



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

Années Universitaires 2014-2016

DEVENIR DIRECTEUR: une identité à construire, une transition à accompagner

**Contribution à l'étude de l'accompagnement
à la prise de fonction de direction
en Maison Familiale Rurale**

Mémoire présenté par
Marie-France POTIER

Sous la direction de
Sylvie GAULIER
Maître de conférences associé,
Université François Rabelais - Tours

En vue de l'obtention du
MASTER PROFESSIONNEL 2^{ème} année « Sciences Humaines et Sociales »
MENTION « Sciences Humaines et Épistémologie de l'Action »
SPECIALITE « Sciences de l'Éducation et de la Formation »
PARCOURS « Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation »

REMERCIEMENTS

A Sylvie, Lucie, Noël, Stéphane, Joël, pour leur accompagnement,

A Francis pour sa patience et son soutien aux heures passées dans les livres ou devant l'écran,

A tous ceux qui ont bien voulu faire partie du panel enquêté avec une attention particulière à Alain et Béatrice, êtres imaginaires,

Au groupe MASTER IFAC MFR, première promotion, pour les moments partagés

Et à tous ceux qui peuvent se reconnaître dans les pages qui suivent ...

MERCI

SOMMAIRE

Remerciements.....	2
Sommaire	3
Introduction générale	5
 PREMIERE PARTIE : Le métier de directeur de MFR : cadre conceptuel.....	10
Introduction générale.....	11
 CHAPITRE 1 : Une continuité de l'expérience avec une discontinuité des activités et des lieux. Détour autobiographique en première personne.....	12
1.1- Regards réflexifs sur un parcours de vie.....	15
1.2 - Un parcours de formation	18
1.3 - Retour sur une trajectoire professionnelle, ses ancrages et les apprentissages	28
1.4 - Une expérience transformatrice : directrice de MFR	37
 CHAPITRE 2 : Le contexte spécifique des Maisons Familiales Rurales	49
2.1 - Création et évolution d'une MFR	51
2.2 - Les spécificités des MFR	58
2.3 - Les métiers des MFR	76
2.4 - Une MFR, un système complexe.....	84
 CHAPITRE 3 : Devenir directeur de MFR	88
3.1 - Le métier de directeur de MFR, métier prescrit	90
3.2 - L'entrée dans le métier des directeurs	94
3.3 - La formation des directeurs	99
3.4 - Le départ des directeurs	105
 CHAPITRE 4 : Directeur, un métier, une profession ? Une identité de métier professionnelle à reconsidérer	111
4.1 - Pratiquer le métier de directeur	113
4.2 - Exercer la profession de directeur	119
4.3 - Directeur, une identité à reconstruire	129
4.4 - Les règles de métier et le collectif de travail	132
 CHAPITRE 5 : L'entrée dans le métier : une transition à accompagner.....	138
5.1 - La transition	140
5.2 - L'accompagnement	162
 Conclusion problématisante.....	188

DEUXIEME PARTIE : Le métier de directeur de MFR : Approche empirique..... 191

Introduction	192
--------------------	-----

CHAPITRE 6 : Des choix méthodologiques pour interroger l'accompagnement

des directeurs de MFR, un corpus en trois parties..... 193

6.1 - Premiers travaux en ethnométhodologie	195
6.2- Recueil de données des accompagnés	198
6.3 - Recueil de données des accompagnants	207

CHAPITRE 7 : Ce que disent les enquêtés 212

7.1 - Les directeurs des MFR d'Aquitaine : approche quantitative	214
7.2 - Le métier de directeur du point de vue des 24 directeurs de MFR....	219
7.3 - Les entretiens sous forme de récit de vie professionnelle	230
7.4 - L'approche de l'accompagnement par des directeurs départementaux	252

CHAPITRE 8 : Regards croisés sur le métier de directeur et son

accompagnement263

8.1 - Etre directeur, les différentes facettes du métier	265
8.2 - L'entrée dans le métier : perception de deux directeurs	282
8.3 - Le métier et son accompagnement selon des directeurs départementaux	302

CHAPITRE 9 : Une ingénierie d'accompagnement de proximité..... 321

9.1 - Une offre de voyage prometteuse : une attention particulière aux offres d'emploi	324
9.2 - Choisir son offre et prendre le billet	328
9.3 - Le choix de ses compagnons de voyage, vers un accompagnement pluriel et choisi	329
9.4 - Opter pour un type de voyage : Charter ou première classe ? Vol régulier ou vol Löw cost ?	334
9.5 - Etre accueilli à bord	336
9.6 - La mise en confiance des passagers à bord : Elaborer un projet d'accompagnement	339
9.7 - Un projet de voyage formalisé : vers la formalisation d'un itinéraire en trois étapes	343
9.8 - Vers la professionnalisation des accompagnants	354
9.9 - Préparer l'atterrissage : l'acquisition d'autonomie.....	356

Conclusion	359
------------------	-----

Conclusion générale	361
---------------------------	-----

Introduction générale

Avant même d'entrer en formation MASTER IFAC¹, nous nous interrogeons à propos de l'accompagnement, et particulièrement celui des directeurs de MFR². Plusieurs questionnements nous animaient : D'abord Accompagner, verbe utilisé à tout va, ça veut dire quoi ? Notion de tutorat ? De guide ? De compagnonnage ? Quelle posture de l'accompagnant, de l'accompagnateur ? Quelle position de l'accompagnant ? Devant, à côté, derrière ? Quel accompagnement de l'accompagnant ?

Il nous semblait qu'accompagner pouvait être de nature à se donner (institutionnellement) tous les moyens matériels et humains pour converger, ensemble, vers la réussite d'une mission (de directeur) qui passe par l'individu (la personne) et les individus (le collectif, le réseau). Les directeurs de MFR ont une mission éducative à faire réussir. Celle-ci passe par une multitude de tâches, de relations, d'interactions qui peuvent « provoquer » des pertes de « contact » avec soi-même, des difficultés à prendre du recul (par rapport aux autres (jeunes, familles, conseils d'administration, collaborateurs, collègues ...), par rapport aux diverses situations, parfois tendues) surtout avec les moyens de communications actuels qui mettent tout dans l'immédiateté et le contexte de crise qui tend toute l'économie. De plus, dans la culture de notre réseau, quelle place de l'affect ?

Notre expérience de directrice nous permettait de penser que, pour réussir sa mission de directeur, il semblait important de cultiver sérénité, clairvoyance, lucidité, équilibre, confiance, audace, créativité ...

Ces compétences nous paraissaient aussi importantes que les compétences techniques (innées ou acquises en formation ou par expérience). Les besoins d'un directeur nous apparaissaient de deux types :

¹ Master Ingénierie et Fonctions d'Accompagnement en Formation

² Maisons Familiales Rurales appelées MFR, ce sont des établissements de formation privés sous contrat avec le Ministère de l'Agriculture, gérés par une association Loi 1901, développant une pédagogie particulière basée sur l'alternance et l'implication des familles. Le concept et les spécificités seront présentés dans le chapitre 2

- Des besoins techniques : Organisationnels, d'animation (notamment place rôle président/directeur), de gestion (financier), de management, de communication, pédagogiques, de représentation dans le milieu, de stratégie de développement...

Au vu de ces besoins techniques, nous nous interrogeons sur ce qui est réellement satisfait aujourd'hui ?

- Et des nouveaux besoins qui émergeaient (plutôt qualitatifs), issus de nouvelles difficultés : garder sa sérénité, prendre du recul, cultiver sa confiance, prioriser, être lucide, communiquer vrai (sans peur du jugement de l'autre, sans l'affect), se recentrer...

Nous partons du postulat que chez les directeurs de MFR que nous côtoyons, ces besoins nouveaux ne sont pas totalement satisfaits, réfléchis, et produisent parfois des effets néfastes et particulièrement en entrée en poste. Ceci se manifeste par :

- Des directeurs qui s'essoufflent ou s'épuisent
- Des tensions dans les équipes
- Des tensions sur les directeurs eux-mêmes
- Des dysfonctionnements entre les personnes (notamment président/directeur)
- Des climats plutôt moroses
- Des démotivations et découragements (sauve qui peut !)
- De l'éparpillement et donc manque de temps
- Des pilotages à vue de nez, sans anticipation
- L'amplification de l'individualisme (repli sur soi, affaiblissement du réseau)
- Des insatisfactions

Compte tenu de ce contexte et de notre expérience, nous sommes amenés à nous poser les questions suivantes :

- Comment accompagner les directeurs dans leur métier et particulièrement à leur arrivée ?
- Comment poursuivre et intensifier le suivi technique ?
- Quelles nouvelles modalités ajouter ?

- Quelles seraient les ressources nécessaires ?
- Comment proposer un accompagnement sur mesure pour renforcer et développer le bagage « humain » et qualitatif ?
- Ne faudrait-il pas proposer un accompagnement qui prenne en compte l'individuel et le collectif (le collectif ne fonctionnera bien que si l'individuel, l'individu est en bon état) ?

C'est « chargée » de tous ces constats et questionnements que nous entrons en formation, sans pour autant imaginer en faire notre sujet de recherche. Chemin faisant, mettre à profit ce temps de décentration et de réflexion sur l'accompagnement nous apparaît être une opportunité pour en faire le cœur de notre problématique.

C'est donc dans un paradoxe spatio-temporel que nous débutons ces travaux de recherche-action. Paradoxe de la nouveauté du poste de déléguée pédagogique que nous occupons depuis peu de temps, mais continuité de parcours au sein de cette même institution des Maisons Familiales Rurales. En effet, héritière de gènes de ce système de formation par alternance, nous avons occupé plusieurs fonctions au préalable dans ce même mouvement et particulièrement, une fonction, celle de directrice, qui nous a permis de nous réaliser, de grandir et d'évoluer certes, mais avec une posture particulière, des moments de doute, de découragement où l'équilibre personnel et professionnel ont été mis à l'épreuve. Déjà en recherche sur un thème similaire lors de nos travaux de fin de formation de directrice, nous avons présenté comment dans un contexte de « turbulence » garder la foi, restée aidante et s'inscrire dans la durée. Quelques années plus tard, à l'occasion de notre entrée en formation Master, nous reprenons donc « ce chantier » pour lui donner une autre envergure, celle d'une recherche universitaire. La spécialité, choisie par nos soins, pour ce parcours de professionnalisation étant l'accompagnement, c'est plus particulièrement l'ingénierie de la fonction d'accompagnement en formation qui nous a interpellée et attirée. Se pose alors à nous la question de l'accompagnement d'un directeur lors de sa première entrée dans le métier et les impacts sur sa transition ou sa pérennité dans la fonction.

Les Maisons Familiales Rurales, ouvertes sur le monde, vivent à l'image de la société des changements notoires qui affectent la relation à l'autre et la relation à soi

dans un environnement en mutation. Paradoxalement, la mission des personnels en MFR, et en premier lieu celle du directeur, est d'accompagner la personne dans sa singularité, son environnement, son projet. Se pose alors la question de la réciprocité : comment faciliter et accompagner la prise de poste de ces derniers pour qu'ils vivent sereinement leur métier, qu'ils soient accompagnants de l'équipe avec laquelle ils œuvrent mais aussi comment ils assurent l'animation et la continuité associative.

Afin de répondre à la problématique posée, deux parties animent et structurent la dynamique de cette recherche. Une première partie est consacrée à la constitution du cadre théorique et conceptuel. Une seconde partie s'intéresse à la conduite de la recherche empirique mise en œuvre.

La première partie sera constituée de cinq chapitres. Nous présenterons notre parcours personnel et professionnel, base de notre domaine de recherche, puis nous nous arrêterons sur le fonctionnement de ces établissements de formation à temps plein que sont les MFR, réalisant des formations selon un rythme approprié avec une alternance dite de nature intégrative. Pour situer le champ de nos travaux, nous détaillerons le métier de directeur de MFR tel qu'il est identifié dans la convention collective avec ses missions et responsabilités. Des données quantitatives permettront d'observer les entrées et sorties de poste, venant étayer notre problématique. Au regard de ce contexte, nous proposerons une exploration d'une revue de littérature visant à poser quelques repères théoriques dans lesquels s'inscrit notre travail.

Dans la seconde partie, découpée en quatre chapitres, nous aborderons la méthodologie qui a guidé nos travaux d'investigation, puis une présentation des données de terrain sera réalisée. Nous avons travaillé essentiellement sur trois types de thématiques : le vécu du métier par les travaux en ethnométhodologie à partir des propos recueillis chez 24 directeurs en poste de durée d'expérience variable, l'entrée en poste par des entretiens exploratoires de deux récits de vie de directeurs novices, et enfin, l'accompagnement par questionnaire auprès de trois directeurs départementaux. Après un temps d'interprétation, et d'analyse croisée aux notions théoriques, nous nous proposons de présenter une ingénierie d'accompagnement de proximité dépendant des « saisons de la vie », prenant en compte le processus de

transition et la reconsidération de l'identité professionnelle afin qu'accompagner devienne un « art ».

En conclusion, nous proposerons une synthèse de cette recherche et reviendrons sur ses principaux apports et limites, et nous envisagerons des voies de recherches futures.

Les annexes sont présentées en suivant. Elles apportent des éléments complémentaires afin de préciser certains étapes ou éléments de la recherche.

PREMIERE PARTIE :

Le métier de directeur de MFR :

cadre conceptuel

Introduction

Partant d'une interrogation personnelle forte sur l'accompagnement des directeurs de MFR lors de leur première prise de poste, nous avons voulu approfondir ce champ de recherche. Au préalable, nous proposons un détour par un récit autobiographique permettant de mettre à jour notre parcours, base d'ancrage de notre problématique. Au-delà de l'écriture des étapes de la vie professionnelle, le premier chapitre va permettre de situer la place et le niveau de notre parole. C'est donc en tant que déléguée pédagogique, récemment en poste, après avoir occupé la fonction de directrice adjointe puis de directrice dans cette même Institution, que nous abordons cette recherche-action. Le second chapitre sera consacré à la présentation du contexte spécifique des MFR, prenant appui sur leur histoire, leur évolution et les particularités associatives, pédagogiques et éducatives qui en font un système complexe. Si au sein de ces établissements, plusieurs catégories de personnels œuvrent quotidiennement auprès d'un public apprenant, c'est au pilote salarié que nous allons nous intéresser dans le troisième chapitre. Abordant sa prise de poste, sa formation, nous observerons ensuite les sorties du métier avec une attention particulière aux départs non souhaités, c'est-à-dire aux licenciements, ruptures conventionnelles et parfois démissions. Une analyse des motifs devrait nous permettre d'illustrer notre question de départ, à savoir, **en quoi l'accompagnement leur permettrait de bien vivre le métier et ainsi de s'inscrire dans la durée s'ils le désirent.**

Prenant appui sur de nombreuses lectures, les chapitres quatre et cinq nous permettront d'établir un lien entre notre questionnement et des concepts clés. Nous nous attacherons à tenter de définir ce qu'est un métier, comment il y a passage d'un métier à un autre, et comment ce passage, ou transition peut être accompagné. A l'issue de cette partie, nous poserons notre problématique avec plusieurs hypothèses qui constitueront le fil conducteur des travaux qui suivront.

CHAPITRE 1 :

Une continuité de l'expérience avec une discontinuité des activités et des lieux³

Détour autobiographique en première personne

³ Expression empruntée à trois auteurs : Noël Denoyel, John Dewey et Jacques Ozanam

Introduction

Dans ce premier chapitre, nous allons faire connaissance avec l’auteure permettant de comprendre la position des propos « situer d’où je parle ». A partir d’un travail d’explicitation des expériences vécues, nous ferons le lien avec la problématique de recherche. Cette partie est écrite en première personne, partie relatant le parcours de vie personnel parfois intime, il est donc plus aisé de l’écrire en première personne. Ce détour autobiographique a pour but de servir de charnière, d’articulation entre mon expérience et le sujet de recherche. Il s’exprime sur trois niveaux de registres : le sensible exprimé à partir de mon ressenti, de mes émotions dans les étapes de mon parcours de vie, l’expérientiel c’est-à-dire les différentes étapes de mon vécu et enfin le formel c’est-à-dire les éléments importants qui ont marqué ma trajectoire. Ce travail d’histoire de vie permet de passer de l’implication dans l’action à l’explication par la démarche réflexive comme nous pouvons le réaliser en formation expérientielle ou formation par alternance.

En effet, l’écriture de mon portfolio, occasionnée par le destin de la formation MASTER2 IFAC, est avant tout une aventure personnelle me permettant de revisiter mon histoire, pour rassembler ma vie et en comprendre les étapes, les fondements qui construisent ma personne. Ce travail accompagne un changement professionnel, une réflexion sur la posture au moment même où se produit une nouvelle rencontre : celle avec moi-même (pour la deuxième fois). Dans un métier toujours tourné vers les autres, ce temps d’écriture me permet de prendre le temps de m’arrêter pour me questionner à la fois sur mon métier, m’écouter mais aussi revenir sur mes expériences et ce qu’elles ont pu m’apprendre. C’est alors que ce travail va me permettre de donner du corps, du sens aux phases de construction de mon identité tant personnelle que professionnelle. En narrant son expérience, on élabore son identité affirmait *Paul RICOEUR*⁴ et c’est pour moi un passage permettant de définir les contours de mon sujet de recherche à partir de ce que je suis.

⁴ RICOEUR Paul, « *Temps et récits 3* », Paris, Éd. du Seuil, 1985

Ce travail d'écriture et de prise de recul devrait me permettre un retour réflexif sur ma construction identitaire à partir de ma pratique quotidienne faite de moments de plaisir aussi bien que d'épreuves ou encore d'automatismes non conscientisés. C'est en quelque sorte « réveiller ma vie » en revisitant les différents tableaux pour une « re-naissance » porteuse d'un nouveau regard, de transformations de l'être dans toutes ses dimensions.

