "(...) une seule (...) tout le reste (...) internes (...) demi-pensionnaires (...) jeunes (...)"	RIEN
c40-Hum hum		
C40-C'est étonnant mais plus ils avancent et plus j'ai l'impression que cette avancée ralentit voir parfois régresse.	C39-189 à 190 "(...) jeunes (...) curieux (...) plus voient (...) plus envie d'apprendre (...)"	motivation jeunes élèves
c41-Et tu penses que c'est dû à quoi?		
C41-Une forme de lassitude peut être, la difficulté ici en mon sens, c'est de trouver un moyen de rebooster un petit peu la motivation, la curiosité, pourtant on fait des choses hein je veux dire, on essaie des activités pédagogiques, de faire des choses qui sortent de l'ordinaire, mais heu, peut être qu'en grandissant, peut-être que ça vient d'eux et qu'en grandissant, ils s'enferment un peu plus dans leur rôle, dans leur, petite vie personnelle, et des l'instant où ils s'enferment, ils sont moins ouverts à ce qui les entoure, donc heu, la curiosité est moindre aussi. Je ne sais pas, je pense qu'il y a une part de lassitude, ils s'essoufflent un peu, c'est possible, et puis en parallèle ya une part aussi où le jeune commence à grandir, le jeune adolescent, il est encore enfant, l'adolescent en post d'adulte, a envie d'avoir un peu d'indépendance donc est aussi en retrait par rapport à ce qui l'entoure	C39-190 à 191 "(...) plus (...) savoir (...) moins (...) s'intéresser (...)"	démotivation élèves âgés
	C39-193 à 195 "(...) volontaires (...) dynamiques (...) rares (...)"	volontariat
	C39-195 à 197 "(...) qualité de travail (...) baisser (...) vite fait, mal fait"	tâche
	C40-199 "(...) étonnant (...) plus ils avancent (...) impression (...) avancée ralentie (...) régresse"	régression
	C41-201 à 203 "(...) lassitude (...) difficulté (...) moyen de rebooster (...) motivation, la curiosité (...) des choses (...) essaie des activités (...) sortent de l'ordinaire (...)"	difficultés pour remotiver
	C41-203 à 206 "(...) en grandissant, ils s'enferment un peu plus (...) petite vie professionnelle (...) ils s'enferment (...) moins ouverts (...) la curiosité est moindre (...) lassitude (...) s'essoufflent (...)"	croissance-démotivation
	C41-206 à 208 "(...) parallèle (...) jeune commence à grandir (...) encore enfant (...) en post adulte, a envie d'avoir un peu d'indépendance (...) en retrait (...)"	croissance-indépendance
c42-D'accord		
C42-Et il est possible que ces deux pôles là, fument	C42-210 "(...) deux pôles (...) fument"	rien?
c43-Tu parlais tout à l'heure que le développement personnel signifiait grandir		
C43-Hum		
c44-Quels sont les critères qui te permette de dire qu'il y a un développement personnel?		
C44-(SILENCE). Par son comportement, un jeune qui était heu, qui était très turbulent en quatrième et qui a fait la formation chez nous, il devient plus posé, un petit peu plus, posé quand il arrive en B.A.C. peut être? Parfois comme ça on voit une évolution du comportement. heu quelqu'un qui paraît enfermé, jeune et qui petit à petit s'ouvre à la discussion, qui s'ouvre, parce qu'on en a des jeunes dans ce métier là, et puis heu au bout d'un certain temps deux ans parfois trois, se mettent à, à échanger donc ça aussi, on voit le développement personnel parfois à la communication. Heu, développement personnel aussi c'est par rapport heu, quand un jeune qui arrive s'est un passionné d'aquariophilie, et puis il s'ouvre sur un autre domaine pour lequel, auquel, il ne s'intéressait pas avant, donc il y a tout ça qu'on peut voir, sur un c'est trop court, sur deux ans on s'aperçoit oui une sorte d'évolution, après quand ils restent quatre ans, là pour le coup oui on s'en aperçoit.	C44-214 à 218 "(...) comportement (...) très turbulent (...) formation chez nous (...) devient plus posé (...) évolution du comportement (...) petit à petit s'ouvre (...) au bout d'un certain temps (...) se mettent (...) à échanger (...)"	évolution jeune
c45-Et tu penses que c'est dû à quoi?		
	C44-219 à 220 "(...) passionné (...) s'ouvre à un autre domaine (...) s'intéressait pas avant (...)"	centre d'intérêts
	C44-221 "(...) s'aperçoit (...) une sorte d'évolution (...)"	évolution

C45-Ils grandissent	C45-224 "(...) grandissent"	grandir
c46-Comment?		
C46-Ils grandissent, ils grandissent tout simplement, heu..., peut être que notre accompagnement joue un peu, le fait qu'ils travaillent en milieu professionnel	C46-227 à 226 "(...) grandissent (...) accompagnement (...) milieu professionnel"	accompagnement
c47-Hum hum		
C47-Obligatoirement ça, ça a une incidence sur leur développement personnel.	C47-229 "Obligatoirement (...) incidence (...) "	accompagnement-
c48-D'accord SILENCE Et combien de fois tu vas à l'animalerie? Comment ça se passe?		
C48-Alors ça va dépendre de la classe	C48-231 "(...) dépendre (...) "	groupes
c49-Oui		
C49-Les plus jeunes qui ne vont jamais à l'animalerie et bien on leur propose un accompagnement. Les moins jeunes qui ont deux, trois ans d'expériences et bien il y a une certaine forme d'autonomie et de prise de responsabilités, heu, fin c'est censé être comme ça, ça paraît logique, maintenant, heu, je me suis rendue compte, fin je te l'ai expliqué tout à l'heure, en grandissant, ils font un petit peu moins d'efforts, je trouve, et ce qui fait que même avec les, les plus grands, ils faut que je sois présente. Donc avec les plus grands, heu, je suis présente à l'animalerie tous les jours, à partir on va dire de 13H30-13H45 jusqu'à 2H et quart, parfois en fonction de l'équipe, des jeunes, je vais peut-être être présente que 10 minutes	C49-233 à 234 "(...) jeunes (...) jamais (...) accompagnement (...) expériences (...) autonomie (...) prise de responsabilités (...) " C49-236 "(...) grandissant (...) moins d'efforts (...) " C49-237 à 238 "(...) présente (...) en fonction de l'équipe (...) "	accompagnement consistance démotivation différenciation accompagnement
c50-Hum hum		
C50-Juste pour dire « vous pensez à faire ça, ça, ça et ça. » ils ont encore du mal et c'est normal, d'avoir une vue d'ensemble. Ils ont besoin d'être guidés, et puis vous avez, heu, ya certaines équipes pour lesquelles heu, faut pas que je lâche une minute, heu, il faut que je pousse	C50-241 à 243 "(...) mal et c'est normal d'avoir une vue d'ensemble (...) guidés (...) équipes (...) faut pas que je lâche (...) faut que je pousse"	accompagnement
c51-hum		
C51-Après ça dépendra aussi de l'équipe, de bidule, la cohésion entre eux, donc j'y suis tous les jours au moins dix minutes minimum, et très souvent j'y suis là toute l'heure.	C51-245 à 246 "(...) dépendra (...) l'équipe (...) cohésion (...) tous les jours (...) "	groupes
c52-D'accord, et par rapport aux jeunes, est ce qu'ils viennent par groupe par affinité, est ce qu'ils viennent individuellement sous le titre du volontariat?		
C52-Ya les deux, il y en a qui viendront individuellement, y'en a qui viendront par groupe d'affinité : les copains, les copines, y'en a qui viendront aussi entre guillemets par « centres d'intérêt », c'est le cas de l'animalerie, pour ceux qui n'ont pas forcément envie de rester dehors, donc là, ya vraiment tous les profils, une fille viendra au moins une fois voir les animaux parce qu'elle en a entendu parler, qui voudra toucher au moins une fois les reptiles, ya vraiment tous les types de profils, ya les deux	C52-249 à 253 "(...) individuellement (...) groupe d'affinité (...) centres d'intérêts (...) envie de rester dehors (...) profils (...) fille (...) au moins une fois voir (...) toucher au moins une fois (...) "	motivations animalerie
c53-D'accord et quelles sont d'après toi les raisons de leur désir de venir à l'animalerie (intervention autre personne). Donc oui la question c'était quelles sont les raisons selon toi pour lesquelles les jeunes viennent à l'animalerie alors qu'ils n'ont pas cette responsabilité là?		
C53-Ben ya ceux qui viennent par curiosité, voilà, ils viennent pour toucher l'animal, ya ceux qui viennent pour coucouner un peu les animaux parce que leurs propres animaux leur manquent, et ya des jeunes qui sont hyper sensibles je trouve, proches évidemment de l'animal, et heu, y'en a un des petits qui vont venir faire un bisou au furet. Y'en a une autre qui va venir parce qu'elle a peur du furet donc elle viendra s'occuper du nôtre, donc il ya aussi par rapport à la relation à l'animal, ya celui qui vient poser plein de questions, heu « ah ben tient, si on pouvait faire ça », et puis ya celui qui a une idée, qui va en parler, ya celui qui va apprendre à l'autre	C53-257 à 262 "(...) curiosité (...) toucher (...) coucouner (...) propres animaux les manquent (...) sensibles (...) proche évidemment (...) petits (...) faire un bisou (...) peur (...) relation (...) poser plein de questions (...) idée (...) parler (...) apprendre à l'autre"	intérêts
c54-Hum hum		
C54-Donc tout ça fait que on a toujours un va et vient dans l'animalerie assez régulièrement, c'est pas heu, c'est pas une exposition d'animaux, c'est vraiment un truc où les jeunes peuvent échanger entre eux, pour se faire un petit plaisir avec le hamster, des choses comme ça, donc ya toutes ces petites choses là qui, qui qui font que ya les jeunes qui viennent, ya celui qui veut faire plaisir aussi, « tiens ya le formateur », parce que je viens pas pour donner des ordres, je nettoie, je balaye, je... range, je rouspète donc je suis partie intégrante de l'équipe des jeunes qui sont de service et puis y'en a d'autres qui viennent et qui vont ou bien discuter ou bien donner un coup de main parce que je suis là aussi, ou il voit monsieur Martin à l'aquariophilie, et puis ils ont plein de questions à poser donc heu ya le fait de nous voir aussi	C54-264 à 266 "(...) va et vient (...) régulièrement (...) truc où les jeunes peuvent échanger (...) petit plaisir (...) toutes ces petites choses là (...) " C54-267 à 268 "(...) formateur (...) partie intégrante de l'équipe (...) " C54-269 à 270 "(...) discuter (...) donner un coup de main (...) suis là (...) voient (...) questions (...) nous voir (...) "	intérêts formateur présence formateur
c55-Hum hum		

C55-Qui fait qu'ils viennent, si on n'y était pas à l'animalerie, ces gens là viendraient.... jamais. c56-D'accord, et est-ce que tu penses que ça, ça participe au développement personnel ou pas?	C55-272 à 273 "(...) si on n'y était pas (...) gens là (...) jamais (...) "	présence formateur
C56-Est-ce que le fait de venir à l'animalerie participerait au développement personnel? Oh mais peut-être que oui mais peut-être à petites doses c57-Hum hum	C56-275 à 276 "(...) peut-être (...) à petites doses"	petites doses
C57-Heu, comme ils viennent d'une manière spontanée, c'est quelque part, qu'ils ont fait la démarche d'aller vers les autres, d'aller vers l'adulte, pour poser une question, des choses comme ça, donc heu, on a, on a des jeunes qui en stage, ils ont beaucoup de mal à poser des questions c58-Hum hum	C57-278 à 280 "(...) spontanée (...) démarche (...) vers les autres (...) vers l'adulte (...) poser une question (...) stage (...) beaucoup de mal (...) "	motivation
C58-A communiquer c59-Hum hum	C58-282 "(...) communiquer"	RIEN
C59-Alors qu'ils sont ouverts, mais en stage, t'as des jeunes qui ont du mal à poser des questions aux maîtres de stage, au bon moment, et heu, ils sont toujours un petit peu, en retrait. c60-Hum hum	C59-284 à 285 " (...) ouverts (...) stage (...) mal à poser des questions (...) maîtres de stage (...) bon moment (...) en retrait"	difficultés en stage
C60-C'est assez curieux, quand ils viennent de manière spontanée nous voir à l'animalerie, ils y vont un petit peu à l'encontre de leur façon d'être, donc quelque part ouai, ça induit un petit peu sur le développement personnel, en même temps ils nous connaissent bien, ils nous connaissent par le biais des cours, heu, par le biais des sorties pédagogiques, par le biais des veillées, donc peut-être que c'est plus facile, de venir nous voir à l'animalerie parce qu'on n'est pas heu, seulement un enseignant, ça doit y jouer un petit peu c61-D'accord	C60-287 à 288 "(...) curieux (...) spontanée (...) rencontre (...) induit (...) développement (...) " C60-288 à 291 "(...) en même temps (...) connaissent bien (...) biais cours (...) biais des sorties (...) biais des veillées (...) plus facile (...) nous voir à l'animalerie (...) seulement un enseignant (...) "	relation induit sur développement fonctions formateur induit sur développement
C61-L'animalerie n'est pas le vecteur de leur développement personnel, ça a un incident certainement, mais dans toutes les activités qu'ils font de toutes façons, c'est la multitude d'activités qui fera qu'ils se développeront d'une manière personnelle. c62-Et pourquoi? Pour quelles raisons	C61-293 à 295 "(...) pas vecteur (...) ça a un incident certainement (...) multitudes d'activités (...) développeront d'une manière personnelle"	activités vecteur de développement
C62-(SILENCE), parce que je pense que plus on est curieux, plus on apprend et plus on a envie d'apprendre et plus on, d'un point de vue personnel, on s'enrichit, si on s'enrichit, et bien voilà, c'est force de développement c63-Et est ce que tu penses que ce temps de 13h30 à 14h15 permet heu ces curiosités?	C62-297 à 298 "(...) plus on est curieux (...) plus on apprend (...) plus on a envie d'apprendre (...) s'enrichit (...) force de développement"	apprentissage vecteur de développement
C63-Ben j'en viens toujours à, ben excepté pour l'animalerie qui est heu quelque chose à part, heu non, ce n'est pas un temps qu'ils utilisent pour se rendre curieux de quelque chose, c'est un temps pour heu souffler, c'est aller jouer au foyer, aller sur M.S.N. c64-Lors des veillées par contre ce serait un temps plus...	C63-300 à 302 "(...) animalerie (...) quelque chose à part (...) pas un temps (...) rendre curieux (...) souffler (...) foyer (...) M.S.N."	temps pour souffler
C64-Ben pour moi, oui parce qu'il y a une activité aussi quelque part derrière, on ferait que des veillées temps libre, ils s'ennuieraient ils s'en plaindraient c65-Hum hum	C64-304 à 305 "(...) activité (...) derrière (...) veillées temps libres (...) s'ennuieraient (...) s'en plaindraient"	régularité=ennui
C65-Là ils se plaignent qu'ils n'en n'ont pas assez, parce que c'est ce qui leur manque, maintenant on ferait des veillées temps libres toute la semaine, ben je pense que d'un point de vue développement personnel ce serait moins bien c66-Hum hum	C65-307 "(...) plaignent (...) pas assez (...) manque (...) " C65-307 à 308 "(...) veillées temps libres toute la semaine (...) moins bien"	manque=nécontentem régularité moins de développement

C66-La mise en place des activités, c'est c'est quelque chose qui me semble importante, alors faire des activités films : non il n'y a aucun intérêt, à faire des activités études, des choses comme ça, non bien sûr que non, multiplier les activités surtout dans les domaines pour lesquelles ils n'ont pas forcément l'habitude ou qu'ils n'avaient pas la curiosité, ça ouai, ça pour moi ça induit sur le développement personnel. C'est plein de choses que l'on fait, qu'on voit et qui permet de grandir.	C66-310à 314 "(...) activités (...) importante (...) activités films (...) aucun intérêt (...) activités études (...) multiplier les activités (...) l'habitude (...) pas la curiosité (...) ça induit (...) plein de choses (...) que l'on fait, (...) voit (...) permet de grandir "	activités pour lesquelles pas habitués vecteur de développement
c67-D'accord. Quelles seraient les conditions pour que ce temps favorise au maximum le développement personnel du jeune?		
C67-Toujours entre 12H00 et 2?		
c68-Oui		
C68-Le laisser comme il est	C68-319 " le laisser comme il est"	suggestion
c69-Pourrait tu disais que ça ne développerait pas le développement personnel?		
C69-Oui justement, parce que c'est un temps, s'ils ont besoin de temps pour heu, pour heu se mettre un petit peu en veille, donc c'est pas pour le développement personnel, c'est pour qu'ils se sentent pas trop, heu, pas trop écraser, c'est un temps qui est un temps informel important pour souffler.	C69-321 à 323 "(...) besoin (...) en veille (...) se sentent (...) pas trop écrasé (...) important (...) souffler."	intérêt=souffler
c70-D'accord		
C70-C'est un temps pour faire un break, je ne le vois pas comme un temps d'activité, parce que un, il est lourd, deux il est en plein milieu de la journée, pour éviter que la journée soit trop longue, il faut ce break, cette coupure	C70-325 à 326 " (...) break (...) temps d'activité (...) lourd (...) plein milieu de la journée (...) trop longue break (...) coupure"	break
c71-Hum hum		
C71-C'est un temps nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose.	C71-328 "(...) nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose."	break
c72-D'accord, et alors en mettant à part ce temps de 13h30 à 14h15, quelles seraient les dispositifs, pour permettre le développement personnel pendant les veillées par exemple?		
C72-Ce que vient de faire Florence, embaucher quelqu'un qui doit travailler et réfléchir sur justement ces temps qu'il faut que l'on exploite avec les jeunes, et qu'ils ne soient plus du tout, fin jusqu'à présent et c'est mon avis, c'est ce que je discutais avec les collègues ya pas longtemps, heu, ils arrivent c'est, on est en cours, on a 5 minutes de pause, ya le break de 14H00, ya 20 minutes à 17H00 : on retourne en étude, on mange, on est en veillée. A quel moment on fait un truc, qui ne soit pas programmé?	C72-331 à 335 "(...) embaucher quelqu'un (...) doit travailler et réfléchir (...) ces temps (...) qu'il faut (...) exploite (...) break de 14h00 (...) moment (...) truc (...) pas programmée"	suggestion
c73-Hum hum		
C73-Jamais, à quel moment on fait vraiment une activité manuelle, pratique, qui ne demande pas forcément un effort intellectuel? Ben on fait pas, parce que il va y avoir la veillée film : donc c'est le cerveau qui va fonctionner, ça va être heu, une veillée d'étude : ben faut se plonger dans les cours et heu nous, fin moi personnellement je ne disposais pas de temps suffisant, je ne prenais pas de temps pour mettre en place des projets, heu, mes collègues c'est pareil, David fait beaucoup pour les voyages pédagogiques, Fanny fait pour le loto, mais à côté de ça le travail que eux vont faire peut en induire un petit peu les conséquences, et moi je pense que heu d'avoir une personne vraiment qui travaille sur des idées, des projets, pour eu transformer ces temps là en temps lucratifs, intéressants pour le développement personnel du jeune, je pense que c'est quelque chose qui nous manquait ici, et le poste de Nelly, il devrait y avoir ce type de poste dans toutes les écoles, à mon avis, un animateur, un véritable animateur, ouai, qui cherche à animer justement des temps, heu, quelque chose autre que nous	C73-337 à 339 "(...) on fait vraiment (...) forcément un effort (...) veillée film (...) cerveau (...) étude (...) temps suffisant (...) prenais pas le temps (...) projets (...) travail (...) conséquences (...)") C73-342 à 343 "(...) travail (...) idées (...) projets (...) transformer (...) temps lucratifs (...) intéressants (...)") C73-344 à 345 "(...) manquait (...) type de poste (...) toutes (...) véritable animateur (...)")	activités projet animation suggestion
c74-D'accord, et... est-ce que tu trouves, fin, c'est assez court parce que Nelly vient juste d'arriver mais est-ce que tu penses qu'il y a des limites actuellement par rapport à ce développement?		
C74-Alors si on avait envie de faire des choses extraordinaires, il faudrait avoir des moyens financiers, dans le coût d'une animation peut être un frein.	C74-349 à 350 " (...) envie (...) extraordinaires (...) moyens financiers (...) coût (...) frein."	difficultés développement
c75-Hum hum		
C75-Pour utiliser ces temps impers, ces temps informels, heu, pour participer au développement personnel du jeune, ça peut être un frein, le coût financier, le fait aussi qu'on soit en retrait dans la campagne, parce qu'on ne peut pas accéder à la culture facilement,	C75-352 à 354 " (...) temps impers (...) pour participer (...) frein (...) coût (...) en retrait dans la campagne (...) pas accéder à la culture facilement."	difficultés développement
c76-Hum hum		