Ce travail s'inscrit pour moi dans un temps « de remise en forme ». Remise en forme dans tous les sens du terme :

- Comment à partir de divers travaux en ma possession⁵, je vais organiser une production globale pour donner du sens à ma vie, à mon parcours ?
- Comment regarder mes expériences vécues durant 50 ans avec un regard positif, constructeur et structurant ?
- Comment prendre conscience de ce que m'ont apporté mes expériences dans la construction de ma personnalité, dans mon autoformation existentielle en lien avec mon environnement aussi bien professionnel que personnel, social ou familial ?
- Comment écrire « ma mémoire » et expliciter mon parcours pour débiter « mon mémoire » ?
- Comment passer de l'énonciation de l'histoire de vie au travail sur l'énoncé⁶ pour en retirer les éléments clé ?

Je vais relater les expériences et situations significatives de mon parcours en abordant d'abord le parcours de vie, puis le parcours de formation et pour finir le parcours professionnel riche de quatre expériences. Un focus sera réalisé sur mon passage en métier de directrice de MFR, point d'ancrage de cette recherche.

⁵ Ligne de vie travaillée en formation PNL de 2002-2005 (programmation Neuro Linguistique), 2 VAE (Validation des Acquis de l'Expérience), début de récit autobiographique travaillé avec Ginette Robin en 1996 (Fondatrice du Portfolio au Québec), mémoire de fin de formation de directeur sur le thème de ma posture professionnelle (2010)...

⁶ PINEAU Gaston- LE GRAND Jean-Louis « Les histoires de vie », Paris, Collection Puf , 2007, p 95 et suivantes

1.1 - Regards réflexifs sur un parcours de vie

Tous les éléments présentés dans ce contexte sont extraits de mon portfolio et retracent les principales étapes de mon parcours de vie permettant de dégager le lien avec ma problématique de recherche qui se situe autour de l'accompagnement des directeurs de Maisons Familiales Rurales lors de leur primo prise de poste afin que ces derniers vivent bien leur métier.

Issue d'un père breton, d'une mère Gasconne, j'arrive dans une famille qui a eu un faible pour la région du Lot et Garonne. Tous deux ont passé leur jeunesse à Monbahus, petite commune du département. Ils ont ensuite cédé au charme d'une exploitation agricole sur la petite commune de Tourtrés (120 habitants) toujours en Lot et Garonne.

Mon père, après avoir obtenu son certificat d'études, a été scolarisé en Maison Familiale Rurale et pas la moindre, puisqu'il était à LAUZUN (Lot et Garonne), berceau des MFR après Sérignac Péboudou et avant celle qui deviendra BOURGOUGNAGUE (où j'ai été Directrice). Je suis donc un « pur produit des MFR », issue d'un des premiers élèves de MFR.

Ma mère, quant à elle, a aussi obtenu son certificat d'études (en réussissant brillamment ses épreuves sportives et particulièrement le grimper à la corde comme elle aimait le raconter) et suivi ensuite l'école ménagère. L'école lui avait laissé des traumatismes liés à la rigidité et l'humiliation subi par des religieuses.

Ma naissance est annoncée. Je suis la deuxième d'une future famille nombreuse qui ne verra d'ailleurs pas le jour pour cause de santé.

J'arrive dans un moment d'angoisse puisque mon frère, qui a deux ans, lutte contre la maladie à l'hôpital à Bordeaux. Il s'en sortira quelques mois plus tard. Enfants d'agriculteurs de l'époque, nous sommes élevés dans l'amour et l'affection mais avec très peu de moyens financiers. Une maison vétuste, sans aucun confort, mais remplie de chaleur humaine. J'ai été élevée dans une famille unie, aux principes stricts et intransigeants, où ma mère essayait d'inculquer des principes religieux. N'oublions pas que Monsieur le Curé venait manger tous les samedis midi à la maison plus de vingt ans durant... La valeur du travail nous a très vite été inculquée à mon frère et à moi-même. Tous petits, nous devions ramasser les haricots, garder

les vaches conduire le tracteur pour ramasser le foin, prendre part aux divers travaux de la ferme à notre portée. J'ai grandi dans un milieu agricole respectueux de la nature, aujourd'hui, on pourrait dire en agriculture biologique ou raisonnée puisque mes parents étaient très soucieux de la qualité des cultures maraichères qu'ils produisaient. Cela se traduisait également dans les habitudes alimentaires de la famille où nous consommions pour majeure partie les produits de l'exploitation complétés de produits biologiques (pas dans le sens des labels d'aujourd'hui). Mon père était résolu à gérer sa ferme selon les principes qu'il avait appris à l'école d'agriculture dans les années 50. Les animaux produisaient du fumier servant d'humus aux cultures ; la bouillie bordelaise et le purin d'orties étaient déjà à la mode ! Mon environnement proche a toujours été la nature avec une fascination pour l'observation attentive des oiseaux et animaux qui nous entourent. Du filet à papillons fabriqué par mon père, à la pose de matoles pour observer les alouettes, à la pêche aux grenouilles, aux soirées « jouque » pour débusquer les oiseaux dans les haies, nous inventions avec mon frère, tout stratagème pour découvrir toujours plus.

Mon père se passionnait pour les abeilles, et avait quelques ruches (servant également à la pollinisation des végétaux) que nous chatouillions régulièrement avant de prendre nos jambes à notre cou pour fuir les petites bêtes...

De cette proximité avec un environnement naturel, j'en ai gardé le besoin de me retrouver dans la nature bercée par le bruit de l'eau, le souffle de la brise légère, l'odeur du sous-bois ... la nature me ressource, m'émerveille, m'enveloppe avec bienveillance... une espèce de cocon sécurisant pour moi. Je retrouve une osmose entre nature et moi qui m'inspire solitude, silence favorisant l'accès à l'intériorité et à la paix intérieure.

La nature serait-elle comme une force spirituelle pour moi ? Quel lien établir entre nature et foi ? Je n'ai pas de réponse mais seulement un sentiment de relation entre la nature, la terre, l'origine de la vie, ...

A l'âge de 12 ans, notre famille déménage de 500 m pour s'installer dans une maison neuve construite avec les économies de mes parents. On se croirait en vacances. Mon plus grand choc : avoir une salle de bain et des toilettes, une chambre pour chacun, c'est ce que l'on appelle le GRAND CONFORT !

Il me faudra attendre 21 ans pour regarder la télévision pour la première fois chez moi. Durant toute mon enfance, les informations arrivaient quotidiennement via le transistor posé sur la table de la cuisine et que toute la famille écoutait religieusement au moment des repas. Le grand divertissement était d'écouter le jeu des mille francs animé par Lucien JEUNESSE. De cette enfance, on aurait pu penser que j'avais développé un canal de communication et de mémorisation plutôt auditif, alors que non, j'aurais une tendance à avoir développé le canal visuel (si peu aiguisé par la vidéo). Aujourd'hui, ce détail de l'époque de ne pas avoir eu de téléviseur chez moi laisse des traces telles que la méconnaissance des personnages célèbres, acteurs, chanteurs ... je ne suis pas du tout cinéphile, et pour cause, les seuls films que nous allions voir au cinéma (onéreux pour la famille), c'étaient les Louis De FUNES pour les grandes occasions. Nos soirées étaient cependant animées, les repas laissaient place à la discussion familiale et le jeu de belote occupait les veillées hivernales. Concernant les périodes de beaux-jours, les veillées n'existaient pas puisque mes parents travaillaient tard le soir dans les champs.

En période hivernale, j'aimais particulièrement les moments de cuisine du cochon où on se regroupait entre voisins pour l'entraide. Ceci durait généralement 2 à 3 jours par maison avec 2 veillées en commun (une pour la découpe du cochon et l'autre pour un repas gargantuesque plus détente. C'était la fête, on riait. Généralement mes grands-parents étaient présents à la maison quand c'était notre tour ainsi que les familles CAMUS et JOFFRE. Pépé était préposé à peler l'ail !! Papa faisait le greton (gratons dans d'autres traditions) (parfois trop vite d'ailleurs). Souvent en plaisanterie, on cachait la queue du cochon dans la boîte à gant d'une voiture des voisins qui s'en apercevaient à l'odeur quelques semaines plus tard.

Sur la table de ces moments de partage trônait le pichet culte, le pichet en forme de cochon que j'ai gardé en souvenir !

Les loisirs n'existaient pas pour nous : pas de sport, pas de cours de musique danse ou autre divertissement. Enfants de l'époque, nos seuls amusements étaient le cache-cache avec les voisins de nos âges (Alain et Annick), le cochon qui rit (jeu de société) et le nain jaune. Les virées vélos se limitaient à quelques escapades pas toujours appréciées de nos parents.

Concernant les vacances, seulement deux destinations en vingt ans : un camping sur la côte méditerranéenne en 1973 (j'avais alors 8 ans) et une seconde fois dans la famille en Bretagne lorsque j'avais 11 ans. Lors de la rentrée scolaire, alors que la maitresse faisait raconter les vacances à l'ensemble des élèves, je redoutais l'arrivée de mon tour puisque je n'avais pas grand-chose d'intéressant à raconter mis à part les travaux des champs.

1.2 - Un parcours de formation (mon cheminement)

1.2.1 - Un enseignement primaire rude et riche:

A l'âge de 5 ans, je suis acceptée en section enfantine de l'école primaire de Tombeboeuf, petite école de campagne. Il me tardait déjà depuis longtemps d'aller à l'école comme mon frère qui lui était en primaire. Ce sont pour moi les premiers pas vers la socialisation et en plus on joue beaucoup avec les autres enfants. Les années qui suivent, je réalise la suite de mon parcours du cycle primaire dans la même petite école rurale où l'odeur des fournitures scolaires neuves et l'image des gros marronniers de la cours de récréation restent ancrées dans mon esprit. Je suis une élève relativement calme mais un peu bavarde en classe.

Je suis souvent la cible de moqueries de la part des autres enfants pour mon habillement. En effet, étant la cadette, je porte les vêtements de mon aîné qui est un garçon ou de mon voisin. Les moyens financiers de ma famille ne permettent pas les coquetteries souhaitées.

C'est l'époque où la morale, la politesse et le code de la route font partie des programmes d'enseignement et viennent, en alternance, prendre part aux apprentissages du samedi matin. L'Ecole a une mission de développement des savoirs, des savoir vivre et savoir être et à ce titre, mangeant à la cantine, nous participions déjà aux services : une équipe d'enfants pour le débarrassage des tables, une autre pour le nettoyage de la salle et enfin, ce que j'aimais le plus, la vaisselle avec Madame CORRADINI dans le local cuisine. Pas d'évier mais une grande bassine remplie d'eau très chaude et pleine de mousse pour laver (munis d'une lavette) et la même chose pour rincer, quel plaisir de patauger !!!

Les semaines sont ponctuées de « leçons de choses » qui sont souvent liées à la nature et aux saisons nous permettant ainsi de faire des sorties en forêt par exemple.

J'apprécie également les temps de préparation des spectacles de fin d'année (mais qui durent toute l'année scolaire) où nous préparions annuellement des pièces de théâtre, danses, chants ... que nous produisions devant un large public dont nos familles. Pour moi, c'était la découverte.

On travaille en classe unique, ce qui m'avantage me permettant de réaliser mon travail assez rapidement et ensuite d'écouter le cours de la classe supérieure.

Le cahier des compositions reste aussi dans ma mémoire avec la page de garde saisonnière dessinée par la maîtresse et que nous devions colorier laissant petit à petit place à notre créativité où nous devions passer à la phase dessin et décoration.

Les travaux de préparatifs de la fête des mères restent également gravés autant dans mon cœur que dans ma tête. Un simple papier canson plié, décoré et renfermant un poème choisi dans un gros livre jauni, patrimoine de la petite école de campagne. (C'est d'ailleurs dans ces gros livres que nous choissions aussi les pièces de théâtre).

Cependant, les méthodes éducatives et pédagogiques se veulent rigides, sévères, presque disciplinaires. Pour exemple, je citerai un maître qui m'impressionnait beaucoup pour ne pas dire me terrorisait. Il avait fait tomber mon frère « dans les pommes » en classe en lui tapant la tête contre le tableau parce qu'il avait fait une faute à la dictée, il avait écrit « savoureu » sans « x ». Me concernant, comme punition pour avoir été trop bavard en classe, le maître m'a mis devant le monument aux morts dans la rue avec mon bureau. Je crois que la punition, certes quelque peu humiliante, a dû me servir de leçon mais au bout de plusieurs fois cependant ! L'avantage dans une telle ambiance, c'est que le parcours scolaire est obligatoirement sans faute.

1.2.2 –De la jungle du collège au cocon MFR:

11 ans arrivent, là, le contraste est total. Je passe du vécu en milieu privilégié de la petite école à la jungle où ma principale préoccupation est la survie dans le brouhaha, l'agitation, le rythme effréné, la valse des salles, des professeurs et des matières qui changent toutes les heures. Mes parents avaient choisi un collège privé,

tenu par des Sœurs, pour le sérieux, la réputation et le suivi des élèves afin de poursuivre la « qualité éducative » entreprise au primaire.

Alors que j'appartenais à la catégorie des « grandes » il y a quelques mois, me voilà la petite 6°, anonyme dans une immense cours de récréation, un gymnase ...

De plus, le collège, étant assez éloigné de chez moi, je suis en semi internat (Internat-externé dit-on). Ceci veut dire que je passe la journée au collège, ainsi que les repas et le soir je me retire chez mes grands-parents qui habitent à proximité du collège. Je vis mal la coupure avec mon milieu familial, je ne crée pas de réelles relations d'amitié ne vivant pas le soir à l'internat comme les autres. Pour me protéger ou par mesure d'économie, ce choix avait été fait par mes parents, mais il m'a marginalisée par rapport aux autres.

En même temps, cette période correspond aux débuts des problèmes de santé de ma mère qui sera souvent hospitalisée augmentant mon mal-être par rapport à l'éloignement physique et affectif.

Je réalise trois années ainsi : 6° ; 5° et 4°. Les bulletins scolaires sont moyens et les mentions pourraient être de l'ordre du copier/coller d'un trimestre sur l'autre « *Passable, peut mieux faire* ».

Face à cette situation, après concertation avec mes parents, nous décidons de changer de système scolaire et je rentre en première année en Maison Familiale Rurale (mon père étant ancien élève, il connaissait la formule de Lauzun). Ce changement s'est fait non sans mal, puisque déjà, le collège faisait de la rétention d'élèves et voyait de mauvais œil le départ d'un « *bon élément* » tout d'un coup !

J'ai 13 ans, je deviens interne à la MFR, les relations sociales avec les pairs et les adultes deviennent fluides, conviviales. Je suis considérée, reconnue et appelée par mon prénom. Mes parents participent activement à la vie de l'école puisqu'à l'époque, la pension se paie (en partie) en nature, toutes les semaines, ils apportent des légumes et volailles.

Je vais en stages : Commerce, petite enfance, agriculture, esthéticienne, hôtellerie. Je me sens grandir, devenir autonome et responsable. En même temps, j'assume des tâches de maitresse de maison chez moi, remplaçant ma mère dans le quotidien. Je m'organise dans mon travail, je découvre les contraintes professionnelles, j'apprends à aller au-devant des autres, à dialoguer... bref, la vraie vie.

Je suis valorisée, écoutée, accompagnée dans ma démarche de construction de projet, et je vis les meilleures années de ma scolarité.

Je vais y rester pendant trois années avant de rejoindre, à 16 ans, l'Institut Rural pour valider en fin d'année scolaire mon Brevet d'Etudes Professionnelles Agricoles en je ne sais quelle option ...

A cette période c'est aussi la découverte des sentiments, les sorties, la pseudo-liberté ... Je rencontre celui qui deviendra quelques années plus tard mon mari.

17 ans : trop jeune pour entrer dans un parcours d'aide à la mutation en agriculture et poursuivre mon cursus scolaire. Je suis donc obligée d'attendre ma majorité durant un an. Je suis déclarée « aide familiale » sur l'exploitation de mes parents, participe aux productions des cultures maraichères et à la commercialisation des produits de l'exploitation sur les marchés locaux. En même temps, je réalise divers travaux saisonniers agricoles chez d'autres agriculteurs afin de financer les sur-cotisations qu'occasionnait mon statut à mes parents. Une occasion pour moi de prendre conscience de la valeur du travail et de l'argent.

De plus, ayant déjà à l'esprit l'idée de devenir monitrice de Maison Familiale Rurale comme Josette (monitrice) qui m'a accompagnée dans mon cursus d'orientation et de formation, je réalise du bénévolat dans ce même établissement. Comme j'ai obtenu mon permis de conduire entre temps, je suis encore un peu plus autonome et la MFR me laisse des responsabilités progressives.

Rentrée 83, je suis inscrite au centre de Pré-formation de TRESSES (33)

J'ai le statut de « mutante du monde agricole » procurant un certain avantage financier à poursuivre ses études étant donné la situation de l'exploitation agricole de mes parents reconnue trop petite pour accueillir un actif de plus. Le CNASEA⁷ octroie donc des aides, sous certaines conditions, pour aider les jeunes à acquérir une formation supérieure pour faciliter l'insertion professionnelle. Ce temps de formation, outre l'acquisition de plus d'autonomie et de prise en charge de ma part, me permet de vraiment toucher du doigt pour la première fois le métier de moniteur en MFR au travers d'un stage long que j'ai décidé de faire dans une MFR de

⁷ CNASEA : Centre National pour l'Aménagement des Structures des Exploitations Agricoles (aujourd'hui appelé ASP : Agence de Services de paiement)

Bretagne pour joindre l'utile à l'agréable (formation + tourisme et visite à ma famille).

La rentrée suivante me permettra de poursuivre le cursus de formation entrepris et d'obtenir le CCTAR (Certificat de Capacités Techniques Agricoles et Rural). Le stage réalisé en coopérative agricole durant cette année vient semer le doute dans le choix de mon orientation professionnelle puisque j'ai pu goûter au métier de technicienne agricole et le travail sur le terrain ou en magasin me plait bien. Je retrouve l'aspect de conseil et le relationnel aux personnes que j'apprécie tout autant.

Dilemme : en Aout 1985, deux CDI me sont proposés : un en coopérative et un en MFR. Mon statut de femme m'a fait choisir ! Etre technicienne agricole dans les années 80 n'était pas des plus aisé, qu'une femme (d'une vingtaine d'années) vienne donner conseil à des agriculteurs, qui plus est avec expérience, n'était pas toujours bien vu. J'ai choisi d'une part la facilité et d'autre part la possibilité d'évolution dans le poste (même si à l'époque ne se posait pas la question du plan de carrière, avoir un boulot à la sortie de l'école était déjà beaucoup !)

1.2.3 - Ma formation tout au long de la vie

Travailler dans un organisme de formation est, pour moi, synonyme d'exemple à donner en matière de formation et/ou de perfectionnement. De la formation pédagogique obligatoire réalisée en 86/88, j'ai gardé l'envie de toujours aller plus loin, de me ressourcer, d'évoluer, de monter en compétences.

J'ai alors participé à plusieurs chantiers nationaux comme l'accompagnement à l'orientation éducative des jeunes, un travail sur les rythmes des jeunes en formation ... Chaque chantier oblige à la réflexion, la lecture de concepts, l'écriture et souvent à des restitutions ou productions.

Très vite, le goût d'aller plus loin me saisit. Consciente de mon niveau d'études (alors de niveau IV auquel s'ajoute la formation pédagogique homologuée de niveau III), j'éprouve le besoin d'acquérir un niveau supérieur reconnu dans tout le système éducatif et pas uniquement en MFR.

Après un parcours de VAPP (Validation des Acquis Personnels et Professionnels) et le passage du DEPP (Diplôme d'Etudes Psycho-Pédagogiques), sésame pour entrer à

l'Université, je m'inscris à l'Université de TOULOUSE en Licence « Sciences de l'Education » par correspondance pour ne pas hypothéquer mon quotidien professionnel et personnel. Je décide de travailler tous les jours entre midi et deux heures pour ne pas « voler » du temps à ma famille puisque mes enfants sont encore en bas âge (4 ans et 8 ans). Des regroupements méthodologiques ont lieu un samedi par mois durant 10 mois. Je m'y rends donc ... Une grande aventure d'entrer dans une FAC à 32 ans ! Je fais de la collocation avec mes neveux qui ont un appartement en cité Universitaire et qui regardent mon aventure avec bienveillance, humour mais interrogation.

Mais ce qui fut encore plus impressionnant c'est la quantité de cours qui arrivait à la maison. Quel poids de papier !

Après une prise de recul, je m'organise et les choses se font sur deux années pour valider la totalité des UC (Unités Capitalisables) et obtenir ma licence en Sciences de l'Education, donc le niveau II, en 1999.

Trois années pour m'en remettre, et, en 2002, je m'inscris dans un parcours long de trois ans de formation qualifiante à la PNL (Programmation Neurolinguistique) pour accompagner une nouvelle prise de fonction au sein même de la MFR où je travaille. Je passe d'un statut de monitrice /responsable pédagogique à Directrice adjointe.

J'éprouve alors le besoin de réfléchir sur ma posture et m'outiller personnellement pour manager même si je ne suis pas aux premières loges ayant un collègue Directeur. Je dois dire que c'est une formation indescriptible qui m'attendait ... une formation qui fait du bien à l'intérieur et qui se voit de l'extérieur comme le slogan à la publicité (pour les yaourts) !

Cette formation-action permet de réfléchir à sa pratique, sa posture, ses valeurs, ses attentes, bref son projet de vie. C'est pour moi, une re-naissance, j'adopte une nouvelle « hygiène mentale » en travaillant sur la connaissance de moi, les limites, les ressources, la concentration, la gestion des priorités, la gestion du temps, la gestion du stress ...

En même temps que je termine ma formation (automne 2005), une vague de licenciements est annoncée dans la MFR où je travaille et je fais partie du lot.

Je vis alors la situation comme une opportunité qui m'est offerte d'aller faire autre chose (je viens de passer 20 ans dans la même structure).

En 2006, étant installée à mon compte en Consultante Indépendante, « MFP Consulting » je dépose encore un dossier de VAE (Validation des Acquis de l'Expérience) pour obtenir le CQP (Certificat de Qualification Professionnelle) de Formateur Consultant. Celui-ci, en tous cas à mes yeux, devrait légitimer mon travail de consultant. Je me plie à l'écriture d'un gros dossier relatant mes expériences avec preuves des compétences et chantiers à l'appui et me présente devant le jury de validation à la Fédération de la Formation Professionnelle à Paris. Je suis la première personne en France à obtenir cette nouvelle qualification.

Mon travail de consultant me permet de rencontrer des pairs et met sur mon chemin une formation de coach professionnel avec un cabinet digne de sérieux. Tout en poursuivant mes chantiers, je m'engage encore une fois dans ce parcours de formation qui demande beaucoup de pratique en intersession. Je ne parviens pas à valider le « titre de coach » n'ayant pas assez d'heures de coaching contractualisées à déposer à la Fédération des coaches. Qu'importe, j'ai acquis de la méthodologie, de la connaissance, de la pratique, je ne cours pas après un bout de papier à apposer sur une plaque devant mon bureau.

Et puis 2007 ! « Badaboum » ! Je retombe dans la marmite des MFR, par le hasard des rencontres. J'accepte un poste de Directrice de MFR dans une MFR en grande difficulté.

Une fois de plus, je reprends le chemin de la formation pour cette fois-ci la formation préparatoire à la fonction de direction en MFR, parcours sur 3 années en alternance avec le métier sur le terrain. Cette formation apporte beaucoup sur la conception du métier de directeur agréementée d'aspects techniques pour mener à bien la mission qui nous est confiée. De mon côté, je vis mon métier avec passion mais de façon assez douloureuse par l'implication demandée dans une telle situation et les difficultés du contexte. J'axe essentiellement mes travaux sur ma posture de directrice dans un contexte de turbulence. Comment m'inscrire dans la durée et rester aidante ? On retrouve là les prémisses de mon sujet de recherche MASTER. Cette formation me semble alors un bon outillage « technique » pour avancer dans le métier mais je ressens rapidement le vide dans l'accompagnement humain. La solitude quant aux situations difficiles à vivre. A qui raconter ce qui fait mal ? Surement pas aux collègues de l'équipe, pas non plus au président de l'Association qui malgré tout reste mon employeur...Le directeur départemental ? Il est là pour

m'apporter un appui technique plus qu'une écoute. Mon entourage personnel ? Je ne souhaite pas ! Une relation privilégiée avec une directrice de proximité permet quelques échanges mais les situations vécues sont tellement différentes que j'ai l'impression que nous ne parlons pas le même langage.

Alors on garde, on intériorise jusqu'au moment où le corps parle de lui-même et on se retrouve avec le dos bloqué, une minerve pour tenir le cou (ou le coup). Le prendre soin de soi est plus que nécessaire dans ce métier. Heureusement que mes formations antérieures m'avaient permis de m'outiller quelque peu sur ces aspects.

Formation de directeur terminée, ne plus avoir à partir en formation, prendre du recul (même physique) et réfléchir à ma pratique me semble mission impossible ; j'entre dans un groupe régional expérimental intitulé « Renforcer le métier et les compétences du Directeur, manager, conseiller » sur deux années avec un groupe de 10 pairs et en alternance. Une sorte de travail d'analyse des pratiques avec un cabinet extérieur. Une aubaine offerte à la directrice de MFR que je suis. Je découvre, et présente en fin de formation, trois valeurs qui me tiennent à cœur : HAUTEUR / CLARTE / CREATIVITE.

Hauteur : dans le sens de la prise de recul nécessaire dans mon métier mais également dans ma vie de tous les jours pour gagner en disponibilité, sérénité, prise de décision...

Clarté : dans ma ligne de conduite en ayant réfléchi à mes objectifs de vie, objectifs professionnels mais aussi personnels, le chemin à parcourir pour les atteindre, les indicateurs qui me permettront de mesurer le chemin parcouru ... en sorte un fil conducteur.

Créativité : je prends plaisir à mettre ma vie à mon image, à ne pas reproduire systématiquement ce qui se présente à moi mais à me l'approprier, à mélanger la palette des possibles,

Un an après, un nouveau rebondissement dans ma vie professionnelle a lieu. J'accepte le poste de responsable régionale pédagogique auprès de la Fédération Régionale des MFR Aquitaine-Limousin. Déjà, lors de mon entretien d'embauche, j'émetts le vœu de poursuivre mon parcours de formation en allant vers un niveau I sans préciser de délai, ni la nature de la formation vers laquelle je souhaitais aller.

Ma demande est bien accueillie à l'heure où l'on parle de masterisation dans les équipes.

Une proposition de MASTER2 IFAC se présente, et je souhaite faire partie de la première promotion avec plusieurs objectifs :

- Tout d'abord pour me former à l'accompagnement afin de répondre au mieux à la mission qui m'est confiée aujourd'hui. Dans mon parcours précédent, j'ai davantage expérimenté le management, j'ai alors besoin de réfléchir et d'adapter une nouvelle posture, celle de l'accompagnateur des personnes en formation, accompagnateur des projets et des parcours de vie.
- Nourrir mes pratiques professionnelles et ma réflexion
- Porter un regard réflexif sur mon/mes expériences
- Rester moi-même en démarche de formation par alternance, formation tout au long de la vie
- Elever mon niveau (Obtenir un Niveau I) et répondre à la Masterisation des personnels de l'enseignement
- Etre en adéquation entre « l'incitation » au perfectionnement des salariés et ma pratique
- Vérifier les dires d'une accompagnatrice CIBC⁸ lors de mon bilan de compétences « a atteint le maximum de ses potentialités »

Que dire de ce parcours de formation ?

Les éléments dominants de mon parcours de formation et qui ont permis ma construction identitaire professionnelle sont :

- La rigueur éducative reçue dans le milieu familial et le parcours scolaire en primaire
- Le choc culturel à l'arrivée au collège avec le retour rapide à une structure à taille humaine où la personne est considérée

⁸ Centre Interprofessionnel de Bilan de Compétences

- Ma démarche d'orientation avec en filigrane la recherche de relation à l'autre, d'aide, de conseil ou d'accompagnement
- Le besoin permanent et quasi vital d'être en démarche de formation quel que soit le métier ou la mission exercée pour monter en compétences, prendre du recul et nourrir ma pratique.

Je me suis construite par formation expérientielle c'est-à-dire par contact direct avec l'expérience. Ces expériences m'ont mise en relation avec trois pôles : moi, les autres et les choses selon le modèle des trois « maîtres » de l'éducation dont parle JJ Rousseau⁹, dans le rapport que j'ai pu créer à moi-même dans ce contexte, dans le rapport à l'autre et aux autres (famille, école ...) sans oublier le rapport à l'environnement qui est essentiel pour moi, aussi bien la nature comme j'ai pu le préciser que dans les lieux successifs où j'ai vécu : le déménagement dans une maison neuve avec le confort, le « château » comme lieu de travail que je développerai plus loin ...

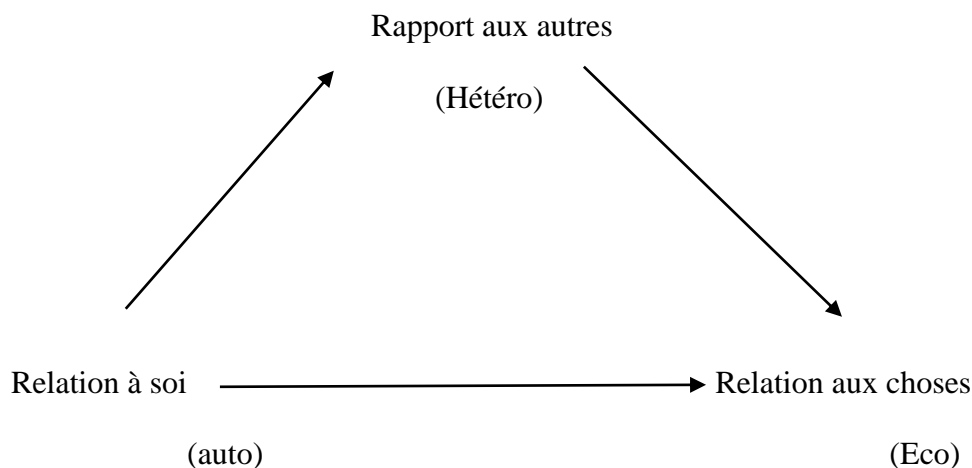


Fig. 1 - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J ROUSSEAU

Chacun de nous est donc formé par le rapport à ces trois « maîtres de l'Education ». C'est cette dimension complexe de la formation expérientielle que reprend Gaston

⁹ ROUSSEAU Jean-Jacques, « Emile ou de l'éducation », Paris, Editions sociales, Garnier Frères, 1958, p 88

Pineau dans son article sur « la théorie tripolaire de la formation »¹⁰. Nous nous formons par nos expériences personnelles de soi (auto), des autres (hétéro) et de la matière (éco). Dans les lignes qui suivent, je vais m'attacher à reprendre justement mon parcours professionnel et en dégager les apprentissages expérientiels qui en découlent en réalisant un « focus » sur une expérience particulière, celle de directrice à la MFR de Bourgounague, qui servira de base pour les travaux de recherche.

1.3 – Retour sur une trajectoire professionnelle, ses ancrages et les apprentissages

Outre les travaux saisonniers agricoles et mon premier emploi en coopérative agricole de courte durée, mon parcours professionnel est basé sur quatre expériences significatives, dont trois en MFR.

1.3.1 - Vingt ans à la MFR de Pujols (47)

Rentrée en août 1985 à la MFR de Pujols en Lot et Garonne, j'occupe la fonction de monitrice qui évoluera petit à petit vers responsable de filière, pour finir, les cinq dernières années, en directrice adjointe (même si ce poste n'existe pas dans le mouvement des MFR, nous avons contractualisé mes missions).

Durant ces vingt années, j'ai pu découvrir les différentes facettes du métier¹¹ de monitrice et m'investir pleinement au sein de cet établissement. J'ai connu, et participé, à l'essor de cette maison familiale, passant de trente-cinq jeunes filles à mes débuts à trois cents jeunes gens vingt ans plus tard. Au niveau de l'équipe, de trois personnes avec un directeur à mi-temps (et moniteur pour l'autre mi-temps dans une autre MFR), nous sommes progressivement passés à une trentaine de salariés. Cette évolution s'est essentiellement réalisée sur une dizaine d'années, entre les années 1985 et 1995, évolution résultant d'une volonté d'un conseil d'administration dynamique et impliqué, souhaitant l'ouverture à la mixité, ouverture de nouvelles filières professionnelles¹² correspondant aux besoins du territoire et des familles pour leurs jeunes. En même temps, le métier de moniteur

¹⁰ PINEAU Gaston, « Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation » in B. Courtois, G. Pineau, la formation expérientielle des adultes, Paris, La découverte, 1991, p.29-40

¹¹ Métier de moniteur qui sera détaillé plus loin en lien avec la convention collective des MFR

¹² Hôtellerie-Restaurant, Vente, Pâtisserie,

par lui-même évolue aussi, les conditions de travail vont changer. Au début, nous travaillons du lundi matin au samedi midi, nous étions présents deux nuits par semaine (sans récupération). Nous n'avions pas de maitresse de maison et devons réaliser les repas avec les élèves en même temps que nous étions en cours, nous allions chercher le lait à la ferme tous les soirs, nous surveillions le repas tout en étant en activité pédagogique dans une salle contiguë, nous assurions le secrétariat à tour de rôle, nous allions rendre visite aux familles à leur domicile et aux maitres de stage, nous faisons « du porte à porte » pour réaliser le recrutement, bref, une vraie fonction globale. Chaque semaine, nous accueillons 10 -12 jeunes (une seule classe à la fois), toute notre attention était concentrée sur ce groupe. Progressivement, les effectifs ont évolué, l'équipe s'est étoffée structurant le travail, répartissant les enseignements, cloisonnant davantage chacun dans ses attributions. Les locaux se sont agrandis, la législation du travail se durcit, les nuits disparaissent de la fonction du moniteur pour laisser place à des « veilleurs de nuit » et une nouvelle attribution de « levers » et « veillées » apparaît alors dans mes activités. Dans les 2000, les MFR n'échappent pas au « passage » aux trente-cinq heures, qui apporte encore son lot de réorganisations et une seconde phase de cloisonnement à mon sens. La pédagogie de l'alternance des MFR a toujours été pour moi une richesse, découverte lors de la formation pédagogique vécue de 1986 à 1988 en alternance entre le métier vécu sur le terrain de la MFR de Pujols et les sessions de formation.

De ce passage à la MFR de Pujols (47), qu'est-ce que je retiens ?