	C76-356 "(...) une pièce de théâtre (...) frein (...)" C76-357 à 358 "(...) dialoguer (...) trouver des idées (...) s'intéresser (...) patelin (...) intervenir la commune (...) dans (...) atout (...)"	difficultés projet vecteur développement
C76-Une pièce de théâtre ou des choses comme ça, heu, donc ça peut être aussi un frein, maintenant heu, le travail que fait Nelly, dialoguer avec les jeunes pour heu trouver des idées, s'intéresser à tout ce qui est fait dans le patelin pour faire intervenir la commune aussi, heu dans notre école, ça ça peut être un atout de développement, fin l'utilisation du temps informel. A mon avis, les freins, c'est pas un problème d'envies, c'n'est pas un problème d'investissement, parce qu'on donne du temps de manière bénévole, c'est plus un problème parfois financier, même, l'élève, sa motivation, si ya un truc nouveau, ils vont essayer d'être partant. Donc c'est vraiment un problème d'animation ou un problème de localisation géographique, je pense que ce serait plutôt comme ça les freins.	C76-359 à 360 "(...) pas un problème d'envies (...) d'investissements (...) donne (...) benévole (...) financier (...)" C76-360 à 361 "(...) motivation (...) truc nouveau (...) essayer (...) partant (...)" C76-361 à 362 "(...) problème d'animation (...) problème de localisation géographique (...)"	difficultés motivation difficultés animations- géographiques
c77-D'accord et pour finir, dans la globalité, quels seraient les impacts du temps informel donc toujours de 13H30 à 14H15 sur le développement personnel du jeune?		
C77-Heuf sur le jeune qui a besoin d'une coupure, c'est vitale, ce temps, heu, sur le jeune qui, ne sait pas quoi faire de ses dix doigts, heu, c'est un temps qui peut paraître peut être long, je pense que ça dépendra plutôt donc l'impact que peut avoir ce temps là c'est par rapport au jeune en lui même	C77-365 "(...) besoin d' une coupure (...) vitale (...)" C77-365 à 366 "(...) quoi faire de ses dix doigts (...) paraître (...) long (...)" C77-366 à 367 "(...) dépendra (...) impact (...) par rapport au jeune lui-même"	break ennui personnel
c78-Hum hum		
C78-Celui qui a besoin de souffler c'est vital, celui qui a besoin de, fin je vois pour nous aussi, pour nous c'est vital, de faire un break, maintenant celui qui heu, fin ce sera important pour celui qui ne sait pas quoi faire de cette pause, ça va être important qu'il ait une coupure, mais d'un autre côté parfois c'est des temps qui doivent être longs pour eux, et c'est des temps qui heu, qui doivent être comment dire, un peu du temps de perdu, peut-être	C78-369 à 373 "(...) souffler (...) vital (...) coupure (...) vital (...) nous aussi (...) break (...) important (...) pas quoi faire de cette pause (...) important (...) coupure (...) longs (...) temps de perdu (...)"	break
c79-Pourquoi?		
C79-Ben si je me mets à la place de ces gens là, ce temps perdu pourrait être assimilé à autre chose, mais comme ils ne savent pas comment l'utiliser	C79-375 à 376 "(...) place (...) assimilé (...) chose (...) ne savent pas comment (...)"	ennui
c80-D'un autre côté tu disais que c'était un temps pour souffler		
C80-A oui, je pense que c'est un temps nécessaire pour souffler pour une grande majorité, et puis c'est pour d'autre plus difficile, parce que pour quelques uns, ceux qui sont dans la démotivation, dans la négation un petit peu de tout, vont avoir quelque chose à dire sur le temps de 13H30 à 14H00. Donc ce petit groupe d'élèves qui n'est vraiment pas dans une optique positive, même ce temps là, qu'il leur a été dit que c'était pour souffler aussi, il va y avoir quelque chose à leur dire, pour la grande majorité ce temps là est nécessaire pour souffler.	C80-378 "(...) nécessaire (...) souffler (...)" C80-379 à 381 "(...) difficile (...) démotivation (...) négation (...) quelque chose à dire (...) vraiment pas dans une optique positive (...) leur a été dit que c'était pour souffler (...)" C80-381 à 382 "(...) quelque chose à leur dire (...) nécessaire pour souffler,"	utilité démotivation utilité
c81-Et pour ce petit groupe d'élèves, est ce que tu préconiserai...		
C81-Des idées on en a eu, des discussions il y en a eu, et puis heu, des choses qui leur ont plutôt, ben finalement il n'y en a pas eu, la responsabilité des reptiles, ça va tenir deux jours, tu leur donnes la responsabilité du foyer, ça va tenir deux jours, et puis après ce n'est plus leur problème, tu leur demandes de te filer un coup de main « on n'est pas payé pour ça », c'est toujours dans la négation, donc oui, moi pour ma part par rapport aux reptiles je les avais brancher sur une idée de projet pour mettre en place une nouvelle espèce de reptiles dans l'animalerie, heu, pendant deux jours, trois jours, discussion, bien, bons échanges, faut écrire le projet : plus personne, ben il en est où le projet? Boff, et voilà quoi ça ne va pas plus loin,	C81-381 à 390 "(...) idées (...) discussions (...) plutôt (...) responsabilité (...) tenir (...) plus leur problème (...) demande (...) coup de main (...) toujours (...) négation (...) ma part (...) branché (...) idée de projet (...) nouvelle (...) discussions, bien, bons échanges, faut écrire (...) personne (...) boff (...) loin."	routine-démotivation
c82-Hum hum		

C82-Quand on entreprend quelque chose avec ces gens là, faut faire gaffe aussi, pour l'instant on n'a pas trouvé, et je pense qu'il n'y aura pas de solution dans cette optique là, de mettre en place quelque chose, dans leur intérêt, pour l'instant on les motive à positiver, le fait qu'on leur propose de sortir un peu, ils ne sortent pas pour autant, oui, il n'y a rien qui est fait pour eux, ils pourraient regarder un film, ils emmènent tous leurs ordinateurs, et non ya rien qui est fait pour les motiver, donc là, ils glandent dans le couloir, heu, ils sont assis sur les tables dans la classe, donc de temps en temps, ils discutent alors tu te dis, ils en profitent pour discuter et parfois tu vois, ils discutent même pas, c'est, ya un gros blancs, tu te dit bon, c'est, c'est curieux, quoi, donc tu peux te dire, c'est la période des examens, t'as peut être l'âge, ya peut être la bêtise, et puis ya aussi le stress pour l'examen, donc c'est plein de choses qui peuvent expliquer cet état d'être	C82-392 à 396 "(...) entreprend (...) ces gens là (...) faire gaffe (...) solution (...) leur intérêt (...) motive à positiver (...) propose (...) sortir (...) pas pour autant (...) rien (...) rien (...) motiver (...))"	pas de prise en mains par les jeunes
	C82-396 à 398 "(...) glandent (...) de temps en temps (...) discutent (...) même pas (...) blancs (...) curieux	activités
	C82-398 à 400 "(...) curieux (...) te dire (...) examen (...) l'âge (...) bêtise (...) stress (...) expliquer cet état d'être..."	raison démotivation
c83-D'accord, est ce que tu as des chose à rajouter?		
C83-Non		
c84-Et bien merci beaucoup		
C84-Je t'en prie.		

ANNEXE 4 A			
DEUXIEME PHASE D'ANALYSE TABLEAU D'AURELIEN			
SOUS-THEMES	SEQUENCES	PROPOSITIONS	
formateur	rôle formateur	A1-2 "(...) plusieurs rôles (...)"	
formateur	rôle formateur	A2-4 "(...) enseignant et animateur (...)"	
formateur	rôle formateur	A3-6 "(...) le but (...), d'animer un groupe (...), formateur (...), être présent auprès des élèves (...)"	
formateur	rôle formateur	A4-8 à 10 "(...) les moments hors salle de cours (...) accompagner (...) intercourses, les repas, les veillées (...) référent (...) avoir une image si possible positive de l'adulte (...)"	
formateur	rôle formateur	A5-13 "Plus animateur"	
formateur	rôle formateur	A7-17 "(...) enseigner de façon ... " animeur "	
formateur	rôle formateur	A37-131 "(...) aussi à protéger"	
formateur	rôle formateur	A38-133 à 134 "(...) rôle de protection (...), rôle de barrière (...), appui (...), rassurant (...), savoir qu'il y a un adulte"	
formateur	rôle formateur	A111-381 "(...) rôle (...) accepter les opinions des autres (...) les faire émerger (...) affirmer (...) inciter en permanence à se demander pourquoi (...)"	
formateur	rôle formateur	A112-390 à 393 "parfois(...) ça devrait nous remettre en question (...) choses intéressantes à prendre en compte (...) en tant que formateur (...) on doit le prendre en considération (...) ne prend pas ça (...), encadrants ou profs (...) restons sur nos, nos vérités (...) pas forcément toujours bonnes."	
formateur	rôle formateur	A116-41 à 418 "(...) dans le couloir (...), c'est quand on arrive dans la salle de cours (...) quand on est obligé de croiser les élèves (...) qu'il faut leur dire bonjour (...)"	
formateur	rôle formateur	A117-420 à 422 "(...) assez surpris (...) schéma classique (...) jamais (...) enseignants avant (...) salle de cours (...) le bonjour (...) la salle de cours (...) prof (...) ici (...) dès qu'on se voit."	
formateur	rôle formateur	A126-452 à 453 "(...) par animation (...) manque (...) fonction du formateur (...) pas exploité actuellement (...)"	
formateur	rôle formateur	A137-510 à 511 "(...) plusieurs matières (...) on se voit (...) gérer problèmes différents (...) fonction globale (...) pas forcément dans une fonction d'enseignant"	
formateur	rôle formateur	A12-30 à 33 "(...) le suivi des stages (...) s'occuper des élèves (...) présents physiquement (...) en milieu professionnel (...) régulièrement (...) dialoguer (...) maîtres de stage (...) parcours professionnel (...) stage (...) mission importante"	
formateur	accompagnement	A40-140 "(...) vivent leur vie, on est là, et on vit la vie avec eux (...)"	
formateur	accompagnement	A81-264 à 265 "(...) volontariat (...) propose (...) elle-même très régulièrement (...) être avec (...)"	
formateur	présence	A15-43 à 44 "(...) encadré (...) présence (...) pas forcément animé (...) formateurs responsables"	
formateur	présence	A36-125 à 126 "(...) la liberté, c'est toujours soumis (...) barrières (...) contraintes (...) on ne peut pas laisser (...) libre disposition (...)"	
formateur	présence	A36-127 à 129 "(...) se passe pas toujours bien (...) un référent en permanence (...) pas forcément présent derrière eux (...) présence pas loin (...)"	
formateur	présence	A60-202 "(...) présence (...) faut les rassurer aussi"	
formateur	présence	A136-507 à 508 "(...) formateurs (...) temps informels (...) pas des personnes extérieures (...) membres de l'équipe (...) différentes situations"	
formateur	présence	A41-142 "(...) pas (...) les limite dans leurs actions (...) présent"	
formateur	perception du formateur par les jeunes	A39-136 à 138 "(...) surveillants ou des gardiens (...) parole reste libre (...) rare (...) se faire (...)"	
formateur	perception du formateur par les jeunes	A140-518 à 521 "(...) les reprend (...) discipline (...) an dernier (...) faisait (...) nous satisfait pas forcément (...) considèrent (...) pas mêmes relations (...)"	
formateur	perception du formateur par les jeunes	A104-350 à 352 "(...) bonnes relations (...) eux (...) se passe bien ne nous ressentent pas comme des profs (...) ne s'investit pas suffisamment comme animateur"	
formateur	perception du formateur par les jeunes	A139-515 à 516 "(...) osent venir (...) simplement (...) pas à un professeur"	
formateur	valeurs	A100-330 à 331 "(...) objectifs de la Maison Familiale (...) former des jeunes (...) amener à être citoyen (...) mot respect (...) salle de cours (...) respect (...) respect de soi même (...) respect des autres (...) à l'extérieur (...) respect des autres (...) développer dans les groupes (...)"	
animateur	animateur	A9-22 à 23 "(...) formateur (...) le mot enseignant (...) pas celui qui anime (...)"	
animateur	animateur	A78-256 à 257 "(...) animalerie (...) encadrement (...) un formateur (...) qui fait avec (...) plus qu'un encadrement (...) une animation qui est faite (...)"	
animateur	animateur	A127-455 "(...) technique d'animation (...) force de proposition (...)"	
perception temporelle	non programmé	A13-35 à 39 "(...) pas formalisé (...) pas sur emploi du temps (...) temps libre (...) pas prévu par activité programmée (...) temps de vie résidentiel (...) hors (...) de l'activité de l'enseignement (...)"	
perception temporelle	informel	A35-119 à 121 "(...) informels (...) temps de... de discussion (...) 13H30 à 14H15 (...) 17H00 à 17H30 (...) pendant les heures de... de travail personnel (...)"	
perception temporelle	informel	A134-497 "peut-être plus que pendant les temps formels"	
perception temporelle	informel	A89-287 "(...) les jeunes, c'est une pause (...)"	
perception temporelle	coupure	A91-292 à 294 "(...) journées assez longues et assez chargées (...) pause du midi (...) temps de se poser (...) de faire autre chose (...) rééllement une coupure dans le temps (...) toujours avec les autres (...)"	
difficulté	pas d'animation	A16-50 à 54 "(...) pas d'animation (...) pas la conduite d'une motivation (...) livrés par eux-mêmes (...) espace encadré (...) formateur heu référent qui est responsable (...) pas d'animation (...)"	
difficulté	pas d'animation	hormis (...) l'animalerie (...) entretien"	
difficulté	pas d'animation	A17-51 à 52 "(...) sont livrés (...) encadrement (...) C.D.I (...) encadrement (...) pas animation"	
difficulté	pas d'animation	A18-54 à 57 "(...) encadrement, surveillance, présence, c'est être là (...) besoin (...) veiller au respect du matériel (...) des élèves (...) une disponibilité (...) mise à disposition d'une personne (...)"	
difficulté	pas d'animation	sans réelle animation (...) propose pas aux jeunes de faire quelque chose"	
difficulté	pas d'animation	A49-164 à 167 "Le foyer (...) utilisé (...) suffisamment vulgarisé (...) pas assez d'élèves (...) pas une organisation et une animation (...) pouvoir aller jouer (...) création et émulation de tournois (...)"	
difficulté	pas d'animation	A50-169 à 176 "(...) adulte (...) impulse (...) les élèves le prendraient en mains (...) élèves (...) jamais été organisateurs (...) défaut (...) des encadrants (...) les jeunes ne savent pas quoi faire (...) le vire avec eux une première fois (...) ils ne le feront jamais (...) habitudes (...) pas les clefs de l'animation (...) si on ne leur donne pas, ils ont du mal à le faire"	
difficulté	pas d'animation	A104-347 à 350 "(...) inciter (...) technique d'animation (...) pas assez d'animation (...) trop pris dans notre système de transmission de savoirs (...) visites de stages (...) fonctionnement interne (...)"	
difficulté	pas d'animation	A109-373 à 375 "(...) veillées (...) propose des choses (...) on ne s'impose pas de trop (...) on encadre (...) encadrant des veillées (...) pas animateur des veillées (...)"	
difficulté	pas d'animation	A113-398 à 401 "(...) pour certains (...) effectivement il n'y a rien (...) être avec les autres (...) peuvent pas rester isolés (...) pressions (...) certains (...) aussi le dialogue de... de l'adulte (...) des fois simplement pour discuter (...) provoquer (...) opinion inverse (...) recherchent des choses, mais parceque ben peut-être que ça va rien."	