- Mon premier cours devant des élèves : mon entrée dans la vraie vie où je suis seule face à 12 paires d'yeux qui sont braqués sur moi. Je dois avant tout créer la relation mais ma préoccupation de l'instant c'est de faire passer le contenu que j'avais minutieusement préparé et minuté. Classeur sous le bras j'ai le souci d'être crédible dans ma transmission de connaissances. C'est que bien plus tard, et particulièrement lors de la formation pédagogique, que je vais comprendre que ma mission première n'est pas la transmission de savoirs mais l'animation de la construction du savoir par l'apprenant lui-même et la mise en confiance, la relation créée qui feront la crédibilité de la monitrice en devenir.
- La « facette éducative » du métier de moniteur avec ma participation à la vie de l'internat en assurant des nuits à raison de deux par semaine dans les premiers

temps, puis l'accompagnement lors de la vie résidentielle, l'accompagnement à la construction du projet de vie des jeunes.

- La polyvalence des tâches me mettant actrice au sein de la vie de l'établissement avec tour à tour des responsabilités pédagogiques, éducatives, administratives puis participante au recrutement des apprenants, à la promotion de l'établissement à l'extérieur, à l'accueil des groupes en période estivale,
- Le travail d'écoute et la relation privilégiée avec tous les acteurs que sont tout particulièrement les élèves et leurs familles ainsi que les professionnels ou maîtres de stage sans oublier les collègues et administrateurs. Ces relations m'ont permis de développer la capacité l'écoute, la prise de parole, l'animation.
- Mon implication dans les tâches organisationnelles dans l'établissement et notamment la gestion des temps : réalisation des plannings annuels, hebdomadaires
- L'évolution de l'établissement passant de 30 élèves dans les années 85 à 300 dix ans plus tard, de 3 salariés à 25
- L'évolution de mes fonctions au sein de la MFR passant de monitrice à responsable de filière c'est-à-dire animatrice d'une sous équipe de 8 personnes jusqu'à directrice adjointe avec la responsabilité pédagogique et le développement de la formation continue au sein de la MFR.
- Un traumatisme lié à un accident de ski lors d'un séjour avec des jeunes où une des élèves sous ma responsabilité se tue (mise en examen pour moi, procès qui dure plus de 2 ans, condamnation, casier judiciaire ...)
- Le suicide de notre directeur sur son lieu de travail. Fait traumatisant pour moi et qui, encore une fois, peut avoir un impact sur mon sujet de recherche MASTER aujourd'hui. Dans ma prise de poste de directrice, combien de fois j'ai pensé à lui, à ses propos lorsqu'il disait que ce poste (pas le premier poste de directeur pour lui) représentait un « challenge », « un défi ». Dans les moments difficiles de mon métier, il m'est arrivé d'avoir peur, peur pour moi ... Même si son départ n'est peut-être pas lié, ou uniquement lié au professionnel, je ne peux m'empêcher de penser à toutes ces nouvelles personnes qui se lancent dans le

métier et qui en ressortent par la « petite porte » licenciés, en rupture conventionnelle, en dépression ...

- Mon licenciement pour motif économique m'amenant à vivre une rupture et une transition professionnelle où je n'envisage pas une transition descendante en redevenant monitrice dans la même structure (ce qui m'est proposé). Je décide de transférer mes compétences vers un autre projet, celui de devenir consultante indépendante.

Ces vingt années m'ont permis de poursuivre la construction de mon identité professionnelle en exacerbant le côté humaniste, relationnel (élèves, familles, collègues, ...). Les deux plus grands événements tragiques vécus sur cette structure m'ont laissés des traces indélébiles sources de sensibilité à la situation de mal être de l'autre.

1.3.2 - Deux ans en consultante indépendante

L'entreprise « MFP Consulting » voit le jour à Tourtrés, petite commune rurale où je réside. C'est pour moi un vrai challenge que de créer mon activité, de recréer une équipe pour échanger et continuer à travailler en réseau mais en indépendance (parfois en concurrence).

Mes premières préoccupations sont les suivantes :

- Mise en place d'un catalogue de formation et promotion de mon activité
- Montage juridique de portage salarial (CARPEDIEM Agen)
- Construction d'un chalet pour aménager mon cabinet en dehors de notre maison
- Inauguration avec participation d'élus et de politiques
- Développement de mon activité autour d'entretiens individuels, de formation en entreprises
- Regard de mes proches sur mon activité (méconnue encore à cette époque ou parfois à connotation négative)

Avec du travail et de la pugnacité de ma part, mon activité évolue comme je le souhaite.

Le succès de mon activité est grandissant ainsi que celui de mon chiffre d'affaire avec comme principaux « clients » les missions locales, la Maison de la Promotion Sociale (MPS), ARDIE 47, Le Crédit Agricole, l'Ecole Nationale d'Administration Pénitentiaire (ENAP), EQUAL (programme Européen d'insertion), INSERTEL (Structure d'Insertion), le SUA Agen, Ménage service (Structure d'insertion).

Cette belle expérience aurait pu durer ... Seulement voilà, encore une fois, le côté personnel m'oblige de faire des choix ...

1.3.3 - Directrice de la Maison Familiale de Bourgougnague durant 6 ans

Alors que je m'inscris dans une démarche de consultante indépendante qui développe son activité, des événements familiaux douloureux viennent perturber mon projet, me fragilisent. Comme des mauvaises nouvelles n'arrivent jamais seules, en même temps, le directeur de la Fédération régionale des MFR d'Aquitaine, reprends contact avec moi pour me proposer de réintégrer le réseau des MFR avec un choix de plusieurs directions d'établissements.

Après réflexion personnelle et familiale une décision collégiale et partagée est prise avec mon conjoint. Le choix se porte sur le poste de directrice à la MFR de Bourgougnague.

Pourquoi celle-ci ?

Tout d'abord, c'est celle où mon père a été élève, la première MFR au monde, le berceau (même si les premiers locaux étaient à Sérignac Péboudou puis Lauzun). Mon frère a également été élève dans cette même MFR

La situation de cet établissement m'est présentée comme « catastrophique », il y a donc un vrai challenge ! (mais, en lien avec mon expérience à la MFR de Pujols où j'ai vécu le suicide du directeur, je suis prudente sur la hauteur du challenge à relever ! On peut y laisser la vie)

C'est une MFR agricole, je retrouve mes racines, le côté nature qui me rassure. Elle est à proximité de mon domicile, je connais donc le territoire, les élus (étant moi-même élue)... je peux donc gagner du temps pour faire ma place.¹³

De plus, durant vingt ans, j'ai reçu du mouvement des MFR, c'est peut-être le moment, l'occasion où je peux apporter ma petite contribution au réseau. Très rapidement, je prends conscience de ce qu'est une situation dite catastrophique « à la limite du gouffre ». Faut-il sauver Bourgougnague ? disait le directeur Départemental.

Relever ses manches et déclencher « le plan ORSEC », telles sont mes intentions. Mais suffiront-elles ?

Comment se fixer des priorités quand tout est urgent ?

Je priorise le rapport aux personnes: une équipe (réduite à peau de chagrin et en perte de confiance), des jeunes (pas assez nombreux), des familles (peu investies dans l'association), des administrateurs (réduits à la plus simple expression). S'investir et montrer l'exemple sont mes maîtres mots. Ce que je n'avais pas mesuré, c'était l'image que je renvoyais : une femme, première directrice en 75 ans dans un établissement agricole et ancré dans la ruralité. Pour gagner en crédibilité, j'ai le sentiment qu'une femme doit faire davantage ses preuves pour faire sa place. Ma pugnacité me permettra d'y parvenir assez rapidement.

Des objectifs quantitatifs me sont fixés par le Conseil d'Administration pour les trois années qui suivent. Ils touchent notamment le résultat comptable qui doit la première année diviser par deux le déficit, puis s'équilibrer la seconde année et dégager des excédents la troisième année. Enfin, l'objectif de faire progresser les effectifs d'apprenants m'est donné ainsi que celui de mettre en œuvre des actions de formation continue tout en diversifiant l'offre de formation de la MFR. Ils sont atteints plus rapidement que prévu, puisque dès la première clôture comptable le résultat d'exploitation est à zéro, l'apprentissage s'ouvrira à la rentrée suivante et les effectifs évoluent sensiblement.

Personnellement, je me suis aussi fixée des objectifs professionnels et personnels à atteindre en matière d'image de la MFR mais aussi de travail éducatif auprès des

¹³Là encore, on retrouve ma construction dans le rapport à l'environnement où l'espace joue un rôle sécurisant pour moi.

jeunes en passant de l'image des principes militaires, « école de redressement » à des valeurs éducatives humanistes et respectueuses des personnes qui me correspondent davantage. Je souhaite mettre en œuvre un projet où la personne est au centre de nos préoccupations, où la personne est considérée et où nous mettons tout en œuvre pour la faire grandir vers plus d'autonomie, de responsabilisation, vers plus de citoyenneté. Amener un jeune à grandir, c'est lui permettre de se tromper, c'est être présent dans des moments de doute, c'est poser un cadre bienveillant, bien traitant et le rappeler chaque fois qu'il est nécessaire. Bien sûr, ceci n'exclue pas la sanction qui fait partie de l'acte éducatif mais je la considère réparatrice et bienveillante envers la personne, la sanction est en relation avec les faits et permet de réhabiliter le jeune vis-à-vis de lui-même, vis-à-vis de la règle et du groupe. Elle est à distinguer de la punition qui se voudrait davantage dans « le sévère », la culpabilité, la « vengeance ».

Six années où je prends du plaisir à la tâche, parfois ingrate, mais aussi, parcours fait de moments de doute, de solitude. Cette expérience de direction sera développée plus en détails dans un paragraphe suivant pour les besoins de la recherche.

1.3.4 - Devenir Déléguée régionale Pédagogique

Alors que je ne suis pas dans une période de changement professionnel souhaité, voilà que le Président de la Fédération Régionale des MFR d'Aquitaine puis le Directeur de cette même Fédération me « titillent » sur la succession de Louis-Marie BOUGES au poste de déléguée pédagogique. Au vu de mon parcours au sein de l'Institution des MFR, de ma connaissance du réseau, des responsabilités que j'ai occupées et de mon attirance pour la pédagogie des MFR, ils m'encouragent tous deux à postuler à l'offre produite pour le recrutement futur.

Encore une fois, c'est en famille que la décision de postuler se prend et après les démarches de recrutement, ma candidature est retenue. Mais ... Succéder à « un grand Maître » de la pédagogie relève encore une fois de l'ordre du défi, des preuves à faire, de la reconstruction d'identité...

C'est un nouveau départ, une nouvelle transition professionnelle, un nouveau métier qui se présente à moi avec l'adoption d'une nouvelle posture professionnelle, une nouvelle organisation, je connais à nouveau l'autonomie dans le travail mais tout en

appartenant à une structure, une équipe. Je retrouve quelques conditions de la consultante indépendante que j'ai été dans l'organisation de mon activité sans en avoir la gestion des contraintes (financières, comptables, ...)

Mes missions sont aussi nouvelles que riches :

- L'animation de la formation pédagogique des moniteurs de MFR et l'accompagnement dans le parcours : je vais animer la première année de formation préparatoire à la qualification pédagogique des nouveaux moniteurs de MFR¹⁴ en organisant les quatre modules régionaux de regroupement (conjointement avec la région Midi-Pyrénées) d'une douzaine de moniteurs par an.
- Le perfectionnement des personnels des MFR : chaque année la Fédération Régionale des MFR d'Aquitaine propose un catalogue de formation de perfectionnement aux salariés du réseau. Il s'agit d'une vingtaine de sessions thématiques allant de 7 h à 35 h de formation et couvrant des champs de compétences de toutes les catégories de personnels : moniteur mais aussi directeurs ou personnels administratifs, personnels de la vie résidentielle ou d'entretien. Je suis donc responsable de produire ce catalogue en fonction des besoins repérés, d'organiser les sessions, et pour la plupart, de les animer.
- L'accompagnement pédagogique des équipes des MFR du Maroc : Cette mission s'inscrit dans le cadre du partenariat Fédération Régionale Aquitaine / Union Nationale des Maisons Familiales Rurales Marocaines vivant depuis plus de dix ans. Ce partenariat a privilégié l'accompagnement pédagogique des acteurs des MFR marocaines dans leur propre dynamique d'expérimentation et de développement s'appuyant sur les particularités et les besoins des territoires. Depuis le début des réalisations qualitatives sont positionnées par les responsables du mouvement des MFR du Maroc dans une démarche de complémentarité avec le système éducatif officiel et mises en œuvre avec les professionnels du secteur agricole et rural.

¹⁴ Formation obligatoire mentionnée dans la convention collective des MFR

- L'accompagnement des antennes du CFA régional : A l'heure où la convention quinquennale signée avec le Conseil Régional d'Aquitaine nous préconise l'écriture du projet du CFA Régional, je me vois confier cette mission avec l'animation du réseau représenté par 12 antennes. Il s'agit de faire travailler les référents des antennes sur des aspects pédagogiques mais aussi de mutualiser des outils, d'échanger sur des pratiques ... et de réunir les directeurs d'antennes sur des aspects stratégiques : financements, Fonds Social Européen, mixité des publics, double certification, immersion des formateurs en entreprise etc... Cette mission sera confiée à un nouveau collaborateur à la rentrée scolaire suivante (2015) pour me décharger.

Certes, je deviens nomade, mais je gagne en confort de travail. Je suis disponible à ceux que j'accompagne, je suis polyvalente dans mes actions, je rencontre des personnes différentes avec des préoccupations diverses, je participe à la formation des salariés (sujet qui m'est cher). J'ai quitté un travail d'ordre opérationnel (où j'étais constamment dans le faire) pour un travail d'ingénierie qui demande de la prise de recul, de la conception, de la réflexion et qui correspond en tous points au projet de vie que je m'étais fixé il y a de cela 5 ans.

De mon parcours professionnel se dégagent plusieurs constantes :

- La prise en compte de l'individu dans la relation, la notion d'aide, du prendre soin. Une sensibilité que j'ai pu acquérir sans doute au travers de mon parcours de vie au contact des situations vécues difficiles.
- La posture d'accompagnante (de projet, de personnes, de situations ...), être avec l'autre pour aller avec lui et en même temps que lui, là où il veut aller. Accompagner sans s'imposer à l'autre, sans créer de dépendance nécessite pour soi de se connaître et c'est sûrement un point fort que j'ai pu travailler pour être dans le respect de la relation à l'autre.
- La sensibilité pour la formation et la montée en compétences des gens, au regard de mon parcours professionnel où j'ai toujours eu de la chance de pouvoir me former, rencontrer des personnes qui m'ont apportées de la prise de recul et des possibilités de grandir. Avoir confiance en l'autre, en ses capacités à aller de l'avant.

- La notion de plaisir au travail et de réalisation de soi qui sont mon carburant professionnel.
- Et enfin la notion de transition. En effet, en quatre expériences significatives, j'ai vécu plusieurs transitions avec toutes des impacts aussi bien sur mon espace professionnel que sur mon intérieur. Il s'agit pour les plus marquantes du passage de monitrice à directrice adjointe, puis de directrice adjointe à consultante indépendante, puis de consultante à directrice pour enfin, la dernière en date de directrice à déléguée pédagogique. Chaque phase de transition s'est traduite par des changements professionnels dans les actions, les missions confiées mais également des changements dans mon entourage personnel (relations sociales par exemple), dans l'image que j'ai de moi, dans mes relations ...

Ces aspects seront présents tout au long de ma recherche, ils sont miens et me caractérisent

1.4 - Une expérience transformatrice : directrice de MFR

Alors que je ne m'étais pas projetée dans ce métier pour diverses raisons (formation à Paris inaccessible pour moi, image du métier renvoyée par les directeurs que j'avais connu, doute sur mes compétences) j'accepte de relever le challenge qui m'est confié par l'Association MFR de Bourgougnague en lien très étroit avec la fédération départementale Lot et Garonne et la fédération régionale Aquitaine.

1.4.1 – Mon entrée dans le métier

De l'état des lieux qui m'avait été fait, je vais de découvertes en découvertes pour arriver finalement à une situation des plus catastrophiques : équipe découragée et en effectif réduit, peu d'effectif élèves dans une zone géographique où la population est vieillissante, 0 % de réussite à l'examen, taux de persévérance des jeunes alarmant, locaux à rénover avec une commission de sécurité qui avait émis un avis défavorable, comptes bancaires en berne avec une trésorerie ne permettant pas d'assurer les salaires dans les mois qui suivent ainsi que le paiement des

fournisseurs... Tout ceci est dû à des exercices comptables largement déficitaires et successifs avec une procédure d'alerte de la part du Commissaire aux Comptes avant mon arrivée et renouvelée à ma prise de fonctions.

Après un directeur resté en poste durant une trentaine d'années, je suis la troisième personne en direction en neuf ans. Je prends mon poste au 22 Août (sans période de tuilage avec un éventuel prédécesseur) alors que les salariés sont encore en congés. Après un bref temps d'accueil (1/2 journée) par le président de l'Association (élu depuis seulement quelques mois) et le directeur départemental, je prends possession du trousseau de clés du « château »¹⁵. C'est seule que je pousse les portes pour la visite des locaux ... (5300 m2 de bâtiments).

Jour de grisaille sur Bourgounague et odeur de moisi dans toute la maison sont mes deux principaux souvenirs des premières journées qui se soldent par un effondrement de ma part sur le majestueux bureau de direction, face à la photographie de l'Abbé Granereau, fondateur des MFR en 1935¹⁶, qui trônait dans l'immense bibliothèque face à moi (plus beau bureau des directeurs d'Aquitaine dirait le directeur départemental des MFR de Lot et Garonne).

Qu'est-ce que je suis venue faire là ?

Comment je vais m'y prendre ?

Par quoi je commence ?