difficulté	pas d'animation	A127-455 à 456 "(...) laisser les jeunes oisifs (...) abandon (...)"
difficulté	manque motivation	A24-81 "(...) le nettoyage (...) du mal à passer"
difficulté	manque motivation	A29-96 à 97 "(...) difficilement laiser de l'entretien à des jeunes (...) peu de motivation (...) aussi du bien-être des animaux."
difficulté	différence jeunes élèves et élèves âgés	A46-156 à 168 "(...) Suivant les classes (...) plus jeunes (...) avoir un ordianteur (...) pouvoir aller jouer (...) plus grand (...) ça l'est beaucoup moins"
difficulté	différence jeunes élèves et élèves âgés	A105-354 à 357 "(...) temps en temps (...) animer un jeu (...) pas en situation d'animation (...) plus ils sont jeunes et plus ils suivent ce rôle d'animation et plus on devient ancien et moins on le suit"
difficulté	manque d'espace	A48-162 "(...) un défaut de l'établissement (...) aucun lien de prévu (...) un foyer"
difficulté	manque d'espace	A64-211 à 213 "(...) le couloir (...) salle de cours (...) endroit (...) salle de cours (...) ne savent pas où aller (...) obligés de retourner (...) contexte (...) enseignement (...) jeu"
difficulté	manque d'espace	A65-217 à 221 "(...) mélange des... choses (...) n'aident pas à structurer les activités (...) salle de détente (...) différence (...) avec formateur (...) aussi le cadre du jeu (...) plaisanterie (...) musique (...) structurer les choses"
difficulté	manque d'espace	A67-226 à 230 "(...) des activités où il faut être silencieux, respectueux (...) consignes (...) stades de liberté (...) écoute de la musique (...) plaisante (...) chahute (...) faire la part des choses (...) le silence (...) écoute de la musique (...) pas être évident non plus à structurer de façon très rationnelle (...)"
difficulté	manque d'espace	A74-273 "(...) travaillent dans le bruit"
difficulté	manque d'espace	A75-247 à 248 "(...) pas d'espaces non plus de... d'isolement (...) C.D.I. (...) règle (...) C.D.I. c'est le silence et le respect d'autrui (...) comme dans une bibliothèque (...)"
difficulté	manque d'espace	A77-252 à 254 "(...) gère (...) bruit (...) pas très respectueux des... règles (...) habitués à leurs (...) ils sont là (...) ils acceptent plus facilement le bruit"
difficulté	manque d'espace	A96-305 à 309 "(...) salle de cours pendant les intercourses, pendant les pauses (...) correspond pas (...) manque un, un lieu (...) se retrouver en extérieur (...) foyer (...) trop petit (...) accueillir tout le monde (...) une autre structure (...) permettre ce temps là (...) propose des activités (...) occupent un autre espace"
difficulté	manque d'espace	A97-311 "(...) pas espace suffisant (...) temps de détente"
difficulté	manque d'espace	A98-313 "(...) locaux (...) conditionnés en nombre."
difficulté	manque d'espace	A99-315 à 322 "(...) ça limite (...) pas tentés par la lecture (...) livre (...) foyer (...) petite pièce (...) relativement limité (...) occupation (...) leur salle (...) ça bouge quoi"
difficulté	manque d'espace	A59-395 à 400 "(...) pas (...) de suivi d'adultes (...) tout seul (...) pas de comptes à un adulte (...) pas être utile (...) accompagné (...) avec quelqu'un référent (...) régulièrement (...) structurer l'organisation (...) si on leur dit (...) la possibilité de (...) c'est pas suffisant (...) un accompagnement qu'il faut qu'il ait et une présence (...) d'un adulte"
difficulté	manque accompagnement	A61-204 à 207 "(...) toute organisation est liée à un stress (...) angoisses (...) volonté de bien faire (...) qui se construit lui-même et qui doit aussi construire quelque chose pour un groupe (...) ça doit être angoissant (...) l'appui d'un adulte référent (...) ne l'aide pas (...) pouvoir se construire."
difficulté	manque communication formateur	A71-238 "(...) règlement (...) gère par l'association sportive et culturelle."
difficulté	manque communication formateur	A72-240 à 241 "(...) président (...) trésoriers (...) formateurs (...) règlement du foyer (...) ya pas forcément communication"
difficulté	routine	A106-359 à 360 "(...) équipe (...) 10 ans d'ancienneté (...) routine, sans (...) une remise en cause personnelle"
difficulté	routine	A108-366 à 371 "(...) on vieillit tous ensemble (...) pas de renouveau (...) quelqueun se mettrait à animer (...) renverserait un petit peu la tendance (...) plus cette remise en cause (...) ligne de conduite (...) monde d'animation (...) extrapolé de... de l'équipe (...) moins il y a de l'animation (...) au niveau des élèves (...) on fait ça ensemble"
difficulté	routine	A121-434 à 436 "(...) habitudes et du vieillissement quelques années, on mangeaient automatiquement avec les élèves (...) même table (...) certaine habitude (...) table formateurs."
difficulté	routine	A124-445 "(...) faire des formateurs"
projet	activité	A19-59 à 61 "(...) animalerie (...) mal nécessaire (...) entretenir les animaux (...) de service animalerie (...) formation (...) nommés (...) entretenir les, les animaux (...)"
projet	activité	A43-148 à 149 "(...) relations avec les copains, la famille (...) jouer (...) se délasser (...) sites professionnels pour travailler."
projet	activité	A44-151 "(...) terminer un travail (...) terminé (...)"
projet	activité	A47-160 "(...) beaucoup de discussions (...)"
projet	activité	A69-234 "(...) peu de jeux de sociétés (...)"
projet	activité	A70-236 "(...) foyer."
projet	activité	A73-243 "(...) travailler (...) très marginale"
projet	activité	A82-269 à 270 "(...) extérieur (...) majorité du temps (...) en hiver (...)"
projet	activité	A87-281 "(...) possibilité de participer (...)"
projet	activité	A113-397 "(...) la possibilité de faire des choses"
projet	activité	A21-66 à 68 "(...) classes professionnelles (...) des classes de B.E.P., de B.A.C. (...) service animalerie (...) probablement (...) troisième (...) invités (...) s'orientent vers une seconde (...) animalerie"
projet	orientation	A22-71 à 74 "Au départ (...) troisième (...) projet (...) idée de l'animalerie (...) projet vague (...) pas encore testé le milieu (...) idée (...) superficielle (...) l'animalerie (...) certains temps (...)"
projet	animalerie	A23-76 "(...) projet c'est toujours l'animalerie (...) motivation à un moment donné (...) légitime (...) réfléchis (...) les inconvénients l'emportent sue les avantages (...) par conséquent (...) changent d'orientation."
projet	animalerie	A25-84 "(...) peut faire certaines choses."
projet	animalerie	A28-91 à 94 "(...) projet c'est toujours l'animalerie (...) motivation à un moment donné (...) légitime (...) réfléchis (...) les inconvénients l'emportent sue les avantages (...) par conséquent (...) changent d'orientation."
projet	projet	A23-76 "(...) projet animalerie (...) septembre (...) troisième (...)"
projet	projet	A26-86 à 87 "(...) temps d'observation (...) vision sur du moyen terme"
projet	responsabilité	A57-190 à 191 "(...) responsables (...) élus (...) ça dépend (...)"
projet	responsabilité	A131-480 à 482 "actuellement (...) d'ouvrir et fermer (...) de caisse (...) pas responsable de l'animation"
manifestation épanouissement	manifestation épanouissement	A19-61 à 62 "(...) élèves volontaires (...) une passion (...) une motivation"
manifestation épanouissement	manifestation épanouissement	A23-77 à 79 "(...) se retrouvent toujours (...) mois d'avril (...) le poste de motivation (...) 40 à 60% (...) contraintes trop élevées (...) tâches sont ingrates"
manifestation épanouissement	manifestation épanouissement	A25-83 à 84 "(...) effectivement sont toujours dans l'animalerie (...) rentrent dans ce schéma là (...)"
intérêt	intérêt formateur	A32-106 à 107 "(...) temps libre (...) intérêt (...) responsable (...) relationnel (...) créer (...)"
intérêt	intérêt formateur	A33-109 à 111 "(...) un temps où on peut discuter (...) les écouter (...) dialoguer (...) discuter des stages (...) régler des problèmes de stages (...) recevoir individuellement des élèves"
intérêt	intérêt formateur	A34-113 à 116 "(...) temps de présence (...) besoin (...) pouvoir rencontrer (...) savoir (...) régler (...) problèmes (...) sache obligatoirement (...) recevoir (...)"

intérêt		A115-406 à 414 "(...) sur l'évolution des groupes de l'année (...) par rapport à la discipline (...) élèves (...) tout fou (...) ne respectent pas (...) généralement les élèves vis-à-vis de l'adulte (...) passent (...) en ignorant (...) (...) normes de politesses (...) on appelle (...) par leur prénom (...) à chaque fois qu'on rencontre (...) on dit bonjour (...) on s'excuse quand on respecte, s'excuse (...) une culpabilisation qui se fait automatiquement "
intérêt	intérêt formateur	A92-296 à 297 "moyen de communication (...) moyen d'échanger (...)"
intérêt	intérêt jeune	A93-299 "(...) temps personnel (...) utilisent peu personnellement"
développement personnel	développement personnel	A42-144 à 146 "(...) espace de liberté (...) salle informatique (...)"
développement personnel	développement personnel	A100-330 à 331 "(...) respect des autres (...) arrive à développer (...) viennent en aide (...) scolaire (...) utiliser des compétences (...) aider quelqu'un (...)"
développement personnel	développement personnel	A100-331 à 332 "(...) autres compétences à d'autres endroits (...) le transfert de compétences (...) travailler."
développement personnel	développement personnel	A101-334 à 335 "on l'observe (...) on sent (...) état d'esprit des groupes (...) querelles de personnes"
développement personnel	développement personnel	A102-337 à 338 "(...) très sensibles à la difficulté (...) leur camarade (...) donne la possibilité de pouvoir mettre en œuvre leur capacité au service des autres (...)"
développement personnel	développement personnel	A103-140 à 145 "à travailler davantage (...) aider des camarades (...) les compétences (...) change (...) technique d'animation (...) formateur (...) apporter des connaissances (...) expliquer des choses (...) notre aptitude pour expliquer (...) autre (...) explique (...) utilise des mots, des explications différentes, utilise des points de repères (...) transmettre (...)"
développement personnel	développement personnel	A110-377 à 378 "(...) sa propre construction (...) construction de son autonomie (...) autonomie à prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à affirmer ses idées."
développement personnel	développement personnel	A111-380 "(...) devienne indépendant (...) pouvoir argumenter (...) opinions"
développement personnel	développement personnel	A112-385 à 390 "(...) les temps formels d'activités (...) élève (...) en opposition (...) note façon de voir (...) aussi des arguments (...) entendre des élèves (...) sont pas d'accords (...) aider (...)"
développement personnel	développement personnel	A113-396 à 397 "(...) temps de discussion (...) s'affirment (...) osent dire les choses et argumenter (...)"
développement personnel	développement personnel	A127-457 "(...) besoin de se construire (...)"
atout	atout	A45-154 "(...) habitués (...) plus régulière."
atout	atout	A86-278 à 279 "(...) renouveau"
relation	relation	A70-259 "(...) la personne qui est là, fait des choses avec (...) participation (...) pratiquement égal à égal (...) participe à l'activité d'entretien"
relation	relation	A81-265 à 267 "(...) créer des liens (...) obligatoirement je fais avec (...) égal à égal (...) suscite discussions (...) interrogations (...) échanges (...)"
relation	relation	A133-493 à 495 "(...) beaucoup de relationnel (...) développement (...) entre élèves (...) élèves-adolescents (...) adultes (...) adultes-adultes (...) moments là (...) messages qui passent"
relation	relation	A119-428 à 430 "(...) considèrent que (...) relation plus d'égal à égal (...) est avec eux (...) partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux (...) on est avec eux (...)"
relation	relation	A141-523 à 531 "(...) profs (...) pour les embêter (...) gênent davantage (...) pas volontairement (...) avouent (...) changements (...) comportement (...) temps informel (...) salle de cours avec eux (...) couloirs à parler de choses et d'autres (...) pas même statut (...) même position (...) égal à égal (...) temps de parole (...) il doit l'écouter (...) l'adulte qui doit l'écouter (...)"
relation	relation	compréhension (...) sérénité"
suggestion	suggestion	A107-362 à 364 "(...) bénéficier de son expérience (...) assurance (...) plus d'énergie dans l'animation (...) la rigueur de certaines animations de cours (...) certaines activités avec les élèves"
suggestion	suggestion	A122-438 à 441 "(...) ça se fait (...) nouvelle (...) de temps en temps (...) lui demandent (...) faudrait recasser cette barrière là (...) réinstaurer (...) occasion (...) de discuter d'autres choses (...)"
suggestion	suggestion	A127-458 à 461 "(...) pourrait faire (...) pourrait organiser (...) mobiliser les élèves (...) beau (...) volley (...) jouent (...) regardent (...) baby (...) restent voir pour soutenir (...)"
suggestion	suggestion	A132-484 à 490 "(...) responsabilité physique (...) pas de responsabilité de l'animation et de dynamisme (...) laisse pas (...) demandeurs (...) laisse prendre (...) émergents (...) mettent (...) guitare (...) instruments de musique (...) devaient sortir (...) compétences (...) maintenant il faudrait (...) les mettre en relation (...) créer un groupe (...) organiser (...) compétences"

ANNEXE 4 B			
DEUXIEME PHASE D'ANALYSE TABLEAU DE BEN			
SOUS-THÈMES	SEQUENCES	PROPOSITIONS	
formateur	rôle formateur	B1-2 "(...) enseigner (...) savoir (...) accompagnement (...)	
formateur	rôle formateur	B4-12 "(...) enseigner, éduquer, (...) accompagner	
formateur	rôle formateur	B25-69 à 70 "surveiller (...) être à disposition (...) besoin"	
formateur	rôle formateur	B44-135 à 136 "cadre (...) fixe (...) demandé (...) encadré (...) éventuellement bouger (...) semble (...)	
formateur	rôle formateur	B45-138 "(...) défini (...) feeling"	
formateur	rôle formateur	B46-140 à 141 "(...) feeling (...) ressent (...) tensions (...) déconcentrations (...) bouger cadre (...) recentrer (...)	
formateur	rôle formateur	B72-223 à 227 "(...) pas (...) objectifs (...) service (...) évidemment (...) objectif non plus (...) besoin de souffler (...) travailler sur les élèves (...) pour tenter de gagner ça (...) spontanément (...) esprit de formation"	
formateur	rôle formateur	B74-232 à 233 "(...) service (...) disponible (...) non pas pour transmettre (...)	
formateur	rôle formateur	B102-340 "(...) présence (...) dire non (...)"	
formateur	rôle formateur	B2-4 à 6 "(...) orientation professionnelle (...) construction de trajectoire (...) projet professionnel (...) cheminement (...) pas quotidien (...) tous les jours (...) apprendre à apprendre (...) apprendre à vivre (...)	
formateur	accompagnement	B2-4 à 6 "(...) orientation professionnelle (...) construction de trajectoire (...) projet professionnel (...) cheminement (...) pas quotidien (...) tous les jours (...) apprendre à apprendre (...) apprendre à vivre (...)	
formateur	accompagnement	B83-275 à 277 "(...) permanence (...) aide (...) permanence (...) nouer liens (...) permanence (...) confiance (...) scolairement (...) temps informels (...) joue (...)	
formateur	opposition prof-formateur	B3-8 à 10 "(...) englobe (...) plus que prof (...) transmettre (...) beaucoup (...) éducation (...) accompagnement (...)	
formateur		B22-61 "(...) classe (...) prof (...) hors (...) formateur	
formateur		B23-63 à 65 "(...) toujours (...) différent (...) pause (...) pas même regard (...)	
formateur		B79-260 "(...) voient comme des professeurs	
formateur		B21-56 à 59 "(...) point de vue (...) formateur (...) dans la classe (...) tant mieux (...) certainement (...) accès à nous (...) considèrent pas (...) moins formateur (...) dans (...)	
formateur	présence	B42-124 à 126 "(...) pas de service (...) balade pas (...) nous accostent (...) voir (...) discute (...)	
formateur	présence	B13-36 à 37 "(...) service (...) tous les jours"	
formateur	présence	B14-39 à 40 "(...) pas régulier (...)"	
formateur	valeurs M.F.R.	B76-243 à 245 "(...) valeurs (...) jugements (...) système de jugement de valeurs (...)	
formateur	valeurs M.F.R.	B83-278 "(...) moitié du temps (...) maîtrise pas	
formateur	valeurs M.F.R.	B96-320 à 323 "(...) l'esprit, les valeurs des M.F.R. (...) donnons des responsabilités (...) maturité (...) objectifs (...) responsabilités (...) capables de gérer (...) maturité (...) on croi	
perception temporelle	temps informel	B5-14 à 16 "(...) pas de mission particulière (...) hors travail (...) l'abordes (...) peux (...) pas de ton travail	
perception temporelle	temps informel	B6-18 "(...) pause (...)"	
perception temporelle	temps informel	B7-20 "(...) présence (...)"	
perception temporelle	temps informel	B8-22 "(...) choisis (...) élèves (...)"	
perception temporelle	temps informel	B10-27 "(...) missions particulières"	
perception temporelle	temps informel	B17-46 à 47 "(...) ne le suis pas (...) n'empêchera pas (...) conçois (...) même manière	
perception temporelle	temps informel	B20-53 à 54 "(...) restent (...) pause (...) même si (...) considèrent ça (...)	
perception temporelle	temps informel	B27-76 à 77 "(...) vocabulaire (...) nom (...) sens (...) non encadré (...)	
perception temporelle	temps informel	B8-23 "(...) demande (...) travail en dehors (...)	
perception temporelle	responsable	B15-42 "(...) temps formel pour moi	
perception temporelle	temps personnel	B31-89 à 93 "(...) simple (...) plus longtemps (...) réfectoire (...) temps personnel (...)	
perception temporelle	temps personnel	B35-104 à 105 "(...) prennent du temps pour eux, ils jouent, ils se détendent (...) occupations (...) calmes	
perception temporelle	utilité temporelle	B78-255 à 258 "(...) utilité (...) certainement (...) milieu (...) ressemblent (...) inculquer des valeurs, l'éducation (...) précis (...)	
perception temporelle	utilité temporelle	B43-129 à 130 "(...) évaluer l'efficacité (...) solution (...)	
suggestion	utilité temporelle	B11-29 à 31 "(...) problème (...) dommage (...) plus de (...) donner du temps (...) passer (...) avec eux (...) dommage (...) besoin (...) hors du contexte (...) souffi	
suggestion	utilité temporelle	B41-121 à 122 "(...) leur demander (...)"	
suggestion	utilité temporelle	B50-154 à 155 "(...) s'habitue à ce qu'on a (...) améliorer (...) quotidien (...) intéressant (...) animation ponctuellement, occasionnellement (...)	
suggestion	utilité temporelle	B51-159 à 160 "(...) animations ponctuelles (...) fréquence indéfinie	
suggestion	utilité temporelle	B81-269 à 271 "(...) utile de leur créer (...) moments (...) socialisation (...) renfermés (...) aide	
suggestion	utilité temporelle	B102-344 à 345 "(...) animation (...) cadre pas vraiment défini (...) fréquence à définir (...)	
intérêt	intérêt jeunes	B30-84 à 87 "(...) bonnes raisons (...) augmenter (...) temps personnel (...) pause (...) évidement (...) manger (...) temps personnel (...) faire (...)	

intérêt	intérêt jeunes	B33-97 à 99 "..." forces (...) attention (...) manque d'énergies (...) cycle de concentration	
intérêt	intérêt jeunes	B43-131 à 133 "..." relations (...) plus que ceux (...) quand même (...) sociabilisation (...) important (...)"	
intérêt	intérêt jeunes	B53-165 à 169 "..." avantage (...) responsable de l'animalerie (...) présence (...) aiment ça (...) apprendre des techniques (...) temps d'apprendre (...) utilité professionnelle (...)	
intérêt	intérêt jeunes	B62-194 à 195 "..." différent (...) travailler (...) autres classes	
intérêt	intérêt jeunes	B63-197 à 198 "..." pas (...) l'occasion (...) troisièmes (...) avantage (...) B.A.C. un peu moins	
intérêt	intérêt jeunes	B64-200 à 203 "..." B.E.P.A. (...) avantages (...) aiment jouer les tuteurs (...) intéresse (...) B.A.C. (...) travail (...) B.E.P.A. et les troisièmes (...) sympa (...)	
intérêt	projet	B54-173 à 174 "..." utilité première (...) encore un avantage (...) projet	
intérêt	projet	B55-176 "..." essayant (...) construire (...) introduire de nouveaux (...)	
intérêt	projet	B56-178 "personnels"	
intérêt	projet	B57-180 "..." proposent eux-mêmes (...) avancent (...) construisent (...) invités (...)	
intérêt	intérêt formateurs	B32-95 "..." nous (...) souffler"	
		B101-335 à 338 "..." apprendre à vivre (...) respectant (...) gérer les différences (...) acceptant (...) caractères (...) intervenir pour les éduquer (...) utiles (...) sociables (...) apprendre à vivre en société (...)	
	intérêt formateurs	utile (...) affronter les difficultés"	
intérêt	activité	B34-101 à 102 "..." leur demander (...) écouter de la musique (...) discutent (...) jouent (...) service	
intérêt	activité	B36-107 "..." services (...) animalerie	
intérêt	activité	B37-109 à 110 "..." entretien (...) nettoient (...)"	
intérêt	activité	B38-112 à 113 "..." services extérieurs (...) disposition (...)"	
intérêt	activité	B39-115 "..." rôles (...)"	
intérêt	activité	B40-117 à 119 "temps en temps (...) révisent (...) mal (...) détente (...) faire le service (...) pas beaucoup qui travaillent (...)	
intérêt	activité	B102-340 à 344 "..." foyer (...) échanges (...) facilité (...) C.D.I. regard extérieur (...) discuter (...) disposition locaux (...) déjà conséquent (...)	
intérêt	activité	B104-349 à 351 "..." possibilité (...) choses à leur disposition (...) pas tant que ça (...) pas été habitués (...) pris d'assaut (...)	
intérêt	responsabilité	B90-304 à 305 "..." donner des responsabilités (...) à leur niveau (...) dur (...)	
intérêt	responsabilité	B91-307 "..." décalage optimal"	
intérêt	responsabilité	B92-309 "..." Lynda Hallal (...)"	
intérêt	responsabilité	B93-311 "..." tâches (...) niveau (...)"	
intérêt	responsabilité	B94-314 à 315 "..." pas simple (...) pas au même niveau (...) tâches (...) pour tout le monde (...)	
intérêt	responsabilité	B97-325 à 326 "..." tous niveaux (...)"	
		B48-146 à 150 "..." trouver (...) pas poser (...) salles (...) foyer (...) extérieur (...) restreint (...) classique (...) préau (...) pas beaucoup de petites salles (...) intimité (...) ya ce qu'il faut (...)	
difficulté	espace	pas s'ennuyer (...)"	
difficulté	routine	B50-155 à 156 "..." régularité (...) on voit plus (...)"	
difficulté	routine	B51-158 à 159 "..." casser une routine (...) source d'ennui (...)	
difficulté	routine	B52-162 "..." bien (...) routine qui s'installe"	
difficulté	routine	B53-170 à 171 "..." problème de routine (...) n'apprécient plus du tout ce temps là (...) travail (...) service (...)	
difficulté	routine	B57-181 "..." peu s'y engagent (...) devenue une routine, une corvée	
difficulté	routine	B104-352 à 353 "..." voient plus (...) exception qui fait (...) c'est bien quoi (...) pas exceptionnel (...) s'ennuie (...) s'endort (...) profite moins (...)	
difficulté	pas de motivation	B58-183 à 184 "..." tellement souvent (...) déjà en stage (...) pourquoi le faire (...)	
difficulté	différence jeunes anciens	B65-206 "..." différence certaine (...)"	
difficulté	différence jeunes anciens	B66-208 "..." nouveaux (...) s'investissent plus (...) que les anciens (...)	
difficulté	différence jeunes anciens	B103-347 "..." utilisent peu de ces pleins (...)"	
développement personnel	différence jeunes anciens	B59-186 à 187 "..." prennent plaisir (...) projets (...) s'investissent réellement (...) profitent (...) volontaires	
développement personnel	différence jeunes anciens	B67-211 "..." formations et épanouissement"	
développement personnel	différence jeunes anciens	B69-216 "..." acquisition de l'autonomie (...) plaisir (...) épanouissement	
développement personnel	différence jeunes anciens	B70-218 "..." gain de maturité (...) formateur (...)	
développement personnel	différence jeunes anciens	B71-220 à 221 "..." si (...) voulais développer (...) appuyer (...) tenter de travailler (...) épanouissement (...) plaisir (...) maturité (...) autonomie	
développement personnel	différence jeunes anciens	B75-236 à 241 "..." évident (...) contact (...) sujet de développement (...) plaisir (...) recherchent (...) contacts (...) grandir (...) valoriser (...) utilisé (...) même (...) tout seul (...) recherchent un	
développement personnel	différence jeunes anciens	développement personnel	
développement personnel	différence jeunes anciens	B78-254 à 255 "..." bon sens (...) ici (...)"	
développement personnel	différence jeunes anciens	B80-263 à 265 "..." optimiser (...) définir l'objectif (...) aimerait (...) critères (...)	
développement personnel	différence jeunes anciens	B81-267 à 268 "..." former des vendeurs (...) plaisir (...) capacité à rencontrer (...) sentir bien en présence (...)	
développement personnel	différence jeunes anciens	B85-286 à 289 "..." niveau scolaire (...) principaux objectifs (...) acquérir des diplômes scolaires (...)	
développement personnel	différence jeunes anciens	B88-297 à 298 "..." recherchent (...) progression scolaire	
développement personnel	différence jeunes anciens	B89-300 à 302 "..." réagir (...) répondre (...) moment on a réussi (...) réactions (...) façon (...) répondre (...) façon d'interagir (...)	
développement personnel	différence jeunes anciens	B93-311 à 312 "..." prendre confiance"	

développement personnel	différence jeunes anciens	B94-315 " (...) gagner de la confiance (...)
développement personnel	différence jeunes anciens	B104-353 à 355 " (...) normal (...) mieux (...) plus (...) dépend (...) solitaires (...) besoin (...) monde (...)
développement personnel	limite développement	B83-279 à 280 " (...) ne sais pas (...) à côté (...) présomptueux (...) comme une progressior
développement personnel	limite développement	B86-291 à 293 " (...) participe (...) mettre à part (...) pas le choix (...) aller à l'école (...)

ANNEXE 4 C

DEUXIEME PHASE D'ANALYSE TABLEAU D'AURELIEN

SOUTS THEMES		SEQUENCES	PROPOSITIONS
formateur		rôle formateur	C1-2 à 4 "(...) enseigne (...) permet un accompagnement (...) entre (...) sort (...) au-delà d'un enseignement"
formateur		rôle formateur	C2-6 à 8 "(...) enseignant (...) accompagnateur (...) administratif (...) suivi (...) responsabilité de l'animalerie (...) suivi pédagogique (...) échanger (...) écouter (...) sans forcément influencer (...)"
formateur		rôle formateur	C9-35 "(...) rencontrer (...)"
formateur		rôle formateur	C9-37 à 39 "(...) coordonne (...) oriente (...) accélère la cadence (...) devient un peu (...) formels"
formateur		rôle formateur	C12-52 à 55 "(...) aperçois (...) service repas (...) décision de réprimander (...) devient (...) encadrement (...) est là (...) laisser faire (...) pas fermer les yeux (...) éventuelles bêtises (...) est là"
formateur		rôle formateur	C23-116 à 123 "(...) communication (...) discussion autour de l'animal (...) régulièrement (...) autre chose que du cours (...) échanges, discussions, l'accompl (...) tout (...) entre les élèves et les formateurs (...) différents (...) dans animalerie (...) la personne qui a des connaissances et celui qui veut en avoir (...) même chose (...) pas la même manière de dialoguer (...) comme si dans le cadre du formateur (...) mais dans une (...)"
formateur		rôle formateur	C11-47 à 50 "(...) service (...) rôle d'encadrant (...) " (...) disponible (...) besoin (...) notre élève (...) seul (...) souci (...) laisser faire la chose (...) aller chercher (...) ce rôle un petit peu d'encadrant (...) informelle."
formateur		rôle formateur	C25-129 à 135 "(...) impact (...) de présence (...) cours, le bureau, les temps informels, les pauses (...) lien avec notre fonction globale (...) rôle de formateur (...) enseignants (...) échanger seraient difficiles (...) temps personnel (...) échanges (...) ici (...) partie de nos fonctions."
formateur		rôle formateur	C46-226 à 227 "(...) grandissent (...) accompagnement (...) milieu professionnel"
formateur		rôle formateur	C49-233 à 234 "(...) jeunes (...) jamais (...) accompagnement (...) expériences (...) autonomie (...) prise de responsabilités (...)"
formateur		rôle formateur	C49-237 à 238 "(...) présente (...) en fonction de l'équipe (...)"
formateur		rôle formateur	C50-241 à 243 "(...) mal et c'est normal d'avoir une vue d'ensemble (...) guidés (...) équipes (...) faut pas que je lâche (...) faut que je pousse"
formateur		rôle formateur	C54-267 à 268 "(...) formateur (...) partie intégrante de l'équipe (...)"
formateur		rôle formateur	C54-269 à 270 "(...) discuter (...) donner un coup de main (...) suis là (...) voient (...) questions (...) nous voir (...)"
formateur		rôle formateur	C55-272 à 273 "(...) si on n'y était pas (...) gens là (...) jamais (...)"
formateur		cursus formateur	C3-11 à 12 "(...) départ (...) animalerie très peu, très simple (...) cursus scientifique"
projet	projet		C4-14 à 20 "(...) expérience (...) pas de responsabilité (...) prise un petit peu, moi-même (...) aidé (...) à développer (...) marques (...) naturellement (...) pas de missions imposées (...) envie (...) apprendre des principes comme l'hygiène, l'ordre, de travailler en équipe (...) envies (...) petit à petit"
projet	projet		C5-22 "La mise en place (...) souhaite (...) module"
projet	projet		C6-24 à 25 "(...) on s'est dit (...)"
projet	projet		C7-27 à 30 "(...) pas été programmé (...) échanges (...) élèves (...) adultes (...)"
projet	projet		C26-137 à 138 "(...) on peut réfléchir sur des projets (...)"
projet	projet		C73-337 à 339 "(...) personnellement (...) temps suffisant (...) prenais pas le temps (...) projets (...) travail (...) conséquences (...)"
projet	projet		C76-357 à 358 "(...) dialoguer (...) trouver des idées (...) s'intéresser (...) patelin (...) intervenir la commune (...) dans (...) atout (...)"
projet	activité		C15-71 à 72 "(...) spontanément à l'animalerie (...) regarder, aider, poser des questions (...) services à la semaine"
projet	activité		C17-76 à 77 "(...) s'occuper (...) internet (...) travaux personnels (...) possibilité de prendre un petit peu l'air (...)"
projet	activité		C37-178 "(...) activités (...)"
projet	activité		C66-310 à 314 "(...) activités (...) importante (...) activités films (...) aucun intérêt (...) activités études (...) multiplier les activités (...) l'habitude (...) pas la curiosité (...) ça induit (...) plein de choses (...) que l'on fait, (...) voit (...) permet de grandir"
projet	activité		C73-337 à 339 "(...) on fait vainement (...) forcément un effort (...) veillee film (...) cerveau (...) étude (...)"
projet	activité		C82-396 à 398 "(...) glissent (...) de temps en temps (...) discutent (...) même pas (...) blancs (...) curieux (...)"
projet	activité		C18-85 à 86 "(...) foyer (...) animalerie (...) possibilité de sortir (...) faire sur le terrain (...) internet (...) possibilités (...) plein (...)"
projet	service animalerie		C16-74 "(...) change (...) deux fois dans l'année (...)"

perception temporelle	non programmé	C7-27 à 30 "(...) pas été programmé (...) échanges (...) élèves (...) adultes (...) "
perception temporelle	temps formel	C8-32 "(...) oui (...) sauf dans le cadre de l'animalerie"
perception temporelle	temps formel	C9-35 à 37 "(...) pas en cours (...) animalerie (...) services (...) présente (...) mission (...) devient du temps formel (...) "
perception temporelle	temps formel	C10-42 à 45 "(...) a été formalisé (...) organise quelque chose (...) devient une tâche (...) plus (...) formel (...) représentation..."
perception temporelle	temps libre	C9-34 à 35 "(...) pas de choses (...) temps libre (...) temps de disponibilité (...) "
perception temporelle	temps libre	C37-179 à 183 "(...) difficultés (...) terminé (...) souffler un peu (...) stressé (...) plus lucratifs (...) temps midi (...) coupure"
perception temporelle	évolution de la fréquence des temps informels	C14-64 à 69 "(...) époque (...) informels plus importants qu'actuellement (...) rendu compte (...) fil des années (...) moins (...) échanges (...) ressembler plus à un système de collège (...) accompagnement (...) place en éducation en même temps que l'enseignement (...) très importants (...) "
relation	relation	C13-57 à 58 "(...) seul réel moment d'échange (...) tous types de sujets (...) "
relation	relation	C22-110 à 113 "(...) dérange pas de venir (...) disent (...) seuls moments (...) dialoguer (...) autre chose (...) mêmes intérêts que nous (...) "
intérêts	intérêts formateurs	C13-58 à 61 "(...) équipe (...) besoin (...) souffler un peu (...) travailler (...) rythme (...) très important (...) souffler (...) aussi."
intérêts	intérêts formateurs	C26-137 à 138 "(...) grâce (...) n'osent pas (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C22-105 à 106 "(...) souffler (...) pas être en cours (...) difficile (...) rester (...) cours (...) comprends (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C29-150 "(...) s'épanouir (...) pas subir le rythme (...) tenir le coup (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C44-219 à 220 "(...) passionné (...) s'ouvre à un autre domaine (...) s'intéressait pas avant (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C53-257 à 262 "(...) curiosité (...) toucher (...) concourir (...) propres animaux les manquent (...) sensibles (...) proche évidemment (...) petits (...) faire un bisou (...) peur (...) relation (...))poser plein de questions (...) idée (...) parler (...) apprendre à l'autre"
intérêts	intérêts jeunes	C54-264 à 266 "(...) va et vient (...) régulièrement (...) truc où les jeunes peuvent échanger (...) petit plaisir (...) toutes ces petites choses là (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C63-300 à 302 "(...) animalerie (...) quelque chose à part (...) pas un temps (...) rendre curieux (...) souffler (...) foyer (...) M.S.N."
intérêts	intérêts jeunes	C69-321 à 323 "(...) besoin (...) en veille (...) se sentent (...) pas trop érasé (...) important (...) souffler"
intérêts	intérêts jeunes	C70-325 à 326 "(...) break (...) temps d'activité (...) lourd (...) plein milieu de la journée (...) trop longue break (...) coupure"
intérêts	intérêts jeunes	C71-328 "(...) nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose."
intérêts	intérêts jeunes	C77-365 "(...) besoin d'une coupure (...) vitale (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C78-369 à 373 "(...) souffler (...) vital (...) coupure (...) vital (...) nous aussi (...) break (...) important (...) pas quoi faire de cette pause (...) important (...) longue (...) temps de perdu (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C80-378 "(...) nécessaire (...) souffler (...) "
intérêts	intérêts jeunes	C80-378 "(...) quelque chose à leur dire (...) nécessaire pour souffler"
difficulté	ennui	C17-78 "(...) s'ennuient (...) "
difficulté	ennui	C17-79 à 80 "(...) traînent dans les couloirs (...) savent pas trop quoi faire (...) s'ennuient (...) "
difficulté	ennui	C18-82 à 85 "(...) s'ennuient (...) impression (...) s'intéressent plus à grand-chose (...) attitude négative (...) démotivée (...) de moins en moins à ce qui nous entoure (...) plus trouver quelque chose à faire (...) vois beaucoup s'ennuyer (...) savent pas trop quoi faire (...) "
difficulté	ennui	C18-87 "(...) pas travailler (...) pas réviser (...) savent pas (...) "
difficulté	ennui	C29-147 à 149 "plus mal (...) savent pas utiliser correctement (...) pas, savoir (...) plaignent (...) "
difficulté	ennui	C64-304 à 305 "(...) activité (...) derrière (...) veillées temps libres (...) s'ennuient (...) s'ennuient (...) s'en plaindraient"
difficulté	ennui	C79-375 à 376 "(...) place (...) assimilé (...) chose (...) ne savent pas comment (...) "
difficulté	public démotivé	C18-87 "(...) pas travailler (...) pas réviser (...) savent pas (...) "
difficulté	public démotivé	C19-89 à 91 "(...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) "
difficulté	public démotivé	C39-190 à 191 "(...) plus (...) savoir (...) moins (...) s'intéresser (...) "

difficulté	public dénotivé	C41-203 à 206 "(...) en grandissant, ils s'enferment un peu plus (...) petite vie professionnelle (...) ils s'enferment (...) moins ouverts (...) la curiosité est moindre (...) lassitude (...) s'essouffent (...)")
difficulté	public dénotivé	C80-379 à 381 "(...) difficile (...) démotivation (...) négation (...) quelque chose à dire (...) vraiment pas dans une optique positive (...) leur a été dit que c'était pour souffler (...)")
difficulté	public dénotivé	C65-307 "(...) plaignent (...) pas assez (...) manque (...)")
difficulté	public dénotivé	C75-352 à 354 "(...) temps impers (...) pour participer (...) frein (...) coit (...) en retrait dans la campagne (...) pas accéder à la culture facilement."
difficulté	public dénotivé	C82-398 à 400 "(...) curieux (...) te dire (...) examen (...) l'âge (...) bêtise (...) stress (...) expliquer cet état d'être..."
difficulté	pas de prise en main	C82-392 à 396 "(...) entreprend (...) ces gens là (...) faire gaffe (...) solution (...) leur intérêt (...) motive à positiver (...) sortir (...) pas pour autant (...) rien (...) rien (...) motiver (...)")
difficulté	problème régularité	C65-307 à 308 "(...) veilles temps libres toute la semaine (...) moins bien"
difficulté	routine	C81-381 à 390 "(...) idées (...) discussions (...) plit (...) responsabilité (...) tenir (...) plus leur problème (...) demande (...) coup de main (...) toujours (...) négation (...) ma part (...) branché (...) idée de projet (...) nouvelle (...) discussions, bien, bons échanges, faut écrire (...) personne (...) boff (...) loin."
difficulté	manque d'espace	C21-99 à 102 "(...) pas être nombreux (...) en plus de ceux qui sont de service (...) premiers arrivés (...) premiers servis (...) beaucoup (...) très régulièrement (...) peuvent venir quand (...) classe (...) plus grande (...) viendraient très régulièrement (...) occasionnellement (...) pas de place"
difficulté	manque d'espace	C30-152 à 155 "(...) foyer pas très grand (...) pas accéder à l'internat (...) pas d'endroits à eux (...) été (...) OK (...) pas d'autres (...) frein (...) manque d'espace divers (...) frein"
difficulté	difficulté	C31-158 "(...) plus d'espaces divers (...)")
difficulté	difficulté	C74-349 à 350 "(...) envie (...) extraordinaires (...) moyens financiers (...) coit (...) frein."
difficulté	difficulté	C76-356 "(...) une pièce de théâtre (...) frein (...)")
difficulté	difficulté	C76-359 à 360 "(...) pas un problème d'envies (...) d'investissements (...) donne (...) bénévolé (...) financier (...)")
difficulté	difficulté	C76-361 à 362 "(...) problème d'animation (...) problème de localisation géographique (...)")
difficulté	rythme soutenu	C22-107 à 108 "(...) ruptures par rapport au rythme (...) cadence (...) soutenue (...)")
difficulté	rythme soutenu	C29-146 à 147 "(...) conditions assez soutenues (...) digérer ce rythme (...)")
difficulté	tâche	C22-109 à 110 "(...) pas comme aide (...) tâche (...) moins plaisant (...)")
difficulté	tâche	C39-195 à 197 "(...) qualité de travail (...) baisser (...) vie fait, mal fait"
difficulté	pour remotiver	C41-201 à 203 "(...) lassitude (...) difficulté (...) moyen de rebooster (...) motivation, la curiosité (...) des choses (...) essaie des activités (...) sortent de l'ordinaire (...)")
atout	public motivé	C19-91 à 93 "(...) ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) jeunes (...) moins (...) trouvent toujours une occupation (...) plus curieux (...) toujours des questions (...) condamnés à vouloir savoir des choses (...) moins ce qui les entoure (...) âge (...)")
atout	public motivé	C39-189 à 190 "(...) jeunes (...) curieux (...) plus voient (...) plus envie d'apprendre (...)")
atout	public motivé	C28-143 à 144 "(...) utilisent à bon escient (...) sérénité (...) malgré le rythme (...) internes (...) pas facile (...)")
atout	public motivé	C39-193 à 195 "(...) volontaires (...) dynamiques (...) rares (...)")
atout	public motivé	C52-249 à 253 "(...) individuellement (...) groupe d'affinité (...) centres d'intérêts (...) envie de rester dehors (...) profils (...) fille (...) au moins une fois voir (...) toucher au moins une fois (...)")
atout	public motivé	C76-360 à 361 "(...) motivation (...) truc nouveau (...) essayer (...)")
atout	public motivé	C57-278 à 280 "(...) spontanée (...) démarche (...) vers les autres (...) vers l'adulte (...) poser une question (...) stage (...) beaucoup de mal"
atout	bon aménagement	C31-157 "(...) locaux (...) neufs (...) agréables (...) vivant (...)")
atout	bon aménagement	C32-160 "(...) obligation (...) animalerie pédagogique"
atout	bon aménagement	C33-163 à 165 "(...) les mêmes conditions (...) locaux (...) distingue (...)")