Il faut, avec du recul, une bonne dose d'audace ou d'inconscience pour y croire. Mais je crois que ma principale force a justement été d'y croire ! Le choix, je l'ai fait, en concertation avec ma famille car c'est pour moi essentiel d'avoir l'adhésion de son conjoint et de ses enfants parce que ce métier implique une grande disponibilité en temps et sûrement au détriment de ses proches. Le choix, je l'ai fait aussi par défaut, c'est-à-dire pour pallier à une situation personnelle faite d'évènements familiaux douloureux qui viennent perturber mon statut de consultante.

L'analyse de la situation montre que l'établissement traverse une période de turbulence depuis déjà plusieurs années. Nous sommes sur un fonctionnement que je

¹⁵ La MFR de Bourgounague se situe dans un Château au lieu-dit Jolibert, donnant son nom au Château Jolibert

¹⁶ Voir l'histoire des MFR dans la partie suivante

qualifierais « de récession » (mot à la mode). Un des paramètres à prendre en compte est le facteur temps. En effet, le degré d'urgence ne laisse pas le temps d'observation avant d'apporter des remédiations. Les délais pour agir sont courts, quasi immédiats, les moyens, matériels et humains, sont faibles et les politiques floues.

Tout est important et tout est urgent mais je ne peux pas être sur tous les fronts en même temps.

Qu'est ce qui m'a permis d'avancer ?

Je privilégie alors l'aspect humain, pensant que c'est mon premier levier pour redresser la situation. Faire confiance aux Hommes, les rassurer, créer du lien, apprendre à les connaître, être à leur écoute, communiquer avec clarté et transparence, donner un cadre de travail, fixer des objectifs de travail. Tel sera mon Crédo !

Le second levier, c'est le climat de confiance établi avec le conseil d'administration (aussi petit soit-il) puis vient l'appui technique des fédérations, indispensable au démarrage d'une prise de poste et particulièrement dans ce contexte.

La formation de directeur sur 3 années permettra ensuite pour moi d'échanger et de prendre du recul sur mes pratiques.

Ma pugnacité et mon investissement seront des points d'appuis mais ne suffiront pas à eux seuls. Mes formations antérieures et le travail sur la connaissance de soi seront alors les secrets de ma « réussite » : connaître ses limites, connaître ses ressources mobilisables, s'outiller personnellement pour gérer ses émotions, son temps, prioriser, prendre du recul ...

Le tout combiné me permet d'avancer à petits pas (Joël DE ROSNAY¹⁷ disait « On n'allume pas un feu avec de grosses bûches, mais avec du petit bois »).

Tel que je vis mon métier dans ses débuts, il ne correspond pas à mes aspirations personnelles qui sont d'être plus sereine et de ne pas me laisser phagocyter par mon travail. Je veux être disponible, c'est-à-dire simplifier ma vie et prendre le temps de VIVRE. En même temps, je prends conscience que j'accorde beaucoup de temps aux

¹⁷ DE ROSNAY Joël, « Le microscope. Vers une vision globale », Paris, 1997- Seuil

autres mais que je m'oublie au passage. De plus, mon éducation ne m'a jamais autorisée à penser à moi en priorité, il m'est donc facile de donner sans compter mais au final, c'est moi, la directrice, personne qui doit donner le cap, qui craint peu à peu l'envahissement et l'éparpillement. Et dans tout cela, où est la notion de plaisir au travail ?

C'est alors que l'environnement, les autres décident à ma place, je deviens « le jouet » du système, c'est-à-dire la personne qui court partout, le pompier qui est sur tous les feux, l'infirmière qui panse tous les maux avec plâtrages, pansements et remèdes ...

Quand j'ai compris l'épuisement dans lequel j'étais, ça faisait environ 18 mois à 2 ans que je courrais. Plâtres, pansements avaient été fort utiles mais pour m'inscrire dans la durée, je ne peux pas continuer ainsi.

Si j'ai donné la priorité aux autres durant les premiers temps, il faut attendre ma troisième rentrée pour que je commence à voir le jour. En effet, je décide alors de prendre soin de moi. Concrètement ça veut dire :

- M'accorder du temps pour moi, pour acquérir distanciation et prise de recul
- Ne pas répondre à toutes les sollicitations et ne pas me laisser envahir par les bobos du quotidien
- Oser dire NON
- Lâcher prise et déléguer
- Me ressourcer
- M'apporter de la reconnaissance pour moi et par moi

C'est alors que l'environnement commence à avoir moins de prise sur moi et je suis à même de prendre des décisions plus sereinement. Pourtant en parallèle je suis en formation de directrice mais tout ceci n'est pas appris ni même abordé concrètement c'est-à-dire parlé, outillé ... Durant la formation directeurs, on parle du management des autres, d'une équipe, des relations au conseil d'administration ou des aspects techniques mais le « management de soi » n'est pas abordé.

Cette décision de prendre soin de moi m'apporte distanciation et prise de recul nécessaires tant sur le plan personnel que professionnel. Je peux alors prendre

contact avec la zone « du meilleur » de moi, la zone de vie, de créativité, élément indispensable à un directeur qui est là pour donner le cap. La zone des frustrations ainsi désactivée évite les décalages entre élan de construction et difficultés du quotidien. Les frustrations ont moins de pouvoir sur moi du fait que je développe une attention particulière à moi-même. Je deviens donc responsable de la façon dont je vis mon métier de directrice. Ma sérénité et mon équilibre intérieur sont construits à partir du contact avec moi-même. Je suis ainsi plus en mesure de prendre de « bonnes » décisions et d'être aidante pour mon entourage, pour l'équipe que j'anime. Combien de manager se disent le nez dans le guidon ? Comment dans cet état appréhender les situations avec sérénité ? Prendre des décisions ? Comment être disponible pour accompagner une équipe, des adolescents en construction ? Comment garder lucidité dans le rôle éducatif ? Comment accueillir de nouveaux collaborateurs ?

Quand la charge de travail se combine avec la charge mentale, la surcharge est à craindre et le résultat ne peut être que source d'insatisfaction et d'épuisement. J'ai donc fait un pari sur moi pour que mon bien-être, ma prise de recul, ma lucidité et mon audace puissent être au service de l'entreprise, des jeunes, des personnels avec qui je travaille sans oublier ma famille à qui je dois aussi disponibilité et bienveillance après une journée de travail.

Ces six années en poste de directrice au sein de la MFR de Bourgounague furent une belle et bonne expérience pour moi. J'ai gagné en maturité professionnelle et j'ai acquis de nouvelles « capacités ».

De ce poste de directrice, j'en garde la représentation d'un métier riche mais complexe par la diversité des tâches à réaliser, la relation à l'environnement, mais aussi pour la responsabilité qui pèse sur les épaules et la solitude au quotidien.

1.4.2 - Le métier de directeur dans la complexité tel que je l'ai vécu

A partir de mes représentations du métier de directeur tel que je l'ai vécu durant six années au sein de la MFR de Bourgounague, j'ai pu en dégager mon référentiel métier à partir de la multiplicité des tâches qui incombent à cette fonction.

D'une représentation graphique à l'aide de la carte heuristique¹⁸ (annexe 1), je dégage principalement onze champs d'intervention¹⁹.

Ces champs d'intervention placent le directeur en étroite relation permanente avec les éléments du système qui composent la MFR, à savoir :

- Les acteurs associatifs
- Les « utilisateurs » ou « usagers » que sont les apprenants et leurs familles
- Les collègues, représentants l'EQUIPE
- Les partenaires que sont les professionnels, les prescripteurs, les fournisseurs
- Les instances fédératives
- Les pairs
- Le territoire et les représentants (élus, organisations professionnelles ...)
- Lui-même

Ces interrelations reflètent les interactions entre les différentes tâches, elle mêmes issues des missions qui lui sont confiées²⁰. Par différentes tâches, j'entends les actes d'animation de la vie associative, le management, l'investissement pédagogique, le respect du cadre éducatif, l'organisation du travail, le développement de la structure, la gestion financière, la gestion matérielle et particulièrement celle du patrimoine bâti. Pour plus de précision, je vais illustrer chaque tâche par des actions concrètes qu'il me tenait à cœur de réaliser dans la structure dont j'étais responsable.

- Concernant l'animation de la vie associative, je veillais à favoriser l'implication des familles et l'investissement de chacun en fonction de ses compétences. Dans le respect des rôles, le tandem président /directrice restait une préoccupation centrale afin que chacun puisse s'épanouir et évoluer en fonction de nos deux personnalités. Mais au-delà de la vie associative au sens conseil d'administration, j'avais à cœur de faire vivre l'association au travers des adhérents en organisant régulièrement des rencontres de l'ensemble des familles

¹⁸ BUZAN Tony et Barry – « Mind map - Dessine-moi l'intelligence », Paris, Eyrolles Editions – 2013

¹⁹ Le détail des champs d'intervention se trouve en annexe 1

²⁰ Missions détaillées dans la partie descriptive du métier de directeur de MFR issue de la convention collective disponible sur le site www.mfr.asso.fr

comme par exemple la fête des familles. Un projet d'association avait émergé des divers travaux avec les acteurs afin de donner de la lisibilité et un fil conducteur sur les cinq prochaines années, fil conducteur pour la pérennité de la MFR

- Le management des personnes, des connaissances et des compétences reste de loin le sujet le plus « délicat »²¹ de mon expérience. Faire en sorte que les personnes soient au meilleur poste en fonction de leur profil, de leurs compétences et de leurs aspirations tout en étant garante d'un cadre, d'un budget et d'une éthique professionnelle. Veiller au maintien et à la montée en compétences de chacun était une sensibilité que j'ai pu développer dans la partie précédente. Respecter, savoir se faire respecter, faire confiance, responsabiliser, autonomiser, contrôler, communiquer, réguler sont le quotidien d'une directrice attentive aux autres et à l'équilibre de chacun.
- Toujours en prise avec la pédagogie de l'alternance des MFR, je suis restée une directrice qui a fait le choix d'assurer des heures de face à face pédagogique afin de ne pas perdre le lien avec le métier de moniteur, de mieux connaître les apprenants et ainsi, de pouvoir réellement être garante de la pédagogie. Sensible à ce sujet, nous avons régulièrement proposé des temps de réflexion sur les pratiques afin d'améliorer celles-ci en les faisant évoluer qualitativement en adéquation avec l'évolution des acteurs du territoire.
- Educativement, sujet qui m'est également cher, j'avais investi ce champ avec beaucoup d'enthousiasme afin de modifier le fonctionnement interne de l'établissement et mettre la relation aux personnes au cœur de notre métier. Respect, bienveillance, bientraitance, accueil, cohésion, épanouissement, construction de la personne sont autant d'aspects sur lesquels nous ne dérogeons pas. Participant à la vie résidentielle, j'étais au contact des « usagers » aussi bien sur les temps de services²² où je prenais part activement aux activités que sur les temps d'animation de temps de veillées. Le maintien et le rappel du cadre

²¹ Délicat au sens où je souhaitais favoriser le bien-être au travail mais en étant consciente que tout ne dépend pas de moi.

²² Nous parlons de services pour désigner les temps où les « jeunes » participent à l'entretien des locaux collectifs, par exemple la mise en place de la salle à manger, le service à table, le débarrassage, le nettoyage des chambres, des salles d'activités ...

éducatif sont également des incontournables de la fonction de direction que j'assumais.

- L'organisation du temps, du travail, des activités, des locaux était aussi une activité à laquelle je consacrais du temps. De l'organisation du planning annuel, à la réalisation du planning hebdomadaire, je prenais en charge les divers incontournables. Véritable outil de management, l'organisation du temps et du travail mérite une attention particulière permettant de rester au fait des activités de l'établissement.
- Le développement de l'établissement passe par l'élaboration de projets, de stratégies qui tiennent compte du présent pour envisager l'avenir. Le directeur est au cœur du développement de l'établissement tant sur des aspects quantitatifs : recrutement des élèves, plan de communication, nombre de formations présentes, accueil de groupes extérieurs, que qualitatifs : attractivité des filières proposées, qualité d'accueil, qualité pédagogique, relationnelle, éducative dont dépendent la notoriété de l'établissement et son image sur l'extérieur. Le développement doit tenir compte de l'interne mais aussi de l'externe c'est-à-dire du territoire (ou des territoires) d'implantation de la MFR mettant la directrice en va et vient permanent entre interne/externe.
- La gestion matérielle au quotidien rappelant sans cesse les aspects financiers, l'envahissement administratif, les normes de sécurité pour les bâtiments, l'entretien et la maintenance des locaux, les règles d'hygiène et de sécurité ...

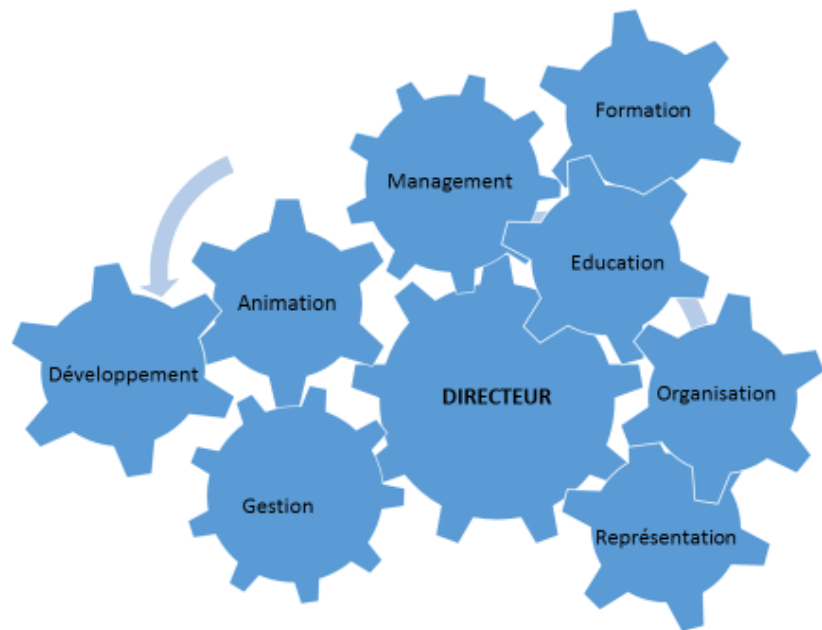


Fig. 2 - Complexité du métier : ses différentes composantes

Nous assistons à une complexité à quatre niveaux : complexité des tâches, complexité des actions, complexité des relations et complexité environnementale. Le schéma ci-dessous permet d'illustrer ces propos.

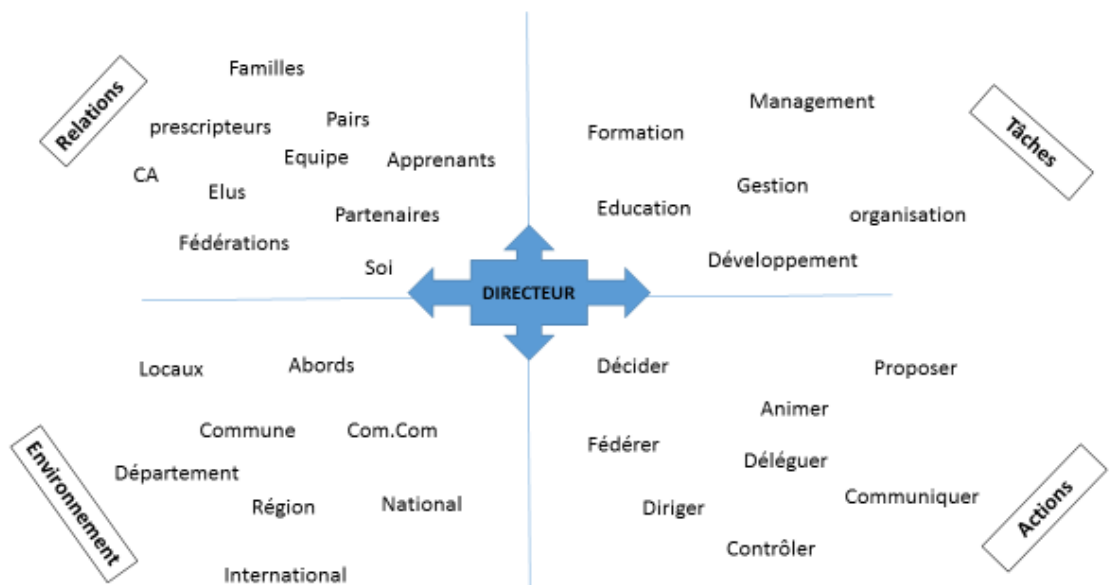


Fig.3 - Le directeur interface dans l'agir

Chaque niveau intègre, au regard de mon expérience différentes composantes par exemple les relations avec les différentes parties prenantes, les différentes tâches qui composent les missions de direction, les actions, bases des responsabilités du dirigeant le tout dans un environnement multidimensionnel.

Ainsi le directeur est sans cesse en interaction entre ces quatre pôles dans lesquels se combinent également de l'interne et l'externe, de l'individuel et du collectif. Au centre de toutes ces complexités, quelle attention porte-t-il à lui-même ? Quel temps pour la prise de recul ? Quel ressourcement ? Comment peut-il rester force de proposition et de décisions ?

Même si nous les vivons au quotidien, ce n'est que lorsqu'on prend le temps de faire « un pas de côté », une prise de recul qu'on conscientise vraiment le métier.

C'est au moment où l'on devient responsable d'une équipe, d'une structure que l'on constate les différences marquées par rapport à la situation antérieure (de formateur, même de directeur adjoint). La transition professionnelle se fait rapidement, en un mois et demi globalement, l'espace d'un été, on quitte son poste de moniteur avant les congés et on revient directeur à la rentrée. La maturation « dans la tête » a pu se faire en fonction de l'image que l'on se faisait du métier, surtout par rapport au directeur que l'on a pu observer en fonction, mais des représentations du métier à la réalité de terrain il y a un vrai delta.

La fonction d'encadrement requiert une nouvelle façon d'envisager les situations, de nouveaux comportements et la nécessité de tenir plusieurs rôles. C'est véritablement un nouveau métier qui exige des compétences différentes, complémentaires et nécessite de reconsidérer son identité professionnelle tout en tenant compte des expériences vécues. A mon sens, le cœur de métier passe de la compétence technique à la compétence humaine et relationnelle même si les règles de métier restent inchangées.

Conclusion

Du trajet au projet ...

J'ai grandi dans un contexte, de rudesse, de difficulté et de souffrance où la question de **prendre soin de soi** ne se pose même pas. Bien au contraire, ceci peut être vécu comme du narcissisme ou de l'égoïsme. Un sentiment d'impuissance par rapport à la maladie, au handicap ou la mort envahissent l'enfant ou l'adolescente que j'étais à l'époque me laissant en recherche ou besoin **d'aider l'autre**.

C'est en arrivant en MFR en tant qu'élève que je trouve une prise en compte de la personne, de la **reconnaissance** et une ambiance de famille. Cette institution deviendra ma seconde famille ... où j'œuvre depuis trente ans. En signe de reconnaissance, en retour de ce que les MFR m'ont donné, j'ai voulu apporter ma modeste contribution en faisant le maximum en tant que directrice pour que la première MFR au monde (qui m'est chère) puisse sortir de l'ornière.

Sensible au système de formation par alternance spécifique aux MFR, je deviens alors déléguée pédagogique au service des MFR de la région Aquitaine- Limousin.

De ma place de déléguée pédagogique et ex-directrice de MFR, je souhaite orienter ma recherche sur l'accompagnement des directeurs lors de leur prise de poste afin qu'ils puissent vivre leur métier sereinement, qu'ils soient outillés pour devenir à leur tour accompagnants de l'équipe et qu'ils puissent durer dans le métier s'ils le désirent. Comment l'accompagnement à la transition professionnelle peut-il s'envisager ? Au regard de mon vécu, de mon expérience professionnelle, et de mon parcours expérientiel que je viens de relater, j'ai appris que nous sommes en présence d'un métier complexe, riche, qui combine technicité et relationnel fort autant avec les autres qu'avec soi. Comment accompagner les directeurs lors de leur transition professionnelle à la construction d'une nouvelle identité professionnelle, à une nouvelle posture, à une temporalité réfléchie, constructive et structurante ? Comment faire cheminer le directeur « en herbe » vers une relation à soi de nature bienveillante, bientraitante prenant en compte son parcours antérieur, son histoire, ce qui le caractérise ? Comment accompagner le directeur novice à développer des relations à autrui dans le respect des « justes places » ? Comment éviter que le directeur se polarise sur la gestion, le financier, les aspects techniques au détriment des humains qui l'entourent ? Comment la formation des directeurs amène-t-elle à

réfléchir le management de soi ? Notre recherche prendra appui sur l'ensemble de ces questions afin de contribuer, si possible, à une réflexion pragmatique sur l'accompagnement à la prise de poste des directeurs de MFR.

Avant de présenter en détails le métier de directeur de MFR tel qu'il est définit par le cadre conventionnel, nous allons présenter le contexte de travail c'est-à-dire ce qu'est une Maison Familiale Rurale.

CHAPITRE 2 :

Le contexte spécifique des

Maisons Familiales Rurales

Introduction

Notre recherche porte sur l'accompagnement des directeurs de Maisons Familiales et Rurales d'Education et d'Orientation (MFREO appelées aussi MFR). Avant d'aller plus loin dans nos propos, découvrons plus en détails la genèse et les spécificités de ces établissements, leur concept, et leur évolution. Ce sont des établissements de formation sous statut associatif (loi 1901), qui existent depuis 1937 et qui pratiquent une pédagogie spécifique. Les MFR s'inscrivent dans le champ de l'Economie Sociale et Solidaire (ESS)²³.

Ces structures ont évolué tant en nombre qu'en structuration et offrent aujourd'hui des formations initiales, des formations par apprentissage, des formations continues et parfois des accompagnements à la VAE (Validation des Acquis de l'Expérience) à destination des salariés ou des demandeurs d'emploi, personnes en insertion... Au sein de chaque structure, 430 en France, différentes catégories de salariés œuvrent sous la responsabilité d'un permanent d'association : le directeur. Ce sont tous ces aspects que nous allons évoquer au fil des pages qui suivent.

²³ Le concept d'économie sociale et solidaire (ESS) désigne un ensemble d'entreprises organisées sous forme de coopératives, mutuelles, associations, ou fondations, dont le fonctionnement interne et les activités sont fondés sur un principe de solidarité et d'utilité sociale. La loi votée le 21 Juillet 2014 répond à cinq objectifs :

- Reconnaître l'ESS comme un mode d'entreprendre spécifique
- Renforcer les politiques de développement local durable
- Consolider le réseau, la gouvernance et les outils de financement des acteurs de l'ESS
- Provoquer un choc coopératif
- Redonner du pouvoir d'agir aux salariés

2.1 – Création et évolution des MFR²⁴

Une Maison Familiale Rurale (MFR) est une association familiale et un centre de formation, sous statut associatif et sous contrat avec l'Etat et/ou les Régions, qui a pour objectifs la formation par alternance et l'éducation des jeunes et des adultes ainsi que leur insertion sociale et professionnelle

Les Maisons familiales rurales forment chaque année plus de 93 000 jeunes et adultes, principalement de la 4^{ème} à la Licence professionnelle. Depuis leur création, en 1937, elles pratiquent une pédagogie de l'alternance avec des semaines de formation en entreprise et des semaines de formation à l'école. Une Maison familiale compte en moyenne 150 élèves, souvent internes. Ces derniers participent à la vie de l'établissement, apprennent à se prendre en charge et organisent des activités en dehors du temps scolaire. Ils sont majoritairement inscrits dans des classes sous statut scolaire dépendant du Ministère de l'Agriculture (50 000 élèves). D'autres choisissent une formation en contrat d'apprentissage pour préparer des diplômes de l'Education Nationale ou du Ministère de l'Agriculture (10 000 apprentis) ou en contrat de professionnalisation. Plus de 33 000 adultes, qui souhaitent se perfectionner dans leur métier ou se réorienter, suivent une formation continue ou une validation des acquis de l'expérience (VAE) dont la durée est variable selon le niveau du diplôme.

2.1.1. - Les origines

La première Maison Familiale Rurale a vu le jour en 1937 mais la démarche était déjà lancée quelques années auparavant (1935). Les principaux inspirateurs du mouvement sont :

- Le mouvement du Sillon : Marc Sangnier a posé au début du XX^e siècle les bases de la démocratie sociale d'inspiration chrétienne en invitant les acteurs du monde rural à s'organiser en associations professionnelles et en syndicats agricoles. La volonté papale, en 1910, de transformer ce mouvement en «sillons

²⁴ Site Intranet MFR – Le site des formations par alternance des MFR – www.mfr.asso.fr – Mise à jour 21 septembre 2009

catholiques» a mis un terme à la structure initiale, mais pas aux idées de Marc Sangnier.

- Le Secrétariat Central d'Initiatives Rurales (SCIR) : cet organisme, institué officiellement en 1920, avait pour principal objectif de créer des syndicats professionnels agricoles.

Très vite, la question de la formation des jeunes s'est posée, notamment pour les enfants des agriculteurs. Proches du mouvement du Sillon, les principaux responsables du SCIR furent les premiers à porter l'idée d'une Maison Familiale avec les valeurs qui définissent aujourd'hui encore les MFR : responsabilité collective et citoyenne, entraide, solidarité et éducation populaire.

2.1.2 - La première Maison Familiale Rurale

Elle est créée en 1937 à Lauzun (Lot-et-Garonne) à l'initiative de syndicalistes paysans, parents d'adolescents qui ne trouvaient pas, dans le système scolaire existant, de réponse adaptée à leurs besoins, d'une section locale du SCIR et d'un curé de campagne, l'Abbé Granereau. Partant du constat que l'enseignement traditionnel ne formait pas d'agriculteurs mais poussait plutôt les jeunes ruraux soit à abandonner trop tôt leurs études, soit à partir vers la ville, ces pionniers du mouvement adoptèrent, dès le départ, les trois grands principes de base qui définissent encore aujourd'hui les Maisons Familiales Rurales :

- La responsabilité des parents dans l'éducation de leur enfant : une association familiale
- Le système pédagogique de l'alternance.
- Le développement du milieu local.

Dès 1935, le SCIR prévoit dans ses statuts la création d'une section de l'apprentissage agricole pour les enfants de ses adhérents, projet totalement nouveau qui n'en est encore qu'à l'état théorique. La première rentrée a lieu le 21 novembre 1935 à Sérignac-Péboudou, en présence de quatre élèves, avec dès le début une collaboration active avec les professionnels et les familles²⁵.

²⁵ Film « La lézarde » réalisé par Louis-Marie BOUGES en 2000

Pour la troisième rentrée, l'arrivée importante de nouveaux élèves rend nécessaire une nouvelle organisation financière et matérielle. Il faut déménager. On décide le déplacement à Lauzun dans le Lot-et-Garonne de la Maison d'apprentissage agricole. Les responsables cherchent un local et les moyens de le financer. Après avoir étudié en vain différentes possibilités, ils décident d'acheter eux-mêmes le bâtiment et de le gérer.

Le 25 juillet 1937, les parents des élèves sont convoqués en assemblée générale constitutive à Lauzun et s'engagent financièrement. Un emprunt à 4 % est émis. Il est couvert par la garantie solidaire de tous ceux qui avaient voté l'achat et le budget. Des formateurs sont recrutés et une première formation est préparée. La première Maison Familiale Rurale vient ainsi de naître. *"Nous, membres du conseil de la section régionale, en accord avec tous nos adhérents, prenons sous notre entière responsabilité l'organisation financière de notre Maison Familiale"*. C'est la première fois que **l'école de Lauzun** est ainsi dénommée²⁶ comme nous pouvons le lire dans le livre de Lauzun.

2.1.3 - Le mouvement se structure

De 1937 à la guerre, des Maisons Familiales continuent de se créer. Le mouvement est lancé. La première MFR de filles apparaît en 1939. En 1941, on travaille à la création de nouvelles Maisons Familiales en zone libre. La même année se tient le premier Conseil National des Maisons Familiales qui réunit une trentaine de participants. Le mouvement se structure dès 1942 avec la création de l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales. Fin 1944, on compte une cinquantaine d'associations. À la Libération, elles bénéficient d'une reconnaissance et d'une subvention du Ministère de l'Agriculture. Les familles désignent un conseil d'administration qui assure la gestion de la Maison. Les élèves alternent travail sur l'exploitation et formation à la Maison Familiale. Les jeunes vivent en internat pendant leur période de formation et prennent en charge la vie de la maison dirigée par une équipe au complet : directeur, formateurs, cuisiniers... Les Maisons familiales rurales ont eu le souci constant de conserver leur autonomie en prenant appui sur la responsabilité et l'implication des familles. En 1941, l'interdiction de la

²⁶ Abbé GRANEREAU « Le livre de Lauzun – Une histoire des premières Maisons Familiales Rurales », Paris, L'Harmattan -2007, p 94

pluralité syndicale les conduit, afin de conforter leur indépendance, à quitter le statut syndical pour adopter comme base juridique l'association loi 1901. En 1945, lors de l'assemblée générale de l'Union Nationale, le problème fondamental des relations avec l'Etat et avec l'Eglise est clairement posé. Il est solennellement acté que le mouvement peut être soutenu par l'Etat et inspiré par la religion mais qu'en aucun cas, il ne doit être absorbé par l'un ou par l'autre. Il est réaffirmé que « c'est la famille qui, en dernière analyse, constitue le socle du mouvement ».

Le 20 décembre 1945, les membres du nouveau bureau fixent les orientations du mouvement :

- Chaque Maison familiale rurale dépend d'une association de familles, responsable à tout point de vue.
- La formation se fait par alternance de séjours en Maison familiale et séjours en entreprise.
- Les jeunes sont répartis en groupes restreints.

2.1.4 - 1945-1950, l'organisation de la pédagogie

André Duffaure, un jeune stagiaire en recherche végétale, ingénieur agronome de Purpan, et Jean Robert, un jeune professeur d'université, contribuent activement à donner naissance à une véritable pédagogie de l'alternance. Entre 1946 et 1950, leurs essais et leurs expérimentations sont à la base d'une nouvelle conception éducative. Grâce à sa tournure d'esprit non conformiste, André Duffaure inverse le traditionnel programme d'enseignement agricole, tel qu'il l'a lui-même étudié et instaure l'étude des productions animales et végétales dès la première année, reportant à plus tard l'étude de milieu, sol et climat. On encourage l'élève à poser des questions à sa famille, aux maîtres de stage, à ses camarades et à ses moniteurs. C'est l'inverse de l'enseignement traditionnel où le maître pose les questions. (Nous reprendrons ces aspects dans la présentation de la pédagogie spécifique aux MFR). De 1947 à 1950, l'expérimentation va prendre corps et déboucher sur la mise en place des « cahiers de l'exploitation familiale ». Grâce à ces cahiers, aux plans d'études, (outils abordés plus loin), à tout le travail d'observation, d'analyse, de réflexion, de comparaisons demandées aux élèves comme à leurs parents, l'alternance devient une véritable

formule d'enseignement de plus en plus reconnue. Nous détaillerons ces spécificités dans les pages suivantes.

2.1.5 -La croissance et le développement

Les années 1950 voient le mouvement s'ouvrir à d'autres continents. Les premières actions internationales sont conduites. Bientôt, des MFR feront leur apparition en Europe (Italie, Espagne), en Afrique, en Amérique latine ou en Asie du sud-est pour compter environ 1000 structures. En 1967, au Congrès du 30e anniversaire à Annecy, on entend parler pour la première fois des Maisons Familiales artisanales qui viennent d'ouvrir dans le sud-est. La formule des Maisons Familiales séduit aussi du côté des artisans. Entre 1945 et 1970, le nombre de Maisons Familiales a suivi une progression constante. Dans les années 1940, lors des premiers conseils d'administration de l'Union Nationale, il est fait état du besoin d'organiser les associations entre-elles sur le terrain. C'est le président Monsieur Nové-Josserand, qui au cours de l'assemblée générale en 1948 indique « *nous souhaitons que partout où cela est nécessaire, l'on constitue des associations départementales actives* »²⁷. Les fédérations départementales se mettent donc en place dans les années 1950 et permettront une structuration du réseau.²⁸

2.1.6 – Le temps de la reconnaissance²⁹

La loi du 31 décembre 1984 (dite « Loi Rocard ») institue un contrat de droit public conclu entre l'État (Ministère de l'Agriculture) et les établissements d'enseignement agricole privés. Ce texte a été intégré au livre 8 du Code rural.

²⁷ Compte rendu publié dans le Lien, N° 18 Février 1948

²⁸ Florent NOVE-JOSSERAND « L'étonnante histoire des Maisons Familiales Rurales », Paris, L'Harmattan – 2009

²⁹Extrait du document « Le cadre juridique du fonctionnement des Maisons Familiales Rurales » UNMFREO-Paris/08/11/2011

Un régime contractuel spécifique est prévu pour chacune de trois catégories d'établissements³⁰ de l'Enseignement Agricole dont les MFR.

Cette loi leur permet de participer au service public d'éducation. Chaque association passe un contrat avec l'Etat et les MFR sont reconnues comme des établissements d'enseignement à temps plein selon un rythme approprié (Art 5).

Par la loi du 31 décembre 1984, l'association est reconnue comme interlocuteur de l'Etat et partenaire dans sa mission de service public. C'est un acquis important pour les Maisons Familiales Rurales car l'Etat reconnaît ainsi la responsabilité des familles à travers l'association.

C'est également cette même loi qui a instauré l'obligation d'une formation pédagogique spécifique pour les moniteurs³¹ entrant dans le métier, en en définissant en partie le contenu. Les textes prévoient donc des exigences de qualification des formateurs, le respect des programmes nationaux et des diplômes, des contrôles administratifs, pédagogiques et financiers. Les élèves des Maisons Familiales se présentent aux mêmes examens que l'enseignement classique.

Aujourd'hui 430 établissements couvrent le territoire et sont regroupés en 70 fédérations.

Si chaque Maison Familiale est autonome, elle fait aussi partie d'un réseau de compétences. Des fédérations départementales, régionales et une Union nationale, basée à Paris, réunissent l'ensemble des associations. Elles sont aussi en coopération avec d'autres associations dans plus de vingt pays. Elles sont reconnues pour leurs compétences dans ce domaine par le Ministère des Affaires Etrangères, l'Agence

³⁰ Les trois catégories d'établissements de l'Enseignement Agricole:

- Des établissements qui ont un mode de fonctionnement et d'organisation proche de celui des établissements du public (article 4 de la loi), adhérents au Conseil national de l'enseignement agricole privé (CNEAP) qui regroupe les établissements catholiques,

- Des établissements adhérents à l'Union nationale rurale d'éducation et de promotion (UNREP).

Ces établissements sont liés par un contrat à l'Etat et leurs enseignants sont contractuels de droit public puisque l'Etat est leur employeur. L'Etat prend en charge le salaire des enseignants et des documentalistes et verse une subvention à l'élève pour les frais de fonctionnement.

- Des établissements pratiquant l'alternance (article 5 de la loi), regroupant principalement les Maisons Familiales Rurales. Ces établissements sont liés à l'Etat par un contrat de participation au service public d'éducation répondant aux grandes missions de l'enseignement agricole. Pour ces établissements, l'Etat sert une subvention unique, globale et forfaitaire qui couvre une partie des charges de fonctionnement et de personnel de la Maison Familiale Rurale, calculée en fonction du nombre d'élèves et des niveaux de formations.