développement personnel	développement personnel	C34-167 à 168 "(...) apprendre à grandir (...) prendre de la maturité (...) s'épanouir (...) plein de choses"
développement personnel	développement personnel	C35-170 à 173 "(...) apprendre à grandir au sens très large du terme (...) maturité (...) conscience (...) développement personnel (...) seulement, apprendre des connaissances (...) plus grande (...) "
développement personnel	développement personnel	C41-206 à 208 "(...) parallèle (...) jeune commence à grandir (...) encore enfant (...) en post adulte, a envie d'avoir un peu d'indépendance (...) en retrait (...) "
développement personnel	développement personnel	C44-214 à 218 "(...) comportement (...) très turbulent (...) formation chez nous (...) devient plus posé (...) évolution du comportement (...) petit à petit s'ouvre (...) au bout d'un certain temps (...) se mettent (...) à échanger (...) "
développement personnel	développement personnel	C44-221 "(...) s'aperçoit (...) une sorte d'évolution (...) "
développement personnel	développement personnel	C45-224 "(...) grandissent"
développement personnel	développement personnel	C47-229 "obligatoirement (...) incidence (...) "
développement personnel	développement personnel	C60-287 à 288 "(...) curieux (...) spontanée (...) rencontre (...) induit (...) développement (...) "
développement personnel	fonctions induisent au développement	C60-288 à 291 "(...) en même temps (...) connaissent bien (...) biais cours (...) biais des veillées (...) plus facile (...) nous voir à l'animalerie (...) seulement un enseignant (...) "
développement personnel	activités induisent au développement	C61-293 à 295 "(...) pas vecteur (...) ça a un incident certainement (...) multitudes d'activités (...) développeront d'une manière personnelle"
développement personnel	activités induisent au développement	C62-300 à 302 "(...) plus on est curieux (...) plus on apprend (...) plus on a envie d'apprendre (...) s'enrichit (...) force de développement"
développement personnel	régression	C40-199 "(...) étonnant (...) plus ils avancent (...) impression (...) avancée ralentie (...) régresse"
développement personnel	régression	C49-236 "(...) grandissant (...) moins d'efforts (...) "
suggestion	suggestion	C36-175 à 176 "(...) coupure (...) le soir, les veillées, les animations. "
suggestion	suggestion	C68-319 "le laisser comme il est"
suggestion	suggestion	C72-331 à 335 "(...) embaucher quelqu'un (...) doit travailler et réfléchir (...) ces temps (...) qu'il faut (...) exploite (...) break de 14h00 (...) moment (...) rue (...) pas programmée"
animation	animateur	C73-344 à 345 "(...) manquant (...) type de poste (...) toutes (...) véritable animateur (...) "
AUTRE	AUTRE	C73-342 à 343 "(...) travaille (...) idées (...) projets (...) transformer (...) temps lucratifs (...) intéressants (...) "
AUTRE	AUTRE	C42-210 "(...) deux pôles (...) fusent"
AUTRE	AUTRE	C48-231 "(...) dépendre (...) "
AUTRE	AUTRE	C51-245 à 246 "(...) dépendra (...) l'équipe (...) cohésion (...) tous les jours (...) "
AUTRE	AUTRE	C77-366 à 367 "(...) dépendra (...) impact (...) par rapport au jeune lui-même"
AUTRE	AUTRE	C56-275 à 276 "(...) peut-être (...) à petites doses"
AUTRE	AUTRE	C58-282 "(...) communiquer"
AUTRE	AUTRE	C59-284 à 285 "(...) ouverts (...) stage (...) mal à poser des questions (...) maîtres de stage (...) bon moment (...) en retrait"

ANNEXE 5				
TROISIEME PHASE D'ANALYSE TABLEAU SYNTHETIQUE				
THEMES CENTRAUX	AURELIEN	BEN	CLAIRE	SYNTHESE THEMATIQUE
Formateur	A1-2 "(...) plusieurs rôles (...)"	B1-2 "(...) enseignement (...) savoir (...) accompagnement (...)"	C1-2 à 4 "(...) enseigne (...) permet un accompagnement (...) entre (...) sort (...) au-delà d'un enseignement"	<p>SYNTHESE THEMATIQUE</p> <p>Le Formateur enseigne, anime, accompagne, encadre le jeune [B4-12] et [C1-2 à 4]. Il doit assurer la sécurité psychologique et affective du jeune [A38-133 à 134] et [C11-47 à 50]. Les fonctions du formateurs sont en exécution tout au long de la journée à n'importe quel moment [A116-416 à 418] et [C25-129 à 135] et [A40-140]. Le formateur établit une relation de confiance et d'écoute envers le jeune [B83-275 à 277] et [C2-6 à 8]. Il doit permettre l'évolution et le développement du jeune [B96-320 à 323] et [C49-233 à 234]. Le formateur ne met pas assez en pratique sa fonction d'animation [A127-455] ; [C76-361 à 362] (à voir dans la partie difficultés pour Claire.</p>
Formateur	A2-4 "(...) enseignant et animateur (...)"	B4-12 "(...) enseigner, éduquer (...) accompagner"	C2-6 à 8 "(...) enseignant (...) accompagnateur (...) administratif (...) suivi (...) responsabilité de l'animatrice (...) suivi pédagogique (...) échanger (...) écouter (...) sans forcément influencer (...)"	
Formateur	A3-6 "(...) le but (...) d'animer un groupe (...) formateur (...) être présent auprès des élèves (...)"	B25-69 à 70 "surveiller (...) être à disposition (...) besoin"	C9-35 "(...) rencontrer (...)"	
Formateur	A4-8 à 10 "(...) les moments hors salle de cours (...) accompagner (...) intercourses, les repas, les veilles (...) référent (...) avoir une image si possible positive de l'adulte (...)"	B44-135 à 136 "cadre (...) fixe (...) demandé (...) encadré (...) éventuellement bouger (...) semble (...)"	C9-37 à 39 "(...) coordonne (...) oriente (...) accélère la cadence (...) devient un peu (...) formels"	
Formateur	A5-13 "Plus animateur"	B45-138 "(...) défini (...) feeling"	C12-52 à 35 "(...) aperçois (...) service repas (...) décision de réprimander (...) devient (...) encadrement (...) est là (...) laisser faire (...) pas fermer les yeux (...) éventuelles bêtises (...) est là"	
Formateur	A7-17 "(...) enseigner de façon... " animer"	B46-140 à 141 "(...) feeling (...) ressent (...) besoin (...) tensions (...) déconcentrations (...) bouger cadre (...) recentrer (...)"	C25-116 à 125 "(...) communication (...) discussion autour de l'animal (...) régulièrement (...) autre chose que du cours (...) échanges, discussions, l'accomplissement (...) tout (...) entre les élèves et les formateurs (...) différents (...) dans animale (...) la personne qui a des connaissances et celui qui veut en avoir (...) même chose (...) pas la même manière de dialoguer (...) comme si dans le cadre du formateur (...) mais dans une (...)"	
Formateur	A37-131 "(...) aussi à protéger"	B72-223 à 227 "(...) pas (...) objectifs (...) service (...) évidemment (...) objectif non plus (...) besoin de souffler (...) travailler sur les élèves (...) pour tenter de gagner ça (...) spontanément (...) esprit de formation"	C11-47 à 50 "(...) service (...) rôle d'encadrant (...) " (...) disponible (...) besoin (...) notre élève (...) seul (...) souci (...) laisser faire la chose (...) aller chercher (...) ce rôle un petit peu d'encadrant (...) informelle"	
Formateur	A38-133 à 134 "(...) rôle de protection (...) rôle de barrière (...) appui (...) rassurant (...) savoir qu'il y a un adulte"	B74-224 à 233 "(...) service (...) disponible (...) non pas pour transmettre (...)"	C25-129 à 135 "(...) impact (...) de présence (...) cours, le bureau, les temps informels, les pauses (...) lien avec notre fonction globale (...) rôle de formateur (...) enseignants (...) échanger seraient difficiles (...) temps personnel (...) échanges (...) ici (...) partie de nos fonctions."	
Formateur	A111-381 "(...) rôle (...) accepter les opinions des autres (...) les faire émerger (...) affirmer (...) l'inciter en permanence à se demander pourquoi (...)"	B102-340 "(...) présence (...) dire non (...)"	C46-226 à 227 "(...) grandissent (...) accompagnement (...) milieu professionnel"	
Formateur	A112-390 à 393 "parfois (...) ça devrait nous remettre en question (...) choses intéressantes à prendre en compte (...) en tant que formateur (...) on doit le prendre en considération (...) ne prend pas ça (...) encadrants ou profs (...) restons sur nos, nos vérités (...) pas forcément toujours bonnes."	B2-4 à 6 "(...) orientation professionnelle (...) construction de trajectoire (...) projet professionnel (...) cheminement (...) pas quotidien (...) tous les jours (...) apprendre à apprendre (...) apprendre à vivre (...) éducation (...)"	C49-233 à 234 "(...) jeunes (...) jamais (...) accompagnement (...) expériences (...) autonomie (...) prise de responsabilités (...)"	
Formateur	A116-416 à 418 "(...) dans le couloir (...) c'est quand on arrive dans la salle de cours (...) quand on est obligé de croiser les élèves (...) qu'il faut leur dire bonjour (...)"	B83-275 à 277 "(...) permanence (...) aise (...) permanence (...) nouer liens (...) permanence (...) confiance (...) scolarité (...) temps informels (...) joue (...)"	C49-237 à 238 "(...) présente (...) en fonction de l'équipe (...)"	
Formateur	A117-420 à 422 "(...) assez surpris (...) schéma classique (...) jamais (...) enseignants avant (...) salle de cours (...) le bonjour (...) la salle de cours (...) prof (...) lei (...) dès qu'on se voit."	B3-8 à 10 "(...) englobe (...) plus que prof (...) transmette (...) beaucoup (...) éducation (...) accompagnement (...)"	C50-234 à 243 "(...) mal et c'est normal d'avoir une vue d'ensemble (...) guidés (...) équipes (...) faut pas que je lâche (...) faut que je pousse"	
Formateur	A126-452 à 453 "(...) par animation (...) manque (...) fonction du formateur (...) pas exploité actuellement (...)"	B13-36 à 37 "(...) service (...) tous les jours"	C54-267 à 268 "(...) formateur (...) partie intégrante de l'équipe (...)"	
Formateur	A137-510 à 511 "(...) plusieurs matières (...) on se voit (...) gérer problèmes différents (...) fonction globale (...) pas forcément dans une fonction d'enseignant"	B14-39 à 40 "(...) pas régulier (...)"	C54-269 à 270 "(...) discuter (...) donner un coup de main (...) suis là (...) volent (...) questions (...) nous voir (...)"	
Formateur	A12-30 à 33 "(...) le suivi des stages (...) s'occuper des élèves (...) présents physiquement (...) en milieu professionnel (...) régulièrement (...) dialoguer (...) maîtres de stage (...) parcours professionnel (...) stage (...) mission importante."	B22-61 "(...) classe (...) prof (...) hors (...) formateur"	C55-272 à 273 "(...) si on n'y était pas (...) gens là (...) jamais (...)"	
Formateur	A40-140 "(...) vivent leur vie, on est là, et on vit la vie avec eux (...)"	B23-63 à 65 "(...) toujours (...) différent (...) pause (...) pas même regard (...)"	C3-11 à 12 "(...) départ (...) animalerie très heu, très simple (...)"	

Temps	A33-109 à 111 "(...) un temps où on peut discuter (...) les écouter (...) dialoguer (...) discuter des stages (...) régler des problèmes de stages (...) recevoir individuellement des élèves"	B17-46 à 47 "(...) ne le suis pas (...) n'empêchera pas (...) conçois (...) même manière"	C37-179 à 182 "(...) difficultés (...) terminé (...) souffler un peu, (...) stressé (...) plus lucratifs (...) temps midi (...) coupure"
Temps	A34-113 à 116 "(...) temps de présence (...) besoin (...) pouvoir rencontrer (...) savoir (...) régler (...) problèmes (...) sache obligatoirement (...) recevoir (...) "	B20-53 à 54 "(...) restent (...) pause (...) même si (...) considèrent ça (...) "	C14-64 à 69 "(...) époque (...) informels plus importants qu'actuellement (...) rendu compte (...) fil des années (...) moins échanges (...) ressembler plus à un système de collège (...) accompagnement (...) place en éducation en même temps que l'enseignement (...) très importants (...) "
Temps	A115-406 à 414 "(...) sur l'évolution des groupes de l'année (...) par rapport à la discipline (...) élèves (...) tout fou (...) ne respectent pas (...) forcément les personnes (...) généralement les élèves vis-à-vis de l'adulte (...) passent (...) en ignorant (...) (...) normes de politesses (...) on appelle (...) par leur prénom (...) à chaque fois qu'on rencontre (...) on dit bonjour (...) on s'excuse quand on passe devant les gens (...) si nous on le fait, ils s'aperçoivent qu'ils sont obligés de le faire aussi (...) qui se met en place petit à petit (...) au bout d'un trimestre tous (...) nous disent bonjour, nous respectent, s'excusent (...) une culpabilisation qui se fait automatiquement "	B27-76 à 77 "(...) vocabulaire (...) nom (...) sens (...) non encadré (...) "	C13-57 à 58 "(...) seul réel moment d'échange (...) tous types de sujets (...) "
Temps	A92-296 à 297 "moyen de communication (...) moyen d'échange (...) "	B8-23 "(...) demande (...) travail en dehors (...) "	C22-110 à 113 "(...) dérange pas de venir (...) disent (...) seuls moments (...) dialoguer (...) autre chose (...) mêmes intérêts que nous (...) "
Temps	A92-299 "(...) temps personnel (...) utilisent leur personnellement"	B15-42 "(...) temps formel pour moi"	C13-58 à 61 "(...) équipe (...) besoin (...) souffler un peu (...) travailler (...) rythme (...) très important (...) souffler (...) aussi, "
Temps		B31-89 à 93 "(...) simple (...) plus longtemps (...) réfectoire (...) temps personnel (...) "	C26-137 à 138 "(...) grâce (...) n'osent pas (...) "
Temps		B35-104 à 105 "(...) prennent du temps pour eux, ils jouent, ils se dédient (...) occupations (...) calmes"	C22-105 à 106 "(...) souffler (...) pas être en cours (...) difficile (...) rester (...) cours (...) comprends (...) "
Temps		B78-255 à 258 "(...) utilité (...) certainement (...) milieu (...) ressemblent (...) inculquer des valeurs, l'éducation (...) précis (...) "	C29-150 "(...) s'épanouir (...) pas subir le rythme (...) tenir le coup (...) "
Temps		B43-129 à 130 "(...) évaluer l'efficacité (...) solution (...) "	C44-219 à 220 "(...) passionné (...) s'ouvre à un autre domaine (...) s'intéressait pas avant (...) "
Temps		B30-84 à 87 "(...) bonnes raisons (...) augmenter (...) reposer (...) temps personnel (...) pause (...) évidemment (...) manger (...) temps personnel (...) faire ça"	C33-257 à 262 "(...) curiosité (...) toucher (...) coucouner (...) propres animaux les manquent (...) sensibles (...) proche évidemment (...) petits (...) faire un bisou (...) peur (...) relation (...) poser plein de questions (...) idée (...) parler (...) apprendre à l'autre"
Temps		B33-97 à 99 "(...) forces (...) attention (...) manque d'énergies (...) cycle de concentration"	C54-264 à 266 "(...) va et vient (...) régulièrement (...) truc où les jeunes peuvent échanger (...) petit plaisir (...) toutes ces petites choses là (...) "
Temps		B43-131 à 133 "(...) relations (...) plus que ceux (...) quand même (...) sociabilisation (...) important (...) "	C63-300 à 302 "(...) animalerie (...) quelque chose à part (...) pas un temps (...) rendre curieux (...) souffler (...) foyer (...) M.S.N."
Temps		B53-165 à 169 "(...) avantage (...) responsable de l'animalerie (...) présence (...) aiment ça (...) apprendre des techniques (...) temps d'apprendre (...) utilité professionnelle (...) "	C69-321 à 323 "(...) besoin (...) en veille (...) se sentent (...) pas trop écarté (...) important (...) souffler"
Temps		B62-194 à 195 "(...) différent (...) travailler (...) autres classes" B63-197 à 198 "(...) pas (...) l'occasion (...) troisèmes (...) avantage (...) B.A.C. un peu moins"	C70-325 à 326 "(...) break (...) temps d'activité (...) lourd (...) plein milieu de la journée (...) trop longue break (...) coupure"
Temps		B64-200 à 203 "(...) B.E.P.A. (...) avantage (...) aiment jouer les tuteurs (...) inféresse (...) B.A.C. (...) travail (...) B.E.P.A. et les troisèmes (...) sympa (...) "	C71-328 "(...) nécessaire pour couper, le rythme que l'on impose."
Temps		B54-173 à 174 "(...) utilité première (...) encore un avantage (...) projet"	C77-365 "(...) besoin d'une coupure (...) vitale (...) "
Temps			C78-369 à 373 "(...) souffler (...) vital (...) coupure (...) vital (...) nous aussi (...) break (...) important (...) pas quoi faire de cette pause (...) important (...) coupure (...) longs (...) temps de perdu (...) "

temps permet le développement du jeune [C29-150] et [B53-165 à 169].