³¹ Formation pédagogique dès l'entrée dans le métier, dont nous parlerons dans le paragraphe de présentation du métier

Française de Développement et différents organismes internationaux comme par exemple l'UNESCO³². Elles sont à l'origine de l'Association Internationale des Mouvements Familiaux de Formation Rurale (AIMFR) et de la fondation des Maisons Familiales Rurales dans le monde, pour agir efficacement au plus près de tous les groupements paysans impliqués dans la formation de leurs enfants.

Créées depuis 1937, les évolutions sociétales ont depuis, impactées et modifiées leur fonctionnement, elles ont évoluées tant dans leur nombre que dans leur structuration ou leur complexité.

On peut noter de manière significative :

- Des impacts de l'évolution sociétale comme par exemple le rapport et la valeur de travail modifiés dans l'esprit des individus, l'évolution des moyens de communication et des nouvelles technologies impactant les jeunes, les familles mais aussi l'établissement dans ses actions de communication ainsi que le directeur dans son quotidien, la structuration de la cellule familiale différente induisant la multiplicité des interlocuteurs et la modifications des repères, la prégnance associative et l'implication des parents plus diffuse, rendant l'engagement, la gouvernance associative plus complexe, les réglementations en tous genres plus strictes et nombreuses ainsi que la place de l'administratif plus importante.
- La diversification : Le caractère agricole voire rural est moins affirmé, les acteurs de la formation sont alors aussi diversifiés et de nouvelles compétences doivent être acquises.
- Le développement : Avec le développement des effectifs, malgré un recrutement parfois difficile, les équipes sont plus nombreuses et structurées avec des embauches de salariés de niveau supérieur³³, nous assistons au développement des supports de formation : formation initiale, formation continue, apprentissage, validation des acquis d'expériences, complexifiant ainsi le fonctionnement des MFR.

³² Source : Projet du mouvement des MFR « Faire de nos projets une réalité » - 2015 – p 2

³³ Masterisation nécessaire à l'embauche à l'heure actuelle

Les financements de la formation n'évoluent pas avec le coût de la vie mais, c'est grâce à la loi de 1984 présentée précédemment, qui offre une « garantie » de financement, que les MFR ont pu se développer et évoluer.

Tous ces aspects de complexification seront abordés ultérieurement car ils impactent directement les missions d'un directeur de MFR.

2.2– Les spécificités des MFR

La caractéristique principale des Maisons familiales rurales est d'être à la fois un mouvement associatif ancré dans les territoires et dans le tissu social, économique et culturel et un mouvement éducatif mettant en œuvre une pédagogie particulière, la pédagogie de l'alternance. Persuadée que « pédagogie » et « éducation » ne font qu'un, il nous apparaît incontournable de présenter les deux points, d'autant plus qu'ils serviront de base de travail dans les missions du directeur de MFR ultérieurement. Nous ne développerons donc que ces principaux aspects dans ce mémoire parce qu'ils ont à voir avec le métier de directeur : l'un par le statut associatif et le rôle de permanent de l'association occupé par le directeur, l'autre par le fait que le directeur soit garant de la pédagogie de l'alternance des MFR.

2.2.1– Une association familiale

Par leur histoire même, les Maisons familiales rurales appartiennent au mouvement familial. Associations familiales elles-mêmes, elles adhèrent localement à l'Union départementale des associations familiales (UDAF) et leur rôle y est souvent très actif. Se dire association familiale n'est pas seulement une affirmation de principe c'est aussi se conformer à la définition qui est donnée par l'article 211-1 du code de l'action sociale et des familles³⁴.

³⁴ Article L211-1 En savoir plus sur cet article...

Modifié par LOI n°2013-404 du 17 mai 2013 - art. 15

Ont le caractère d'associations familiales au sens des dispositions du présent chapitre les associations déclarées librement créées dans le cadre de la loi du 1er juillet 1901, qui ont pour but essentiel la défense de l'ensemble des intérêts matériels et moraux, soit de toutes les familles, soit de certaines catégories d'entre elles et qui regroupent :

D'après les statuts³⁵ (Art. 3), des MFR, l'association a pour but :

- De donner aux familles qui en sont membres les moyens d'exercer leurs droits et d'assumer leurs responsabilités, notamment en ce qui concerne l'éducation, l'orientation et la formation professionnelle, générale, morale et sociale des enfants fréquentant la Maison Familiale Rurale.
- D'assumer la création, la gestion et la responsabilité légale, morale et financière de la Maison Familiale Rurale.
- De participer à l'animation et au développement du milieu dans lequel est implantée la Maison Familiale Rurale et d'assurer toutes activités d'éducation populaire ainsi que toutes actions à caractère éducatif, social ou familial.

L'association MFR est une association où toutes les familles dont les enfants sont inscrits à la MFR, sont adhérentes de droit. D'autres personnes physiques (les maîtres de stage ou d'apprentissage par exemple) peuvent également adhérer après agrément du conseil d'administration. Ces personnes sont « avec les parents » ou « comme les parents » engagées pour la réussite des jeunes, l'avenir d'un territoire et d'une profession. Ainsi l'association MFR est plus qu'une association de parents d'élèves ou d'usagers. C'est une association familiale. Son caractère familial repose sur ses statuts et sur un principe de rencontre entre générations : *« la génération en place, celle des parents et des hommes et des femmes de métier qui accueillent les jeunes dans leur entreprise et la génération suivante, celle des jeunes, qui assurera la relève dans les métiers, dans son village, son quartier »*³⁶

De par son caractère familial, ses buts et son fonctionnement, l'association s'inscrit dans le champ de l'Économie Sociale. Ses activités sont fondées sur un principe d'utilité sociale. Son mode de gestion est démocratique et participatif.

-des familles constituées par le mariage ou le pacte civil de solidarité et la filiation ;
-des couples mariés ou liés par un pacte civil de solidarité sans enfant ;
-toutes personnes physiques soit ayant charge légale d'enfants par filiation ou adoption, soit exerçant l'autorité parentale ou la tutelle sur un ou plusieurs enfants dont elles ont la charge effective et permanente.
L'adhésion des étrangers aux associations familiales est subordonnée à leur établissement régulier en France ainsi qu'à celui de tout ou partie des membres de leur famille dans des conditions qui seront fixées par voie réglementaire.

³⁵ Extrait des Statuts des MFR – Juin 2006 – disponibles sur le site www.mfr.asso.fr

³⁶ Jean Claude Daigney (ancien Directeur de l'UNMFREO). Extrait du guide du Président – Objet et buts de la MFR

La Maison Familiale Rurale est une association loi 1901. « *Une association est une convention par laquelle deux ou plusieurs personnes mettent en commun d'une façon permanente, leurs connaissances ou leur activité dans un but autre que de partager des bénéfices* » (art. 1 de la loi du 01 juillet 1901). En Maison Familiale Rurale, ce sont des familles qui s'associent pour l'éducation et la formation de leurs enfants avec le concours d'hommes et de femmes de métier. Le cadre du fonctionnement est défini par les statuts et le règlement intérieur. Mais le cadre juridique est au service d'un projet associatif porteur des ambitions de l'association et dont nous aurons l'occasion d'aborder ultérieurement. C'est l'association, au travers de son représentant, le président, ou de ses représentants administrateurs, qui embauche les salariés que nous présenterons un peu plus loin ainsi que le directeur, permanent de l'association, objet de notre recherche.

2.2.2 - Une pédagogie spécifique

Après avoir défini ce qu'est une MFR et tracé un rapide historique depuis leur création, nous allons définir le principe de formation par alternance de ces établissements, principe qui sera d'ailleurs repris lorsque nous évoquerons plus en deçà, les missions du directeur de MFR. Le terme « alternance » fût utilisé dès 1935 par l'Abbé Granereau dès les premières semaines de formation à Sérignac Péboudou (47). Ces établissements assurent des parcours de formation allant de la classe de 4^e au niveau supérieur d'ingénieur en respectant toutes, les mêmes principes pédagogiques fondamentaux.

Au cours de la formation, les apprenants vont vivre une succession de périodes en milieu professionnel (stage), en milieu social ou familial et enfin en milieu scolaire. Des liaisons existent entre les différents milieux faisant de la formation par alternance un temps plein de formation. Jean Claude Gimonet³⁷ insiste sur les liens qui doivent s'établir et précise « *qu'il ne suffit pas ... d'envoyer les élèves dans le monde de la production par le biais de quelques stages ou même de faire succéder des temps de travail pratique et des temps d'école sans lien entre eux pour qu'existe une formation alternée* ». Il met alors en évidence les liens nécessaires entre

³⁷ Jean-Claude GIMONET, « Education et alternance- théorie et pratique de l'éducation permanente » Paris, Edilig, 1982, p 29

l'alternance des lieux et de temps, mais pointe une caractéristique qui complexifie la mise en œuvre de ce type de formation. S'il est assez facile d'organiser les périodes de stages en entreprises, il est moins aisé de créer du lien entre le stage et l'école.

Sur un plan pédagogique, les MFR diffèrent de ce qui se fait dans l'enseignement traditionnel, en favorisant la pratique, l'expérience, avant la théorie. Elles développent une véritable pédagogie de l'alternance (que nous qualifierons d'alternance intégrative un peu plus loin), en se basant sur trois principes : la nécessaire relation pédagogique entre le vécu dans l'entreprise et la formation à l'école, la mise en situation réelle avec des adultes, l'association formation technique et formation générale. Cette alternance privilégie « *la réflexion des jeunes à partir de leur mise en situation de travail réelle* ».

2.2.2.1 - Le concept de l'alternance

Le vocable « Alternance » est usité par l'ensemble des organismes de formation y compris lorsque le séjour en milieu professionnel est de très courte durée ou sans lien apparent avec ce qui se passe en école ou centre de formation. Cette vulgarisation de l'alternance dans le paysage de la formation peut en faire oublier la pertinence et l'originalité de celle mise en œuvre par les MFR depuis leur création. La signification diffère suivant les organisations et les fonctions qui lui sont assignées. L'alternance est cependant une pratique ancienne mais sa conceptualisation est plus récente et fait d'elle, une pratique à la mode même si les MFR la mettent en œuvre depuis plusieurs décennies.

Tout d'abord, nous allons éclaircir ce concept d'ALTERNANCE par des définitions « grand public » trouvées dans différents dictionnaires :

- Le dictionnaire de l'histoire de l'enseignement (1981) : « *Succession régulière d'éléments ou de rythmes différents ...* »
- Le Larousse Illustré (1994) : « *Fait de se succéder, régulièrement ou pas, dans le temps, en parlant de deux ou plusieurs choses* »

- Le petit Robert (1989) : « *Succession répétée, dans l'espace ou dans le temps, qui fait réapparaître, tour à tour, dans un ordre régulier, les éléments d'une série* »

Nous sommes donc en présence d'une définition qui laisse penser que l'alternance ne serait qu'une succession régulière ou pas, spatio-temporelle. Lorsque le mot « alternance » est associé à celui de « formation » pour qualifier un principe de : « formation par alternance », ce terme prend tout de suite une nouvelle dimension. L'alternance induit alors la notion de formation par expérience pas naturellement reconnue à prima bord, comme type d'apprentissage comme peuvent l'être les enseignements par transmission de savoirs. Dans les années 70, les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes, la remise en cause de l'école trop centrée sur la transmission des savoirs par le maître, la comparaison avec les systèmes éducatifs voisins, ont permis de changer le regard porté sur l'alternance pour en découvrir les bienfaits de l'apprentissage par l'expérience.

Il faut attendre 1973, pour que Jacques Ozanam³⁸ parle d'alternance comme temps plein de formation présentant une continuité éducative dans une discontinuité d'activités et défendant que « *c'est la relation entre les deux périodes qui est formatrice* ». La loi de 1984, dite loi Rocard³⁹, comme nous l'avons évoquée précédemment viendra « reconnaître » les MFR comme des établissements de formation à temps plein selon un rythme approprié. L'alternance des MFR bénéficie alors d'une véritable reconnaissance.

Mais en matière de formation, il n'existe pas qu'une seule alternance. Nous allons tenter de détailler les tendances qui se dégagent.

L'alternance a émergé un peu partout dans le champ de la formation à la fin du vingtième siècle. Plusieurs "formes" apparaissent sous des approches et des terminologies différentes. Selon G. Bourgeon⁴⁰, elles mettent en évidence trois grands types d'alternance pédagogiques :

- L'alternance juxtapositive : c'est le fait de faire succéder des temps de travail pratique en entreprise et des temps d'études en centre de formation sans aucune

³⁸ Jacques OZANAM « Les Maisons Familiales, un anti-enseignement » Education et Développement : L'alternance Ecole-Travail, l'expérience des Maisons Familiales Rurales - N° 84 – 1973 – p 45

³⁹ Michel ROCARD, Ministre de l'agriculture de Mars 1983 à Avril 1985

⁴⁰ Gilles BOURGEON, « socio-pédagogie de l'alternance », Paris, Mésonnance N°2, p 35-37

liaison entre eux. Ce sont des successions de lieux et de temps sans qu'il y ait une valorisation ou utilisation pédagogique du système alterné. Les temps sont juxtaposés sans objectifs communs et l'alternant réalise, ou pas, les articulations nécessaires. G. Bourgeon⁴¹ parle « *de deux périodes d'activités différentes, l'une de travail, l'autre d'étude, sans aucune liaison entre-elles* ». Les contenus de formation sont indépendants, les logiques et les cultures de l'entreprise et du centre de formation ne s'entrecroisent pas. Cependant ce type de formation permet la découverte du monde du travail, la confrontation avec l'entreprise et l'acquisition d'expérience professionnelle.

- L'alternance approchée dite aussi alternance « associative » : elle associe dans son organisation les deux temps de formation dans un même ensemble cohérent. Cependant, il s'agit plus d'une addition d'activités professionnelles et d'études que d'une véritable interaction entre les deux. De plus les alternants restent en situation d'observation de la réalité sans avoir les moyens d'agir sur elle. C'est plus un mode de partage de formation entre la théorie réalisée en centre de formation et la pratique réalisée en entreprise. Une organisation entre temps de travail et temps de formation est indispensable comme le précise André Geay⁴² « *elle réside donc dans l'association, organisée par l'institution, d'une formation générale et d'une formation professionnelle, ou d'une formation théorique et une formation pratique* ». G. Bourgeon⁴³ parle d'alternance associative « *il s'agit d'une association par alternance d'une formation générale et d'une formation professionnelle [...] législativement fixée [...] on y décèle l'existence d'un rapport entre l'activité scolaire et l'activité professionnelle, il est en fait constitué par une simple addition et ce lien n'apparaît qu'au simple niveau institutionnel* ». Ce type d'alternance peut permettre à l'élève de faire le lien entre la théorie et la pratique, entre les savoirs et les savoirs faire. L'alternant va se former de manière additionnelle, il va apprendre la théorie et la pratique en des lieux et des temps différents. Chaque acteur (maitre de stage et enseignant) est indépendant et la relation pédagogique inexistante ce qui va représenter une difficulté d'apprentissage pour le jeune.

⁴¹ Gilles BOURGEON, « Socio-pédagogie de l'alternance », Paris, Mésonnance N°2, p 32

⁴² André GEAY, « De l'entreprise à l'école : la formation des apprentis », Paris – Mésonnance, p 122

⁴³ Gilles BOURGEON, « Socio-pédagogie de l'alternance », Paris, Mésonnance N°2, p 36

- L'alternance intégrative, C'est une alternance qui ne se limite pas à une succession des temps de formation pratique et théorique mais réalise une étroite connexion et interaction entre les deux, de même qu'un travail réflexif sur l'expérience. Ce type d'alternance favorise le projet personnel et place le formé comme acteur impliqué dans son milieu. C'est ce type d'alternance que privilégient les MFR.

2.2.2.2. – La pédagogie intégrative des MFR

C'est une alternance qualifiée de « réelle » par Gérard Malglaive⁴⁴ et Daniel Chartier⁴⁵ ou encore « d'interactive » par Philippe Meirieu⁴⁶ ou de « copulative » par G. Bourgeon⁴⁷ en 1979. Elle se définit comme un système de formation par lequel l'alternant vit une réalité scolaire et professionnelle non pas indépendante l'une de l'autre, mais au contraire comme une véritable interaction entre l'une et l'autre. Elle est considérée comme l'alternance la plus opérationnelle. C'est celle-ci que privilégient les MFR depuis plusieurs décennies. En relatant ce type d'alternance, Daniel Chartier⁴⁸ dit « *qu'elle vise en premier lieu à impliquer le jeune dans ses activités du milieu de vie socioprofessionnel, l'engageant ainsi dans un processus d'apprentissage qui se poursuit à « l'école » tout en l'aidant ensuite à avoir une vision nouvelle de la réalité* ». Nous sommes au cœur de l'apprentissage expérientiel où il y a une transformation de l'expérience en connaissances et une réflexion sur la pratique. Elle fait collaborer, dialoguer étroitement les acteurs, et sera nommée pour ces raisons par Noël Denoyel⁴⁹, de pédagogie du dialogue, ou alternance dialogique. Cependant, mettre en œuvre ce type d'alternance ne va pas de soi et nécessite une étroite collaboration entre les acteurs et une ingénierie pédagogique de la part du

⁴⁴ Malglaive Gérard : Professeur au Conservatoire des Arts et des Métiers, il a mené une réflexion sur le développement cognitif de l'adulte et la mise en œuvre de formations appuyées sur une pédagogie innovante de l'alternance. Ses travaux portent sur l'articulation entre la théorie et la pratique et les effets recherchés de la socialisation au travail, sur la production des compétences dans une triple perspective, cognitive, professionnelle et managériale.