Temps		B55-176 "(...) essayant (...) construire (...) introduire de nouveaux (...)")	B55-176 "(...) essayant (...) construire (...) introduire de nouveaux (...)")	C80-378 "(...) nécessaire (...) souffler (...)")	La première difficulté semble être l'ennui que certains jeunes éprouvent [C17-78] ; [B51-158 à 159] ; [A127-455 à 456] ; [C18-82 à 85]. Pour l'un d'entre eux c'est le manque d'animation [A104-347 à 350]. Pour deux autres formateurs, c'est l'habitude qui crée la routine [B104-352 à 353] ; [C64-304 à 305]. La deuxième difficulté, élément facteur, ou conséquence de la première? Attitude négative du jeune [C80-379 à 381], surtout des anciens [A46-156 à 168] ; [B66-208]. La troisième difficulté relève du manque d'espace [A48-162] ; [B48-146 à 150] ; [C30-152 à 155]
Temps		B56-178 "personnels"	B56-178 "personnels"	C80-378 "(...) quelque chose à leur dire (...) nécessaire pour souffler"	
Temps			B57-180 "(...) proposent eux-mêmes (...) avancent (...) construisent (...) invités (...)")		
Temps			B32-95 "(...) nous (...) souffler"		
Temps			B101-335 à 338 "(...) apprendre à vivre (...) respectant (...) gérer les différences (...) acceptant (...) caractères (...) intervenir pour les éduquer (...) utiles (...) sociables (...) apprendre à vivre en société (...) utile (...) affronter les difficultés"		
Temps			B34-101 à 102 "(...) leur demander (...) écouter de la musique (...) discutent (...) jouent (...) service"		
Temps			B36-107 "(...) services (...) animalerie"		
Temps			B37-109 à 110 "(...) entretien (...) nettoient (...)")		
Temps			B38-112 à 113 "(...) services extérieurs (...) disposition (...)")		
Temps			B39-115 "(...) rôles (...)")		
Temps			B40-117 à 119 "temps en temps (...) révisent (...) mal (...) détente (...) faire le service (...) pas beaucoup qui travaillent (...)")		
Temps			B102-340 à 344 "(...) foyer (...) échanges (...) facilité (...) C.D.I. regard extérieur (...) discuter (...) disposition locaux (...) déjà conséquent (...)")		
Temps			B104-349 à 351 "(...) possibilité (...) choses à leur disposition (...) pas tant que ça (...) pas été habitués (...) pris d'assaut (...)")		
Temps			B90-304 à 305 "(...) donner des responsabilités (...) à leur niveau (...) dur (...)")		
Temps			B91-307 "(...) décollage optimal"		
Temps			B92-309 "(...) Lynda Hallat (...)")		
Temps			B93-311 "(...) tâches (...) niveau (...)")		
Temps			B94-314 à 315 "(...) pas simple (...) pas au même niveau (...) tâches (...) pour tout le monde (...)")		
Temps	A16-50 à 54 "(...) pas d'animation (...) pas la conduite d'une motivation (...) livrés par eux-mêmes (...) espace encadré (...) formateur leur référent qui est responsable (...) pas d'animation (...) hormis (...) l'animalerie (...) entretien"		B97-325 à 326 "(...) tous niveaux (...)")		
Temps	A17-51 à 52 "(...) sont livrés (...) encadrement (...) C.D.I.(...) encadrement (...) pas animation."		B48-146 à 150 "(...) trouver (...) pas poser (...) salles (...) foyer (...) extérieur (...) restreint (...) classique (...) préau (...) défouler (...) pas beaucoup de petites salles (...) intimité (...) ya ce qu'il faut (...) pas s'ennuyer (...)")	C17-78 "(...) s'ennuient (...)")	
Difficulté	A18-54 à 57 "(...) encadrement, surveillance, présence, c'est être là (...) besoin (...) veiller au respect du matériel (...) des élèves (...) une disponibilité (...) mise à disposition d'une personne (...) sans réelle animation (...) propose pas aux jeunes de faire quelque chose"		B50-155 à 156 "(...) régularité (...) on voit plus (...)")	C17-79 à 80 "(...) entraînent dans les couloirs (...) savent pas trop quoi faire (...) s'ennuient (...)")	
Difficulté	A49-164 à 167 "(...) le foyer (...) utilisé (...) suffisamment vulgarisé (...) pas assez d'élèves (...) pas une organisation et une animation (...) pouvoir aller jouer (...) création et émulation de tournois (...) A50-169 à 176 "(...) adulte (...) impulse (...) les élèves le prendraient en mains (...) élèves (...) jamais été organisateurs (...) défaut (...) des encadrants (...) les jeunes ne savent pas quoi faire (...) le vire avec eux une première fois (...) ils ne le feront jamais (...) habitudes (...) pas les clés de l'animation (...) si on ne leur donne pas, ils ont du mal à le faire"		B51-158 à 159 "(...) casser une routine (...) source d'ennui (...)")	C18-82 à 85 "(...) s'ennuient (...) impression (...) s'intéressent plus à grand-chose (...) attitude négative (...) démotivée (...) de moins en moins à ce qui nous entoure (...) plus trouver quelque chose à faire (...) vois beaucoup s'ennuyer (...) savent pas trop quoi faire (...)")	
Difficulté			B52-162 "(...) bien (...) routine qui s'installe"	C18-87 "(...) pas travailler (...) pas réviser (...) savent pas (...)")	

Difficulté	A 104-347 à 350 " (...) inciter (...) technique d'animation (...) pas assez d'animation (...) trop pris dans notre système de transmission de savoirs (...) visites de stages (...) fonctionnement interne (...) à côté de beaucoup de choses à cause du manque d'animation"	B53-170 à 171 " (...) problème de routine (...) n'apprécient plus du tout ce temps là (...) travail (...) sévise (...) "	C29-147 à 149 "plus mal (...) savent pas utiliser correctement (...) pas, savoir (...) plaignent (...) "
Difficulté	A 109-373 à 375 " (...) veilles (...) propose des choses (...) on ne s'implique pas de trop (...) on encadre (...) encadrant des veilles (...) pas animateur des veilles (...) "	B57-181 " (...) peu s'y engageant (...) devenue une routine, une corvée "	C64-304 à 305 " (...) activité (...) derrière (...) veilles temps libres (...) s'ennuieraient (...) s'en plaindraient "
Difficulté	A 113-398 à 401 " (...) pour certains (...) effectivement il n'y a rien (...) être avec les autres (...) peuvent pas rester isolés (...) pressions (...) certains (...) aussi le dialogue de... de l'adulte (...) des fois simplement pour discuter (...) provoquer (...) opinion inverse (...) recherchent des choses, mais parceque ben peut-être que via rien "	B104-352 à 353 " (...) voient plus (...) exception qui fait (...) c'est bien quoi (...) pas exceptionnel (...) s'ennuie (...) s'endort (...) profite moins (...) "	C79-375 à 376 " (...) place (...) assimilé (...) chose (...) ne savent pas comment (...) "
Difficulté	A 127-455 à 456 " (...) laisser les jeunes oisifs (...) abandon (...) "	B58-183 à 184 " (...) tellement souvent (...) déjà en stage (...) pourquoi le faire (...) "	C19-89 à 91 " (...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) "
Difficulté	A 24-81 " (...) le nettoyage (...) du mal à passer "	B65-206 " (...) différence certaine (...) "	C39-190 à 191 " (...) plus (...) savoir (...) moins (...) s'intéresser (...) "
Difficulté	A 29-96 à 97 " (...) difficilement laisser de l'entretien à des jeunes (...) peu de motivation (...) aussi du bien-être des animaux "	B66-208 " (...) nouveaux (...) s'investissent plus (...) que les anciens (...) "	C41-203 à 206 " (...) en grandissant, ils s'enferment un peu plus (...) petite vie professionnelle (...) ils s'enferment (...) moins ouverts (...) la curiosité est moindre (...) lassitude (...) s'essoufflent (...) "
Difficulté	A 46-156 à 168 " Suivant les classes (...) plus jeunes (...) avoir un ordinateur (...) pouvoir aller jouer (...) plus grand (...) ça test beaucoup moins "	B103-347 " (...) utilisent peu de ces pleins (...) "	C80-379 à 381 " (...) difficile (...) démotivation (...) négation (...) quelque chose à dire (...) vraiment pas dans une optique positive (...) leur a été dit que c'était pour souffler (...) "
Difficulté	A 105-354 à 357 " (...) temps en temps (...) animer un jeu (...) pas en situation d'animation (...) avec le recul (...) pensent (...) plus ils sont jeunes et plus ils suivent ce rôle d'animation et plus on devient ancien et moins on le suit "		C65-307 " (...) plaignent (...) pas assez (...) manque (...) "
Difficulté	A 48-162 " (...) un défaut de l'établissement (...) aucun lieu de prévu (...) un foyer "		C75-352 à 354 " (...) temps impers (...) pour participer (...) frein (...) coût (...) en retrait dans la campagne (...) pas accéder à la culture facilement "
Difficulté	A 64-211 à 215 " (...) le couloir (...) salles de cours (...) endroit (...) salle de cours (...) ne savent pas où aller (...) obligés de retourner (...) contexte (...) enseignement (...) jeu "		C82-398 à 400 " (...) curieux (...) le dire (...) examen (...) l'âge (...) bêtise (...) stress (...) expliquer cet état d'être... "
Difficulté	A 65-217 à 221 " (...) mélange des ... choses (...) n'aident pas à structurer les activités (...) salle de détente (...) différence (...) activité (...) avec formateur (...) aussi le cadre du jeu (...) plaisanterie (...) musique (...) structurer les choses "		C82-392 à 396 " (...) entreprend (...) ces gens là (...) faire gaffe (...) solution (...) leur intérêt (...) motive à positiver (...) propose (...) sortir (...) pas pour autant (...) rien (...) rien (...) motiver (...) "
Difficulté	A 67-226 à 230 " (...) des activités où il faut être silencieux, respectueux (...) consignés (...) stades de liberté (...) écoute de la musique (...) plaisante (...) chahute (...) faire la part des choses (...) le silence (...) écoute de la musique (...) pas être évident non plus à structurer de façon très rationnelle (...) "		C65-307 à 308 " (...) veilles temps libres toute la semaine (...) moins bien "
Difficulté	A 74-273 " (...) travaillent dans le bruit "		C81-381 à 390 " (...) idées (...) discussions (...) plutôt (...) responsabilité (...) tenir (...) plus leur problème (...) demande (...) coup de main (...) toujours (...) négation (...) ma part (...) branché (...) idée de projet (...) nouvelle (...) discussions, bien, bons échanges, faut écrire (...) personne (...) boff (...) loin "
Difficulté	A 75-247 à 248 " (...) pas d'espaces non plus de... d'isolement (...) C.D.I. (...) règle (...) C.D.I. c'est le silence et le respect d'autrui (...) comme dans une bibliothèque (...) "		C21-99 à 102 " (...) pas être nombreux (...) en plus de ceux qui sont de service (...) premiers arrivés (...) premiers servis (...) beaucoup (...) très régulièrement (...) peuvent venir quand (...) classe (...) plus grande (...) viendraient très régulièrement (...) occasionsnellement (...) pas de place "
Difficulté	A 77-252 à 254 " (...) gère (...) bruit (...) pas très respectueux des, des règles (...) habitués à leurs (...) leurs (...) ils sont là (...) ils acceptent plus facilement le bruit "		

	A96-305 à 309 " (...) salle de cours pendant les intercourses, pendant les pauses (...) correspond pas (...) manque un, un lieu (...) se retrouver en extérieur (...) foyer (...) trop petit (...) accueillir tout le monde (...) une autre structure (...) permettre ce temps là (...) propose des activités (...) occupent un autre espace"		C30-152 à 155 " (...) foyer pas très grand (...) pas accéder à l'internet (...) pas d'endroits à eux (...) été (...) OK (...) pas d'autres (...) frein (...) manque d'espace divers (...) frein"
Difficulté	A97-311 " (...) pas espace suffisant (...) temps de détente"		C31-158 " (...) plus d'espaces divers (...) "
Difficulté	A98-313 " (...) beaux (...) conditionnés en nombre "		C74-349 à 350 " (...) envie (...) extraordinaires (...) moyens financiers (...) coût (...) frein, "
Difficulté	A99-315 à 322 " (...) ça limite (...) pas tentés par la lecture (...) libre (...) foyer (...) petite pièce (...) relativement limité (...) occupation (...) couloir (...) leur salle (...) ça bouge quoi"		C76-356 " (...) une pièce de théâtre (...) frein (...) "
	A39-395 à 200 " (...) pas (...) de suivi d'adultes (...) tout seul (...) pas de comptes à un adulte (...) pas être utile (...) accompagné (...) avec quelqu'un référent (...) régulièrement (...) structurer l'organisation (...) si on leur dit (...) la possibilité de (...) c'est pas suffisant (...) un accompagnement qu'il faut qu'il y ait et une présence (...) d'un adulte"		C76-359 à 360 " (...) pas un problème d'envies (...) d'investissements (...) donne (...) benévoles (...) financier (...) "
Difficulté	A61-204 à 207 " (...) toute organisation est liée à un stress (...) angoisses (...) volonté de bien faire (...) qui se construit lui-même et qui doit aussi construire quelque chose pour un groupe (...) ça doit être angoissant (...) l'appui d'un adulte référent (...) ne l'aide pas (...) pouvoir se construire, "		
Difficulté	A71-238 " (...) règlement (...) géré par l'association sportive et culturelle, "		C76-361 à 362 " (...) problème d'animation (...) problème de localisation géographique (...) "
Difficulté	A72-240 à 241 " (...) président (...) trésorière (...) formateurs (...) règlement du foyer (...) va pas forcément communication"		C22-107 à 108 " (...) ruptures par rapport au rythme (...) cadence (...) soutenue (...) "
Difficulté	A106-359 à 360 " (...) équipe (...) 10 ans d'ancienneté (...) routine, sans (...) une remise en cause personnelle"		C29-146 à 147 " (...) conditions assez soutenues (...) digérer ce rythme (...) "
Difficulté	A108-366 à 371 " (...) on vieillit tous ensemble (...) pas de renouvellement (...) quelque'un se mettrait à animer (...) renverserait un petit peu la tendance (...) plus cette remise en cause (...) ligne de conduite (...) monde d'animation (...) extrapolé de... de l'équipe (...) moins il y a de l'animation (...) au niveau des élèves (...) on fait ça ensemble"		C22-109 à 110 " (...) pas comme aide (...) tâche (...) moins plaisant (...) "
Difficulté	A121-434 à 436 " (...) habitudes et du vieillissement quelques années, on man gérait automatiquement avec les élèves (...) même table (...) certaine habitude (...) table formateurs "		
Difficulté	A124-445 " (...) faute des formateurs "		
Difficulté	A19-59 à 61 " l'animalerie (...) mal nécessaire (...) entretenir les animaux (...) de service animalerie (...) formation (...) nommés (...) entretenir les animaux (...) "		
Développement personnel	A43-148 à 149 " (...) relations avec les copains, la famille (...) jouer (...) se délasser (...) sites professionnels pour travailler, "	B59-186 à 187 " (...) prennent plaisir (...) projets (...) s'investissent réellement (...) profitent (...) volontaires"	C5-22 " l'a mise en place (...) souhait (...) module"
Développement personnel	A44-151 " (...) terminer un travail (...) terminé (...) "	B67-211 " (...) formations et épanouissement"	C6-24 à 25 " (...) on s'est dit (...) "
Développement personnel	A47-160 " (...) beaucoup de discussions (...) "	B69-216 " (...) acquisition de l'autonomie (...) plaisir (...) épanouissement"	C7-27 à 30 " (...) pas été programmé (...) échanges (...) élèves (...) adultes (...) "
Développement personnel	A69- 234 " (...) peu de jeux de sociétés (...) "	B70-218 " (...) gain de maturité (...) formateur (...) "	C26-137 à 138 " (...) on peut réfléchir sur des projets (...) "
Développement personnel	A70-236 " (...) foyer "	B71-220 à 221 " (...) si (...) voulais développer (...) appuyer (...) tenter de travailler (...) épanouissement (...) plaisir (...) maturité (...) autonomie"	C73-337 à 339 " (...) personnellement (...) temps suffisant (...) prenais pas le temps (...) projets (...) travail (...) conséquences (...) "
Développement personnel		B75-236 à 241 " (...) évident (...) contact (...) sujet de développement (...) plaisir (...) recherchent (...) contacts (...) grandir (...) valoiriser (...) utilité (...) contact (...) même (...) tout seul (...) recherchent un développement personnel"	C76-357 à 358 " (...) dialoguer (...) trouver des idées (...) s'intéresser (...) patelin (...) intervenir la commune (...) dans (...) atout (...) "
Développement personnel	A73-243 " (...) travailler (...) très marginale"		

D'après les formateurs le développement personnel signifie se construire, acquérir une autonomie, prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à s'affirmer, plaisir, épanouissement, apprendre à grandir, prendre de la maturité, s'épanouir. [A110-377 à 378] ; [B69-216] ; [C34-167 à 168] ; Certaines missions, ou activités sous forme de volontariat participent à ce développement comme l'animalerie [A19-59 à 61] ; [C26-137 à 138] ; [C82-396 à 398] ; [C52-249 à 253] ; [A42-144 à 146]. En effet, les formateurs ont vu certains changements

Développement personnel	A 82-269 à 270 " (...) extérieur (...) majorité du temps (...) en hiver (...) "	A 82-269 à 270 " (...) extérieur (...) majorité du temps (...) en hiver (...) "	B 78-254 à 255 " (...) évolué (...) bon sens (...) ici (...) "	C 15-71 à 72 " (...) spontanément à l'animalerie (...) regarder, aider, poser des questions (...) services à la semaine "	citez les jeunes [C 44-221] ; [C 44-214 à 218] ; [A 113-396 à 397]. Bien plus un autre élément est traducteur de maturité, c'est celui d'entraide [A 100-331 à 332] ; [A 102-337 à 338] Le fait que les jeunes connaissent bien les formateurs, semble faciliter leur développement. [C 60-288 à 291]. Bien plus la présence des formateurs semblent favoriser ce sentiment d'être "plus grand" avec une relation d'égal à égal [A 70-259] ; [A 81-265 à 267] ; [A 133-493 à 495] ; [C 57-278 à 280]. La motivation semble être pour les formateurs un élément permettant ce dével
Développement personnel	A 87-281 " (...) possibilité de participer (...) "	A 87-281 " (...) possibilité de participer (...) "	B 80-263 à 265 " (...) optimiser (...) définir l'objectif (...) aimerait (...) critères (...) "	C 17-76 à 77 " (...) s'occuper (...) internet (...) travaux personnels (...) possibilité de prendre un petit peu l'air (...) "	
Développement personnel	A 113-397 " (...) la possibilité de faire des choses "	A 113-397 " (...) la possibilité de faire des choses "	B 81-267 à 268 " (...) former des vendeurs (...) plaisir (...) capacité à rencontrer (...) sentir bien en présence (...) "	C 37-178 " (...) activités (...) "	
Développement personnel	A 21-66 à 68 " (...) classes professionnelles (...) des classes de B.E.P., de B.A.C., (...) service animalerie (...) probablement (...) troisième (...) invités (...) s'orientent vers une seconde (...) animalerie "	A 21-66 à 68 " (...) classes professionnelles (...) des classes de B.E.P., de B.A.C., (...) service animalerie (...) probablement (...) troisième (...) invités (...) s'orientent vers une seconde (...) animalerie "	B 85-286 à 289 " (...) niveau scolaire (...) principaux objectifs (...) acquérir des diplômes scolaires (...) "	C 73-337 à 339 " (...) on fait vraiment (...) forcément un effort (...) veillée film (...) cerveau (...) étude (...) "	
Développement personnel	A 22-71 à 74 "Au départ (...) troisième (...) projet (...) idée de l'animalerie (...) projet vague (...) pas encore testé le milieu (...) idée (...) superflue (...) l'animalerie (...) certains temps (...) connaître les contraintes de l'animalerie "	A 22-71 à 74 "Au départ (...) troisième (...) projet (...) idée de l'animalerie (...) projet vague (...) pas encore testé le milieu (...) idée (...) superflue (...) l'animalerie (...) certains temps (...) connaître les contraintes de l'animalerie "	B 88-297 à 298 " (...) recherchent (...) progression scolaire "	C 82-396 à 398 " (...) glandent (...) de temps en temps (...) discutent (...) même pas (...) blanches (...) curieux (...) "	
Développement personnel	A 25-84 " (...) peut faire certaines choses. "	A 25-84 " (...) peut faire certaines choses. "	B 89-300 à 302 " (...) réagir (...) répondre (...) moment on a réussi (...) réactions (...) façon (...) répondre (...) façon d'interagir (...) "	C 18-85 à 86 " (...) foyer (...) animalerie (...) possibilité de sortir (...) faire sur le terrain (...) internet (...) possibilités (...) plein (...) "	
Développement personnel	A 28-91 à 94 " (...) projet c'est toujours l'animalerie (...) motivation à un moment donné (...) légisme (...) réflexes (...) les inconvénients l'emportent sue les avantages (...) par conséquent (...) changeant d'orientation. "	A 28-91 à 94 " (...) projet c'est toujours l'animalerie (...) motivation à un moment donné (...) légisme (...) réflexes (...) les inconvénients l'emportent sue les avantages (...) par conséquent (...) changeant d'orientation. "	B 93-311 à 312 " (...) prendre confiance "	C 16-74 " (...) change (...) deux fois dans l'année (...) "	
Développement personnel	A 23-76 " (...) projet animalerie (...) septembre (...) troisième (...) "	A 23-76 " (...) projet animalerie (...) septembre (...) troisième (...) "		C 19-91 à 93 " (...) s'ennuient (...) vieux (...) impression enfermés (...) traités comme des adolescents (...) revendiquent le plus (...) problème (...) envie de faire ce qu'on veut (...) ne sait pas quoi faire (...) jeunes (...) moins (...) trouvent toujours une occupation (...) plus curieux (...) toujours des questions (...) condamnés à vouloir savoir des choses (...) moins ce qui les entoure (...) âge (...) "	
Développement personnel	A 26-86 à 87 " (...) temps d'observation (...) vision sur du moyen terme "	A 26-86 à 87 " (...) temps d'observation (...) vision sur du moyen terme "	B 94-315 " (...) gagner de la confiance (...) "	C 39-189 à 190 " (...) jeunes (...) curieux (...) plus voient (...) plus envie d'apprendre (...) "	
Développement personnel	A 57-190 à 191 " (...) responsables (...) élus (...) ça dépend (...) "	A 57-190 à 191 " (...) responsables (...) élus (...) ça dépend (...) "	B 104-355 à 355 " (...) normal (...) mieux (...) plus (...) dépend (...) solitaires (...) besoin (...) monde (...) "	C 28-143 à 144 " (...) utilisent à bon escient (...) sérénité (...) malgré le rythme (...) internes (...) pas facile (...) "	
Développement personnel	A 131-480 à 482 "actuellement (...) d'ouvrir et fermer (...) de caisse (...) pas responsable de l'animation "	A 131-480 à 482 "actuellement (...) d'ouvrir et fermer (...) de caisse (...) pas responsable de l'animation "	B 86-291 à 293 " (...) participe (...) mettre à part (...) pas le choix (...) aller à l'école (...) "	C 39-193 à 195 " (...) volontaires (...) dynamiques (...) rares (...) "	
Développement personnel	A 19-61 à 62 (...) élèves volontaires (...) une passion (...) une motivation "	A 19-61 à 62 (...) élèves volontaires (...) une passion (...) une motivation "		C 52-249 à 253 " (...) individuellement (...) groupe d'affinité (...) centres d'intérêts (...) envie de rester dehors (...) profils (...) fille (...) au moins une fois voir (...) toucher au moins une fois (...) "	
Développement personnel	A 23-77 à 79 " (...) se retrouvent toujours (...) mois d'avril (...) le poste de motivation (...) 40 à 60% (...) contraintes trop élevées (...) tâches sont ingrates "	A 23-77 à 79 " (...) se retrouvent toujours (...) mois d'avril (...) le poste de motivation (...) 40 à 60% (...) contraintes trop élevées (...) tâches sont ingrates "		C 76-360 à 361 " (...) motivation (...) truc nouveau (...) essayer (...) partant (...) "	
Développement personnel	A 25-83 à 84 " (...) effectivement sont toujours dans l'animalerie (...) rentrent dans ce schéma là (...) "	A 25-83 à 84 " (...) effectivement sont toujours dans l'animalerie (...) rentrent dans ce schéma là (...) "		C 57-278 à 280 " (...) spontanée (...) démarche (...) vers les autres (...) vers l'adulle (...) poser une question (...) stage (...) beaucoup de mal "	
Développement personnel	A 100-330 à 331 " (...) respect des autres (...) arrive à développer (...) viennent en aide (...) scolaire (...) utiliser des compétences (...) aider quelqu'un (...) "	A 100-330 à 331 " (...) respect des autres (...) arrive à développer (...) viennent en aide (...) scolaire (...) utiliser des compétences (...) aider quelqu'un (...) "		C 31-157 " (...) locaux (...) neutfs (...) agréables (...) vivant (...) "	
Développement personnel	A 42-144 à 146 " (...) espace de liberté (...) salle informatique (...) "	A 42-144 à 146 " (...) espace de liberté (...) salle informatique (...) "		C 32-160 " (...) obligation (...) animalerie pédagogique. "	
Développement personnel	A 100-331 à 332 " (...) d'autres compétences à d'autres endroits (...) le transfert de compétences (...) travailler. "	A 100-331 à 332 " (...) d'autres compétences à d'autres endroits (...) le transfert de compétences (...) travailler. "		C 66-310 à 314 " (...) activités (...) importante (...) activités films (...) aucun intérêt (...) activités études (...) multiplier les activités (...) l'habitude (...) pas la curiosité (...) ça induit (...) plein de choses (...) que l'on fait, (...) voit (...) permet de grandir "	

Développement personnel	A 101-334 à 335 "on t'observe (...) on sent (...) état d'esprit des groupes (...) querelles de personnes"			C33-163 à 165 "(...) les mêmes conditions (...) locaux (...) distingue (...)"
Développement personnel	A 102-337 à 338 "(...) très sensibles à la difficulté (...) leur camarade (...) donne la possibilité de pouvoir mettre en œuvre leur capacité au service des autres (...) "			C34-167 à 168 "(...) apprendre à grandir (...) prendre de la maturité (...) s'épanouir (...) plein de choses"
Développement personnel	A 103-140 à 145 "à travailler davantage (...) aider des camarades (...) les compétences (...) change (...) technique d'animation (...) formateur (...) apporter des connaissances (...) expliquer des choses (...) notre aptitude pour expliquer (...) autre (...) explique (...) utilise des mots, des explications différentes, utilise des points de repères (...) transmettre (...) "			C35-170 à 173 "(...) apprendre à grandir au sens très large du terme (...) maturité (...) autonomie (...) conscience (...) développement personnel (...) seulement, apprendre des connaissances (...) plus grande (...) "
Développement personnel	A 110-377 à 378 "(...) sa propre construction (...) construction de son autonomie (...) autonomie à prendre des décisions, autonomie à penser, autonomie à affirmer ses idées. "			C41-206 à 208 "(...) parallèle (...) jeune commence à grandir (...) encore enfant (...) en post adulte, a envie d'avoir un peu d'indépendance (...) en retrait (...) "
Développement personnel	A 111-380 "(...) devienne indépendant (...) pouvoir argumenter (...) opinions"			C44-214 à 218 "(...) comportement (...) très turbulent (...) formation chez nous (...) devient plus posé (...) évolution du comportement (...) petit à petit s'ouvre (...) au bout d'un certain temps (...) se mettent (...) à échanger (...) "
Développement personnel	A 112-385 à 390 "(...) les temps formels d'activités (...) élève (...) en opposition (...) notre façon de voir (...) aussi des arguments (...) entendre des élèves (...) sont pas d'accords (...) aider (...) construisent personnellement (...) s'affirment (...) osent dire les choses et argumenter (...) "			C44-221 " (...) s'aperçoit (...) une sorte d'évolution (...) "
Développement personnel	A 113-396 à 397 " (...) temps de discussion (...) ils sont obligés (...) gérer le temps (...) "			C45-224 " (...) grandissent"
Développement personnel	A 127-457 " (...) besoin de se construire (...) "			C47-229 "obligatoirement (...) incidence (...) "
Développement personnel	A 45-154 " (...) habitués (...) plus régulière. "			C60-287 à 288 " (...) curieux (...) spontanée (...) rencontre (...) induit (...) développement (...) "
Développement personnel	A 86-278 à 279 " (...) remodifié"			C60-288 à 291 " (...) en même temps (...) connaissent bien (...) biais cours (...) biais des sorties (...) biais des veilles (...) plus facile (...) nous voir à l'animalerie (...) seulement un enseignant (...) "
Développement personnel	A 70-259 " (...) la personne qui est là, fait des choses avec (...) participation (...) pratiquement d'égal à égal (...) participe à l'activité d'entraîneur"			C61-293 à 295 " (...) pas vecteur (...) ça a un incident certainement (...) multitudes d'activités (...) développeront d'une manière personnelle"
Développement personnel	A 81-265 à 267 " (...) créer des liens (...) obligatoirement je fais avec (...) égal à égal (...) suscite discussions (...) interrogations (...) échanges (...) "			C62-300 à 302 " (...) plus on est curieux (...) plus on apprend (...) plus on a envie d'apprendre (...) s'enrichit (...) force de développement"
Développement personnel	A 133-493 à 495 " (...) beaucoup de relationnel (...) développement (...) entre élèves (...) élèves-adolescents (...) adultes (...) adultes-adultes (...) moments là (...) messages qui passent"			C40-199 " (...) étonnant (...) plus ils avancent (...) impression (...) avancée lente (...) régresse"
Développement personnel	A 119-428 à 430 " (...) considèrent que (...) relation plus d'égal à égal (...) est avec eux (...) partage les mêmes choses, on peut même manger dans la même salle avec eux (...) on est avec eux (...) on partage plein de choses"			C49-236 " (...) grandissant (...) moins d'efforts (...) "
Développement personnel	A 141-523 à 531 " (...) prois (...) pour les embêter (...) génent davantage (...) pas volontairement (...) avouent (...) changés (...) comportement (...) temps informel (...) salle de cours avec eux (...) couloirs à parler de choses et d'autres (...) pas même statut (...) même position (...) égal à égal (...) temps de parole (...) prendre le temps (...) il doit l'écouter (...) l'adulte qui doit l'écouter (...) comprennent (...) serein"			
Développement personnel	A 107-362 à 364 " (...) bénéficier de son expérience (...) assurance (...) plus d'énergie dans l'animation (...) la rigueur de certaines animations de cours (...) certaines activités avec les élèves"			

	A122-438 à 441 " (...) et se fait (...) nouvelle (...) de temps en temps (...) lui demandent (...) faudrait recasser cette barrière la (...) réinstaurer (...) occasion (...) de discuter d'autres choses (...) différent suivant les formateurs (...) affinités (...) demandeurs" A127-458 à 461 " (...) pourrait faire (...) pourrait organiser (...) mobiliser les élèves (...) beau (...) volley (...) jouent (...) regardent (...) baby (...) hiver (...) jouent (...) restent voir pour soutenir (...) des choses (...) pourrait se faire" A132-484 à 490 " (...) responsabilité physique (...) pas de responsabilité de l'animation et de dynamisme (...) laisse pas (...) demandeurs (...) laisse prendre (...) actuellement (...) émergents (...) mettent (...) guitare (...) instruments de musique (...) devait sortir (...) compétences (...) maintenant il faudrait (...) les mettre en relation (...) créer un groupe (...) organiser (...) compétences"	B11-29 à 31 " (...) problème (...) dommage (...) plus de (...) donner du temps (...) passer (...) avec eux (...) dommage (...) besoin (...) hors du contexte (...) souffler"	C36-175 à 176 " (...) coupeure (...) le soir, les veillées, les animations."	D'après les formateurs, il faudrait accorder plus de temps aux formateurs pour qu'il puisse le consacrer avec les jeunes [B11-29 à 31]. Bien plus, le formateur, devrait davantage mobiliser les élèves et être force de propositions en termes d'activités, [A127-458 à 461]. Seulement, il faudrait que ces animations ne soient pas trop fréquentes, ou du moins pas les mêmes [B51-159 à 160]. En revanche, selon l'un des trois, il serait préférable de laisser ce temps comme il l'est. [C36-175 à 176]. La présence d'une personne ayant pour principale mission de s'occuper de la vie de ces temps peut être une bonne solution [C72-331 à 335]
suggestion		B41-121 à 122 " (...) leur demander (...) "	C68-319 "le laisser comme il est"	
suggestion		B50-154 à 155 " (...) s'habitue à ce qu'on a (...) améliorer (...) occasionnellement (...) "	C72-331 à 335 " (...) embaucher quelqu'un (...) doit travailler et réfléchir (...) ces temps (...) qu'il faut (...) exploite (...) break de 14h00 (...) moment (...) true (...) pas programmée"	
suggestion		B51-159 à 160 " (...) animations ponctuelles (...) fréquence indéfinie"	C73-344 à 345 " (...) manquant (...) type de poste (...) toutes (...) véritable animateur (...) "	
suggestion		B81-269 à 271 " (...) utile de leur créer (...) moments (...) socialisation (...) renfermés (...) aise"	C73-342 à 343 " (...) travaille (...) idées (...) projets (...) transformer (...) temps lucratifs (...) intéressants (...) "	
suggestion	Selon Aurélien, la définition du formateur signifie enseignant et animateur [A2-4]. De plus il la qualifie par sa fonction "globale" [A137-510 à 511]. Le formateur doit pouvoir se remettre en cause [A112-390 à 393]. Il insiste sur le fait que le formateur soit différent du professeur [A117-420 à 422]. Cette distinction est principalement dû à la relation entretenue avec le jeune [A139-515 à 516] et aux valeurs des M.F.R. [A100-330 à 331]. L'encadrement est une surveillance sans que le formateur soit physiquement avec les élèves [A36-127 à 129] ; [A34-113 à 116]. Le temps informel est pour lui le temps de vie résidentielle [A13-35 à 116]. C'est une coupeure dans le temps et le rythme si soutenu [A91-292 à 294]. L'intérêt de ce temps pour le formateur responsable est de créer du lien [A32-106 à 107]. L'établissement connaît un défaut, celui du manque d'espace [A48-162] ; [A65-217 à 221] ; [A97-311]. D'après lui, le jeune a besoin de se construire [A127-457]. Selon lui, le développement personnel se traduit par un transfert de compétences [A100-331 à 332].	B51-269 à 316 " (...) cadre pas vraiment défini (...) fréquence à définir (...) aider"	Selon Ben, formateur signifie enseigner, éduquer et accompagner [B4-12]. Bien plus il doit surveiller [B25-69-70], et installer une relation de confiance [B83-277]. Il distingue le professeur du formateur [B2-8 à 10]. D'après lui, les jeunes n'ont pas le même regard sur les formateurs [B23-63 à 65] et [B21-56 à 59]. Le formateur doit s'adapter à la singularité du jeune [B90-304 à 305]. Il conçoit un temps informel comme un moment où il n'y aurait aucune missions particulières en tant que formateur [B5-14 à 16]. Lorsqu'il choisit c'est un temps informel, lorsque c'est l'élève qui choisit de le voir c'est un temps formel [B8-23], si c'est lui qui choisit le moment c'est informel [B8-22]. Ce temps permet de souffler [B72-223 à 227], de jouer [B35-104 à 105]. Le développement personnel signifie pour lui, l'épanouissement [B67-211], l'autonomie [B29-216], un niveau scolaire [B85-286 à 289], mais aussi un accroissement de confiance [B94-315] et de liens qui sont aussi facteurs de développement [B75-236 à 241]. Le formateur doit respecter les valeurs en M.F.R., qui sont aussi de favoriser la maturité du jeune [B53-257 à 262].	Selon Claire, le formateur enseigne, accompagne, écoute et échange [C11-2 à 4] ; [C2-6 à 8]. Il encadre également à tous moments [C11-47 à 50] ; [C25-129 à 135] ; [C50-241 à 243] ; [C55-272 à 273]. Personnellement elle s'investie dans le cadre de l'animalerie [C4-14 à 20]. Le temps informel est pour elle un temps qui n'est pas programmé [C7-27 à 30] sauf dans le cadre de l'animalerie [C8-32]. Pour elle ce temps devient formel [C9-35 à 37] comme pour les jeunes [C9-35 à 37]. L'établissement semble rassembler de plus en plus à "un collège" dans la mesure où il y a moins de temps informels [C14-64 à 69]. Ce temps est nécessaire car c'est un temps pour "souffler" [C37-119 à 182] que ce soit pour les formateurs ou pour les jeunes [C22-110 à 113]. Ce temps est important car c'est le "seul" moment d'échanges [C13-57 à 58] et plus particulièrement pour ceux qui sont réservés [C26-137 à 138]. Ce temps permet de "tenir le coup" à cause du rythme difficile [C29-150], il permet également de "s'intéresser à un autre domaine" [C44-219 à 220] ; [C53-257 à 262].
	Le relationnel est également un élément moteur de développement [A133-493 à 495], il qualifie également la relation d'égal à égal comme origine de développement [A119-428 à 430]. Ce qui ressort le plus de son entretien par rapport aux autres interviewés, est le manque d'animation. En effet, il estime qu'il y a un important manque d'animation [A48-162] ; [65-217 à 221] ; [A97-311]. La solution serait que le formateur assure davantage sa fonction d'animateur [A132-484 à 490].	Pour lui, le temps informel favorise également le développement personnel [B54-173 à 174] de part les envies de projets, ainsi que grâce à leurs "prises en mains" [B55-176]. Ce développement se voit [B59-186 à 187]. En revanche, certaines difficultés subsistent. Tout d'abord, il y a la différence de motivations entre les jeunes âgés et ceux qui sont plus jeunes [B63-197 à 198] ; [B64-200 à 203]. Deplus, l'établissement manque d'espace [B48-146 à 150]. La régularité de l'animation est assi une difficulté à contre [B50-155 à 156] ; [B53-170 à 171] ; [B104-352 à 353] ; [B58-183 à 184]. Selon lui, il serait judicieux et profitable d'accorder plus de temps aux formateurs [B11-29 à 31], d'avoir des animations ponctuelles [B50-154 à 155] et des moments favorisant la socialisation [B81-269 à 271].		

Synthèse par interviewé			<p>Pendant ce temps informel, ils font certaines activités ou se reposent [C17-76 à 77] ; [C82-396 à 398]. Pour les jeunes, lorsqu'il y a de la nouveauté, cela suscite leur intérêt [C76-360 à 361] . L'animalerie favorise leur développement dans la mesure où elle permet de faire évoluer professionnellement les jeunes [C57-278 à 280].</p> <p>L'établissement confère certains atouts comme des locaux neufs [C31-157]; ou le fait que les jeunes connaissent bien les formateurs et vivent 50% de leur temps avec eux [C62-300 à 302]. Mais Claire précise que le développement personnel à ce moment là n'est pas forcément présent [C40-199]. Elle suggère qu'il y ait une personne embauchée pour ne faire que ça, animer élaborer des projets pour le jeune [C73-344 à 345] ; [C73-342 à 343].</p>
-------------------------	--	--	---

ANNEXE 6

La plus grande objectivité possible a tenté d'être respectée en écartant les prénotions comme le conseille Durkheim. Ce recueil peut contribuer à une meilleur compréhension de ce travail de recherche.

Entretien spontané avec élève responsable du foyer

Nous : « **J'peux entrer?** »

Elève : « **Ben oui je suis toute seule** »

Nous : « **Tu fais le ménage?** »

Elève : « **oui, yen avait grand besoin.** »

Nous : « **Pourquoi tu le fais ?** »

Elève : « **ben parce que c'est pas très propre, et puis j'aime bien.** »

Nous : « **Pourquoi ?** »

Elève : « **ben au moins je suis tranquille** »

Nous : « **Tu veux que je m'en aille?** »

Elève : « **Non, (RIRE) mais bon du bruit toute la journée, ça va bien un peu.** »

Nous : « **C'est toi qui es responsable** »

Elève : « **Ouai** »

Nous : « **comment ça s'est passé pour vous désigner?** »

Elève : « **Ben ya eu un vote, on devait être deux par classe** »

Nous : « **Et t'aime bien?** »

Elève : « **Ouai, je me sens plus utile.** »

Nous : « **Ca t'intéresserait de l'être encore l'année prochaine?** »

Elève : « **A oui, j'aime bien, ça me donne un objectif à faire .Et puis j'suis toute seule je pense à autre chose, ça me repose.** »

Entretien spontané avec élèves à l'animalerie

Nous : « **Pourquoi, viens-tu quand tu n'es pas en responsabilité?** »

Elève : « **Parce qu'on apprend plein de choses, même plus qu'en stage, parce que quand on a des questions, on n'a pas les réponses qu'on veut, soit pas le temps... et puis plus facile, on demande aux autres ou aux profs** »

Nous : « **et t'aime ça ?** »

Elève : « **J'aime bien sauf le lundi, car trop de choses à faire, on veut s'occuper de ce qu'on aime. Et puis comme ça on est sûr que c'est bien fait, et on est entre nous.** »

Personnes qui ont responsabilité : 2 fois pur hasard

Personne qui y est et qui aime bien : elle est souvent là, mais « le courant ne passe pas » avec les B.E.P.A 1, « Car ils prennent les conseils comme des reproches, et puis je n'aime pas donner des ordres. Et puis y'a des choses qu'ils n'ont pas le droit de faire, comme donner à manger. Les affinités comptent beaucoup ».

SERVICES: ceux qui sont d'animalerie, et autres services, plus dans un domaine?

4eme jeune fille qui écrit des poèmes : ça la « calme » elle aime bien, beaucoup d'angoisses,

lundi 23 mars, Aquariophilie,

Nous : « **tu es de services aujourd'hui?** »

Elève : « **Oui et puis toute la semaine malheureusement !** »

Nous : « **Pourquoi malheureusement?** »

Elève : « **Ben je préférerais profiter du bon temps ou d'être dans la classe.** »

Nous : « **C'est toi qui as choisis de venir ici? (aquariophilie)** »

Elève : « **on était les premiers, donc on a choisi... les oiseaux il faut aussi venir le matin, donc ce n'est pas le bon plan.** »

Claire besoin d'un coup de main « oh non on préfère profiter du bon temps ».

Mardi 31 mars. 2personnes B.A.C 1 4 PERSONNES SUPPLEMENTAIRES

Nous : « **T'es de services toi?** »

Elève : « **Non c'est parce que y'a Katie.»**

Nous : « **Ca n't'embête pas de trop?** »

Elève : « **Non j'aime bien, bon là c'est chiant parce qu' il fait beau mais bon, c'est rigolo.** »

Faire les oiseaux Responsable animalerie

Elève : « **non je n'le fais pas** »

2 autres élèves visiteurs qui soupirent : « viens on le fait... »

Claire : « **non ce n'est pas à vous, même si c'est gentil de votre part, ce n'est pas à vous de le faire, merci quand même, elle le fera mercredi de toutes façons y'a plus le temps** »

Mercredi 1er avril à l'animalerie

Nous : « **T'as le droit de venir toi?** »

Elève : « **Ben ouai** »

Nous : « **Mais c'est toi qu'a demandé** »

Elève 1 : « **ouai** »

Autre élève : « **fin on t'a forcé** »

Elève 1 : « **oui, c'est les deux, parce que comme ya' eu la réunion parent prof, et qu'on veut faire animalerie, ben, on doit venir deux fois dans la semaine.** »

Nous : « **Ho mon pauvre, ça doit être embêtant, en plus les autres sont dehors?** »

Elève 1 : « **Non ça me dérange pas. et puis quand j'aurais fini j'irai dehors** »

8 autour du python

Elève 1 : « **Il a quoi comme substrat?** »

Elève 2 : « **Des copeaux de pin** »

Elève 1 : « **Et ça lui fait mal?** »

Elève 3 : « **Ben imagine toi dans de l'eau chaude et tu verras?** »

Elève 1 : « **Non mais je n'sais pas, si c'est de la peau morte ça n'doit pas faire mal** »

Elève 2 : « **Putain il est tout enflammé ce con** »

Elève 3 : « **ben elle a dû être arrachée, il doit les avoir collectionné les emmerdes.** »

Elève 2 : « **Bon t'as une épuisette pour les récupérer?** »

Elève 3 : « **Heu j'sais pas** »

Elève 2 : « **Putain chez moi j'lui met un peignoir juste après** »

Elève 3 : « **Pense à le coiffer et à le démêler** »

Elève 1 : « **C'est bizarre que ça fasse plein de petits bouts** »

Elève 3 : « **Oui ya pas assez d'humidité faut qu'on mette un... pour humidifier** »

Elève 2 : « **A bon, ben oui c'est ce que j't'é montré l'autre jour, normalement ça tombe tout seul et en une seule fois.** »

Entretien avec responsable foyer, à présent qu'il y a une animatrice qui se charge de leurs missions

2 avril : Responsable foyer

Nous : « **Comment ça se passait quand t'étais responsables?** »

Elève : « **Ben on ouvrait le foyer, on faisait le ménage**»

Nous : « **Et maintenant comment ça se passe maintenant qu'il y a Nelly?** »

Elève 2 : « **Ben c'est elle qui fait tout, il ne ne sert plus à rien. (RIRE)** »

Nous : « **A ouai tu penses ça ?** »

Elève 1 : « **Ben ouai, mais je m'en fous** »

Nous : « **comment ça?** »

Elève 1 : « **Ben c'est elle qui est responsable. On pourra plus dire que je fout rien et que je ne suis pas responsable** »

Nous : « **Qui disait ça?** »

Elève 1 : « **Ben c'est des élèves qui ont entendu des formateurs le dire. Mouai j'men fout. Mais ce qui est chiant, c'est qu'il faudrait qu'on puisse aller chercher la clef dans un endroit sans avoir besoin de demander à quelqu'un.** »

Nous : « **Ben ouai, mais sil devait y avoir de la casse, comment ça se passerait?** »

Elève 1 : « **A OUAI** »

2^{ème} responsable foyer

Elève : « **Ben maintenant c'est mieux comme ça, vu que j'essais de prendre du recule avec plein de choses, j'préfère** »

Elève 2 : « **De toutes façons la véritable responsable c'est Murielle.** »

Nous : « **Et ça te dérange de ne plus être responsable?** »

Elève 1 : « **Ben non, fin c'était sympa pour vendre des trucs, et puis c'est comme si t'es le centre, on vient te voir, on n'a besoin de toi, mais fff, c'est mieux comme ça** »

Nous : « **C'était quoi les cotés négatifs quand Nelly n'était pas là?** »

Elève 1 : « **Ben pour le babyfoot, quand yen a qui mettait du papier, ben on pouvait pas trop dire parce que sinon ça vexe, donc c'est mieux.** »

Nous : « **Et vous étiez fliquez?** »

Elève 1 : « **Ah non, on n'était tout seul, ils nous font confiance.** »

Nous : « **Et ils ont raison ?** »

Elève 1 : « **(Rire), ben forcément ! Non sérieux, oui, c'est ça qu'est bien** »

TABLE DES SIGLES

B.A.F.A. : Brevet d'Aptitude aux Fonctions d'Animateur

B.E.P.A. : Brevet d'Etudes Professionnelles Agricoles

C.L.H. : Centre de Loisirs avec Hébergement

C.L.S.H. : Centre de Loisirs Sans Hébergement

C.R.P.E. : Concours de Recrutement des Professeurs des Ecoles

M.F.R. : Maison Familiale et Rurale

BIBLIOGRAPHIE

1 Concepts

- Boutinet, JP. & Denoyel, N. & Pineau, G & Robin, J.Y. (2007). *Penser l'accompagnement adulte*. Paris : PUF. 376 p.
- Fourcade, R. (1975). *Motivations et pédagogie. Leur donner soif...* Paris : Les éditions E S F. 151 p.
- Galvani, P. (1991). *Autoformation et fonction de formateur*. Paris : Harmattan. 170 p.
- Gravé, P. (2002). *Formateurs et identités*. Paris : Education et Formation. PUF. 200 p.
- Jellab, A. (2008). *Sociologie du lycée professionnel*. Toulouse : Presses Universitaires du mirail. 332 p.
- Lacroix, M. (2000). *Le développement personnel*. Evreux : Dominos Flammarion. 127 p.
- Lamboy, B. (2003). *Devenir qui je suis. Une autre approche de la personne*. Paris : Desclée de Brouwer. 425 p.
- Montagner, H. (1983). *Les rythmes de l'enfant et de l'adolescent. Ces jeunes en mal de temps et d'espace*. Besançon : Stock. 446 p.
- Osterrieth, P.A. (1975). *Faire des adultes*. Bruxelles : Dessart et Mardaga, Editeurs. 191 p.
- Pain, A. (1990). *Education informelle les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : Harmattan. 256 p.
- Pasquier, B. (2007). *Réussir autrement sa formation dans les maisons Familiales Rurales*. Paris : L'étudiant. 154 p.
- Pineau, G. (1986). *Temps et contretemps en formation permanente*. Maurecourt : Editions Universitaires U.N.M.F.R.E.O. 161 p.
- Pineau, G. (2000). *Temporalités en Formation vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris : anthropos. 208 p.
- Ruano-Borbalan, J.C. (1998). *Eduquer et former*. Auxerre. Editions Sciences Humaines. (réed. 2001). 432 p.

Subrin, F. & Daigney, C. (collectif avec Crépeau, B. & Forgeard, G. & Guès, P. & Pigé, M.T. & Rouillier, R.). (2007). *Ils se sont engagés dans les maisons familiales rurales*. Paris : L'Harmattan. 163 p.

This, B. (1960). *Psychanalyse*. Paris : Casterman. 312 p.

2 Méthodologie

Blanchet, A. (1991). *Dire et faire dire l'entretien*. Paris : Edition Armand Colin. 173 p.

Guittet, A. (1983). *L'entretien technique et pratique*. Paris : Armand Colin. (rééd. 2005) 204 p.

Paillé, P. & Mucchielli, A. (2005). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin. 211 p.

Quivy, R. (1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod. 271 p.

3 Dictionnaires et lexiques

Dortier, J.F. (dir.) (2004). *Le dictionnaire des Sciences Humaines*. Auxerre : Sciences Humaines Editions. 875 p.

Ferréol, G. (2000). *Lexique des sciences sociales*. Paris : Armand Colin. 95 p.

Grawitz, M. (1981). *Lexique des sciences sociales*. Paris : Dalloz (Rééd. 2004). 419 p.

Le Nouveau Petit Robert (1967). *Le Nouveau Petit Robert de la langue française*. Paris : Le Robert. (Rééd. 2008). 2836 p.

Le Petit Larousse. (1905). *Le Petit Larousse illustré*. Paris : Larousse. (rééd. 2009) 1889 p.

Longhi, G. (2009). *Dictionnaire de l'éducation*. Paris : Vuibert. 670 p.

4 Liens internet

<http://www.mfrbelaspect.asso.fr/presentation/historique.htm> Accédé le 19/04/2009

<http://conseil-recherche-innovation.net/inflow> Accédé le 19/04/2009

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS.....	2
SOMMAIRE.....	3
INTRODUCTION GENERALE	3
PREMIERE PARTIE : APPROCHE CONCEPTUELLE ET CONTEXTUELLE.....	5
CHAPITRE I : DU TRAJET AU PROJET	5
I.A. LE TRAJET.....	6
I.A.1. Le domaine de l'éducation	6
I.A.2. Le domaine de l'animation	6
I.B. VERS LE PROJET / Genèse du projet de recherche.....	7
I.B.1. Evolution de la question de départ.....	7
I.B.2 Affinement du projet de recherche	8
I.B.3. Apports sur les Maisons Familiales Rurales.....	9
I.C. LE PROJET	11
I.C.1. La recherche.....	11
I.C.2. Nos intuitions et hypothèse principale.....	12
I.C.3. Question de départ problématisée.....	13
CHAPITRE II : LA QUESTION DE TEMPORALITE.....	14
II.A. LE TEMPS	14
II.A.1. Définition épistémologique	14
II.A.2. La temporalité selon Gaston Pineau.....	14
II.A.3. La temporalité appliquée à l'éducation.....	20
II.B. DEFINITIONS DU FORMEL, NON FORMEL ET INFORMEL APPLIQUEES A L'EDUCATION	20
II.B.1. Définition du formel	21
II.B.2. Le non formel	21
II.B.3 L'informel.....	22
II.C. PREMIERE HYPOTHESE MINEURE.....	24
II.C.1. Identification de l'hypothèse	24
II.C.2. Explications	24
CHAPITRE III : LE METIER DE FORMATEUR.....	25
III.A. LA POLYSEMIE DU TERME « FORMATEUR ».....	25
III.A.1. Définition épistémologique.....	25
III.A.2. Trois profils de formateur	25
III.A.3. Les principales raisons qui différencient le professeur du formateur	26
III.B. LA SINGULARITE DU FORMATEUR EN M.F.R.....	27
III.B.1. Comment le nomme-t-on ?.....	27
III.B.2. Le statut du formateur en M.F.R.....	27
III.B.3. La polyvalence du formateur en M.F.R.....	28
III.C. LA FONCTION GLOBALE DU FORMATEUR EN M.F.R.....	30
III.C.1. Le rôle de formateur.....	30
III.C.2. Le rôle d'animateur	31
III.C.3. Le rôle d'accompagnateur.....	31

III.D. DEUXIEME HYPOTHESE MINEURE	32
III.D.1. Identification de l'hypothèse.....	32
III.D.2. Explications.....	32
CHAPITRE IV : LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL	33
IV.A. LA POLYSEMIE DE L'EXPRESSION DU DEVELOPPEMENT PERSONNEL	33
IV.A.1. Définition épistémologique du développement :	33
IV.A.2. Définition épistémologique de personnel :	33
IV.A.3. Définition épistémologique du développement personnel :	33
IV.B. APPROCHE THEORIQUE DU DEVELOPPEMENT PERSONNEL.....	34
IV.B.1. Le courant de la psychologie humaniste, origine du développement personnel.....	34
IV.B.2. La pyramide des besoins de Maslow	35
IV.B.3. L'homme incontestablement positif, et né pour mûrir.....	36
IV.C. LE DEVELOPPEMENT PERSONNEL APPLIQUE A NOTRE RECHERCHE.....	38
IV.C.1. La communication, source de motivation.....	38
IV.C.2. Les facteurs de motivations	39
IV.C.3. L'indépendance et l'accompagnement, sources de développement	40
IV.D. TROISIEME HYPOTHESE MINEURE	42
IV.D.1. Identification de l'hypothèse	42
IV.D.2. Explications	42
CONCLUSION PREMIERE PARTIE	43
DEUXIEME PARTIE : METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE.....	44
CHAPITRE V : METHODOLOGIE DU RECUEIL DE DONNEES	45
V.A. METHODOLOGIE DE LA RECHERCHE	45
V.A.1. Panorama des différentes méthodes de recueils de données.....	45
V.A.2. Le choix pour l'entretien semi-directif	46
V.A.3. Apports sur la façon de construire une grille d'entretien semi-directif	48
V.B. CONTEXTE DE LA RECHERCHE	49
V.B.1. Terrain d'enquête et moment d'étude	49
V.B.2. Choix du moment d'étude	50
V.B.3. Présentation du public	51
V.C. DEROULEMENT DE LA RECHERCHE	52
V.C.1. Elaboration de la grille d'entretien.....	52
V.C.2. Le déroulement des entretiens.....	56
V.C.3. La retranscription des entretiens	58
CHAPITRE VI : ANALYSE DES DONNEES.....	60
VI.A. PREMIERE PHASE D'ANALYSE : entrée chronologique	60
VI.A.1. Méthode de lectures et d'analyses des données.....	60
VI.A.2. Identification des sous-séquences de l'entretien d'Aurélien	61
VI.A.3. Identification des sous-séquences de l'entretien de Ben	63
VI.A.4. Identification des sous-séquences de l'entretien de Claire	65
VI.B. DEUXIEME PHASE D'ANALYSE : entrée thématique	68
VI.B.1. Méthode de lecture, regroupement d'analyse des données.....	68
VI.B.2. Identification et analyse comparée des séquences	69
VI.B.3. Identification et analyse comparée des sous-thèmes	70
VI.C. TROISIEME PHASE D'ANALYSE : ANALYSE TRANSVERSALE COMPAREE.....	71

VI.C.1. Méthode de lecture et analyse des données	71
VI.C.2. Analyse Synthétique de chaque entretien	71
VI.C.3. Analyse Synthétique par thèmes centraux	74
CHAPITRE VII : INTERPRETATION DES ANALYSES ET VERIFICATIONS DES HYPOTHESES	76
VII.A.1. INTERPRETATION DES ANALYSES	76
VII.A.1. Perceptions du temps de 13H30 à 14H15	76
VII.A.2. Formateurs toujours à proximité.....	77
VII.A.3. La communication vecteur d'épanouissement	77
VII.B. VERIFICATIONS DES TROIS HYPOTHESES MINEURES.....	79
VII.B.1. Réponse de la première hypothèse mineure	79
VII.B.2. Réponse de la deuxième hypothèse mineure	79
VII.B.3. Réponse de la troisième hypothèse mineure.....	80
VII.C. FAILLES DE LA M.F.R. ET SUGGESTIONS.....	81
VII.C.1. Les failles.....	81
VII.C.2. Les suggestions	82
VII.D. VERIFICATION DE L'HYPOTHESE MAJEURE	82
VII.D.1. Rappel de l'hypothèse majeure du chapitre I.	82
VII.D.2. Vérification de l'hypothèse majeure	83
CONCLUSION DEUXIEME PARTIE.....	86
CONCLUSION GENERALE	87
ANNEXES.....	89
TABLE DES SIGLES	171
BIBLIOGRAPHIE	172
TABLE DES MATIERES	175

Mélanie TRIMARDEAU, 2009 :

De l'utilité en formation des temps informels

Contribution à la compréhension de la façon dont on peut aider le jeune à grandir. Les représentations de trois formateurs d'une M.F.R.

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master 1

Mention Professionnelle Ingénierie de la Formation

Université François Rabelais -Tours

Département des Sciences de l'homme et de la société

Pour chaque individu, il est difficile de déterminer les types de temps qui ont été formateurs, et d'affirmer que certains l'ont été plus que d'autres. Pourtant il semble évident que d'innombrables temps sans importance ont donné un réel sens à la vie de chacun ou du moins leur ont permis de se construire.

Ce travail de recherche tente de comprendre dans quelles mesures le temps informel de 13H30 à 14H15 encadré par les formateurs de M.F.R. peut permettre de favoriser le développement personnel du jeune.

Cette recherche s'appuie sur l'analyse thématique et qualitative du contenu de trois entretiens menés avec des formateurs. L'analyse des entretiens met en lumière le besoin de repenser ce moment.

Mots-clés :

Formateur, M.F.R., temps informel, développement personnel, animation, relation.

Mélanie TRIMARDEAU, 2009 :

Breaks : Their usefulness in vocational training

Contribution to the understanding how to help teenagers to mature.

Mental perceptions from three trainers in M.F.R.

Memory presented for obtaining Master 1 in engineering of the formation.

University of François Rabelais - Tours

It's difficult to know what kind of moments have been formative and to say what some were more formative than others. Yet, it's obvious that some times without importance have given a meaning to life and enabled our development. This research task tries to understand and explain how breaks supervised by trainer from M.F.R. (Country Family House) contribute to teenagers' development.

This research is based on the thematic and qualitative analysis of the contents of three interviews led with trainers.

The qualitative analysis of interviews will emphasis the need to consider this break.

Keywords : Trainer, M.F.R., development, break, relationship, activities.