⁴⁵ Daniel Chartier : Directeur du Centre National Pédagogique de 1961 à 1991

⁴⁶ Philippe Meirieu : Professeur des universités émérite en sciences de l'éducation chercheur et écrivain français, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie.

⁴⁷ Gilles BOURGEON, 1979, op. cit. p 29

⁴⁸ Daniel CHARTIER, « A l'aube des formations par alternance- histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole rural » Paris, Mésonnance, 1986, p 219

⁴⁹ Noël DENOYEL, article « Formation expérientielle, autonomie et lien social en Baccalauréat Professionnel » Document institutionnel Centre National Pédagogique des MFR- 1997

centre de formation. L'apprenant est au centre du dispositif de formation et fait coexister trois logiques ou cultures comme nous pouvons le lire dans l'article de Noël Denoyel⁵⁰, illustré par le schéma ci-dessous.

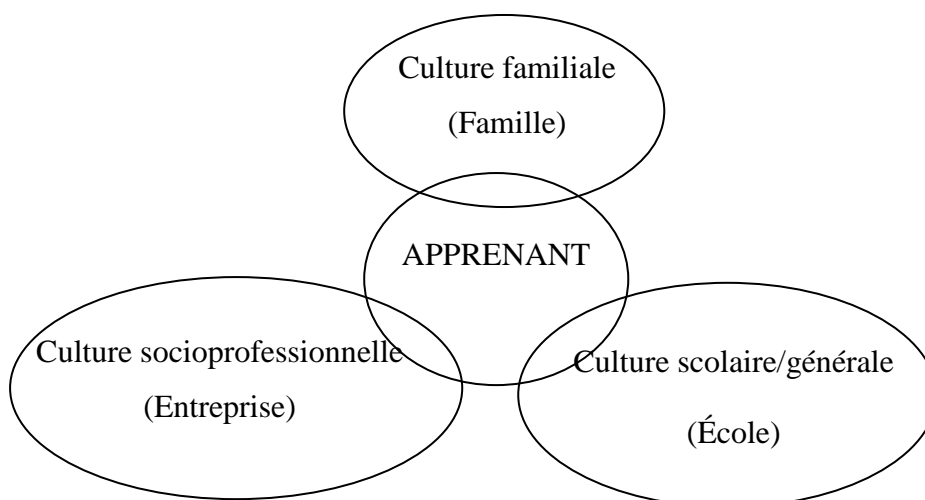


Fig. 4 - : L'apprenant en formation alternée médiateur entre trois cultures

L'alternant, apprenant, se trouve à l'interface entre les trois pôles et particulièrement entre le lieu de stage et le centre de formation. L'alternance intégrative devrait donc permettre au jeune de saisir l'expérience sur son lieu professionnel ou socioprofessionnel pour la transformer en savoirs en MFR inversant ainsi l'ordre de l'enseignement traditionnel où l'on apprend à l'école pour mettre en pratique en entreprise. André Duffaure⁵¹ disait « *le temps passé dans la vie précède la période de temps de classe* ».

La démarche de la pédagogie de l'alternance intégrative se présente en quatre temps qui sont concrétisés par des activités précises et qu'on peut rapprocher au processus d'apprentissage expérimental défini par Kolb⁵² lors de ses travaux en 1984 et schématisés comme suit, où il positionne l'expérience comme facteur

⁵⁰ Noël DENOYEL, Ibid

⁵¹ André DUFFAURE (premier directeur national des MFR) « Les maisons familiales et leur évolution » Revue Education et développement N° 84 – 1973 – p 3

⁵² Education Permanente « Apprendre par l'expérience » N° 100-101 p 41- Extrait de Kolb, experiential learning, 1984, p 42, traduction libre par Francine Landry, in « vers une théorie de l'apprentissage expérientiel », La formation expérientielle des adultes, Bernadette Courtois et Gaston Pineau, Ed. La Documentation Française, 1991, p 27

d'apprentissage. La première étape se caractérise par l'expérience concrète par le sujet lui-même, suivie de l'observation réfléchie permettant de relier l'expérience à des situations déjà connues ou à des notions théoriques. Troisième étape : celle de la conceptualisation-abstraite amenant à réfléchir d'éventuelles transpositions à d'autres situations et, pour finir, la quatrième étape, celle de l'expérimentation active, mettant l'apprenant en nouvelle expérience, en intégration des théories apprises.

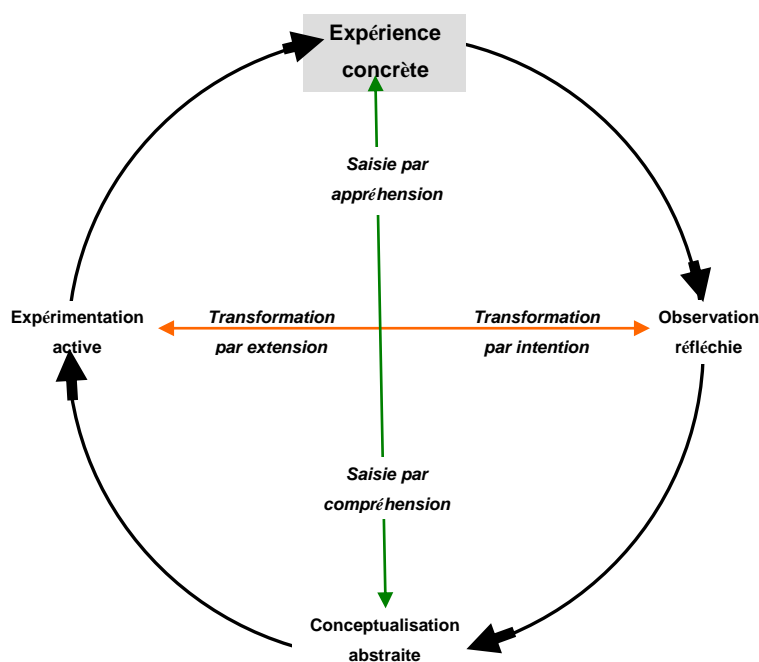


Fig. 5 - Dimensions structurelles du processus d'apprentissage expérientiel (Kolb)

La saisie de l'expérience se fait de deux manières : soit par appréhension c'est-à-dire par l'action ou expérience concrète, soit par compréhension donc en interaction avec les éléments théoriques (conceptualisation abstraite). Dans un second temps, c'est la transformation des éléments de l'expérience pour boucler le processus d'apprentissage. Cette transformation se fait soit par extension ou expérimentation active, ou alors par intention c'est-à-dire permettant le retour réflexif sur l'expérience en d'autres termes, par explicitation de l'expérience. Les MFR ont repris ces quatre étapes dans un document⁵³ à destination des équipes pédagogiques pour la compréhension et la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance.

⁵³ « Réflexions et repères pour conduire une formation par alternance en 4^e/3^e » Fascicule 1- Paris- 2010 – p 9

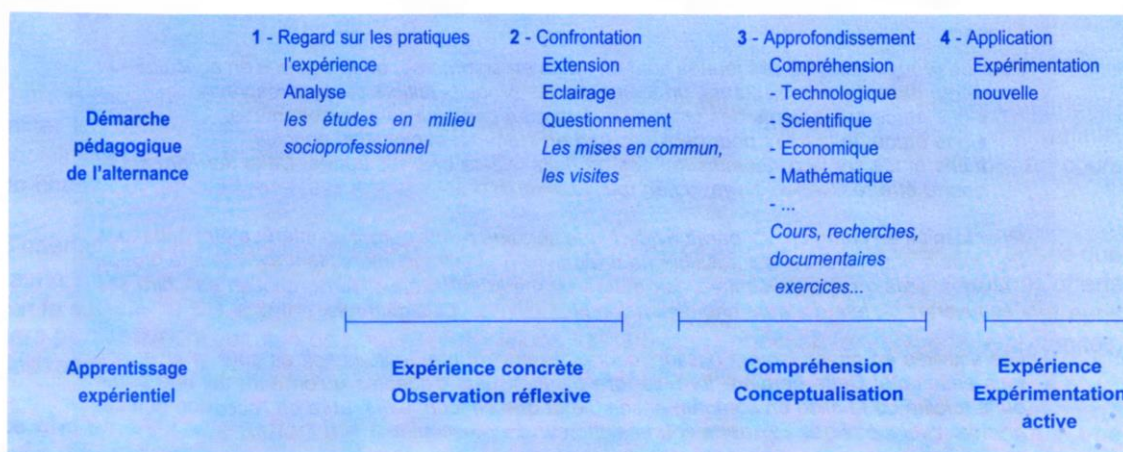


Fig. 6 - La démarche de la pédagogie de l'alternance

Dans notre concept de formation alternée⁵⁴, la prise en compte de l'expérience donne, pour l'apprenant, du sens à la formation par le lien qu'elle établit avec son milieu de vie. Non seulement l'introduction de l'expérience socioprofessionnelle des alternants comme partie intégrante de la formation vient rompre la linéarité du « *tout école* », mais elle provoque un renversement des priorités : la « *leçon* » qui était première pouvant donner lieu, au mieux, à des applications sur le terrain, cède la place à l'expérience, pied d'appel de la réflexion, du questionnement. Pour André DUFFAURE⁵⁵, la valeur de l'alternance réside dans l'ancrage de la démarche d'apprentissage sur l'expérience : « *La période de travail dans le milieu, l'action, précède la période d'étude, de réflexion, et prépare cette dernière selon un processus dynamique, dans la perspective du retour dans le milieu [...] Il ne s'agit pas d'une mise en pratique des données apprises à l'école, inculquées par l'enseignant, qui ne peuvent qu'aboutir à « l'enfermement » de la personne* »

L'expérience est ainsi clairement définie comme fondatrice de la démarche d'apprentissage par alternance, réconciliant la dualité théorie/pratique dans la démarche d'apprentissage.

Mais notre concept de formation par alternance, formation expérientielle, telle que nous venons de la définir, met le sujet en contact direct avec soi, les autres et les

⁵⁴ Repris par Louis-Marie BOUGES, « La formation par alternance comme herméneutique expérientielle » dans la revue *Education Permanente* « Formation expérientielle et intelligence en action », N° 198, 2014, p 130

⁵⁵ André DUFFAURE, « Education, milieu et alternance » Paris – l'Harmattan – 2005

choses et nous ramène au modèle tripolaire de la formation tel que nous avons déjà pu l'aborder dans le récit autobiographique. Nous aurons l'auto formation (formation par soi), l'hétéro formation (formation par les autres) et enfin l'éco-formation (formation par les choses). Entre soi et les autres, les choses jouent un rôle essentiel dans la formation, nous aurons l'occasion d'y revenir plus loin dans ce mémoire.

En définitive, l'alternance proposée par les MFR est « une école de la vie » avec apprentissage de la citoyenneté. Ce n'est pas uniquement une école chargée d'une instruction auprès des élèves qu'elle reçoit mais également une école d'éducation par les moyens qu'elle met en œuvre pour atteindre les buts qu'elle s'est fixée. Cependant, ce type de formation exige une ingénierie pédagogique rigoureuse incluant les différents acteurs pour que toutes les dimensions soient prises en compte. C'est ainsi que des outils spécifiques aux MFR seront développés.

2.2.2.3 – L'ingénierie de la pédagogie intégrative des MFR sous la responsabilité du directeur

Notre pédagogie de l'alternance des MFR s'articule alors autour de plusieurs démarches de formation propres à nos structures et formalisées dans un plan de formation⁵⁶. Le directeur est le garant de la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance, tant dans sa construction que dans sa mise en œuvre au quotidien, c'est pour cette raison que nous allons détailler les principaux outils et démarches de celle-ci.

Un plan de formation pour exprimer un projet collectif.

Il articule un projet éducatif avec un projet d'activités de formation par alternance. Ainsi, il formalise une intention: « *ce que l'on souhaite faire vivre à un groupe d'alternants pendant une année, un cycle de formation* ».

Il formule les buts et les étapes, articule les temps, les activités et les contenus. Il s'élabore en partenariat, et organise le partage du pouvoir de former entre les maîtres de stage, la famille, l'équipe éducative de la MFR et les intervenants.

⁵⁶ Définitions issues du Glossaire édité par les MFR – Juillet 2013 – Disponible sur l'Intranet des MFR : www.mfr.asso.fr

Un plan de formation n'est pas définitif. En cours d'année, il fait l'objet d'adaptations et intègre les opportunités. D'une année à l'autre il est revisité en fonction de constats et de nouveaux paramètres. Il est en lien direct avec le projet pédagogique et d'éducation inscrit dans le projet d'association dont le directeur sera le pilote.

La démarche thématique :

Elle permet d'organiser et d'articuler la formation autour de thèmes prédéfinis par l'équipe éducative servant de base au questionnement de l'alternant et au recueil de l'expérience en milieu socioprofessionnel. Le thème circonscrit un domaine d'étude visant des apprentissages. Il prend appui sur l'expérience vécue par les alternants au sein d'environnements sociaux, familiaux et professionnels, et vise des objectifs précisés dans un projet de formation appelé aussi Plan de Formation.

Le thème cherche à décloisonner et relier les apprentissages par une approche pédagogique transversale et interdisciplinaire dans une démarche de formation générale associée. Louis-Marie BOUGES parlait de « Trans-pluri-interdisciplinarité »⁵⁷, faisant appel à la dimension « multidisciplinaire » permettant de décloisonner les enseignements et par la même obligeant les moniteurs⁵⁸ à travailler ensemble, « faire équipe ». Les divers thèmes contribuent à structurer la formation.

Le choix des thèmes se réalise à partir de la connaissance des environnements de l'alternant et des apprentissages visés (objectifs de formation, référentiels, Situations Professionnelles Significatives, Education aux Autres et aux Mondes ...). Différents acteurs peuvent y être associés: membres d'équipes, familles, professionnels, jeunes, ... Ce choix est modifiable chaque année au regard des bilans effectués, des évolutions de l'environnement et des acteurs.

La démarche du thème appelle à mobiliser les outils de l'alternance : le plan d'étude (appelé PE), l'étude, la « correction ou lecture » d'étude, la mise en commun, la visite d'étude, l'intervention et les activités en prolongement.

⁵⁷ BOUGES Louis-Marie, « A l'école de l'expérience – Autonomie et alternance », Paris, L'harmattan, 2012, p 84

⁵⁸ Moniteurs, terme désignant les formateurs de MFR

Le Plan d'Etude, outil support d'investigations :

Initialement appelé « plan de conversation », le plan d'étude est élaboré collectivement par les alternants et le moniteur pour interroger l'expérience, l'environnement social, familial, professionnel et ses acteurs.

Celui-ci porte sur tout ou partie du thème. Il est construit à partir du questionnement des alternants, constitue un outil de recherche grâce auquel ceux-ci pourront observer, enquêter, discuter, lire, réfléchir, agir dans leur environnement.

Le plan d'étude est donc à la fois un moyen pour se questionner et une invitation à s'impliquer dans sa réalité.

L'Etude pour explorer et expliciter :

Elle consiste à explorer son environnement, à partir des démarches définies dans le plan d'étude. C'est une investigation menée dans le milieu social, familial et/ou professionnel. Elle peut porter sur plusieurs cycles d'alternance. Elle donne lieu à l'élaboration d'un document ou autre support de formalisation de l'investigation menée dans le milieu, par l'apprenant.

La mise en œuvre de ces stratégies nécessite de développer une méthodologie personnelle qui intègre trois dimensions:

- La pratique d'activité(s) : elle permet l'observation, l'expérimentation, la valorisation, la prise de confiance, le contact avec le concret ...
- L'échange avec des personnes : il est propice à la compréhension, la rencontre de l'altérité, la communication (empathie, écoute ...), le dépassement de soi ...
- L'appropriation de documents : elle développe la capacité de recherche documentaire, l'effort de compréhension, l'abstraction, l'autonomie, la distanciation, l'esprit critique...

A l'issue des investigations, l'alternant réalise un travail de communication consistant à synthétiser, structurer et formaliser les éléments recueillis. Cette pratique combine des capacités de réflexivité, créativité et d'analyse et peut faire émerger de nouveaux questionnements.

La « Correction » ou la lecture de l'étude

Elle se réalise lors d'un entretien dont l'objectif est de permettre :

- À l'alternant d'explicitier son expérience
- Au moniteur de prendre connaissance de l'étude.

Cet entretien permet :

- D'aborder la manière dont l'apprenant a conduit son investigation,
- Un retour sur les pratiques et les rencontres,
- Un regard sur la formalisation de l'étude,
- D'identifier ce que cela a produit, dans une perspective d'apprentissages.

La mise en commun, un temps fort d'accompagnement :

La mise en commun représente un temps fort d'accompagnement personnel et collectif qui vise à développer une capacité de réflexivité au travers de l'explicitation de l'expérience. C'est un temps d'échanges au sein du groupe, celle-ci permet l'expression de tous pour un partage des expériences, rencontres et observations vécues lors de l'étude. Elle génère l'identification d'éléments communs et la confrontation d'éléments singuliers, ce qui en fait une expérience socialisante (fonction polémique de l'alternance). On peut dire que c'est un temps de conflit sociocognitif qui ouvre vers des apprentissages. C'est ce temps qui permettra une transformation de l'expérience en connaissance comme nous l'avons développé précédemment. Cet échange vise une construction collective de savoirs élargis (du particulier au général). Elle intègre les éléments convergeants et divergeants.

Cette démarche permet de capitaliser et formaliser un ensemble d'apprentissages. Ceux-ci sont requestionnés lors de la visite d'étude et/ou de l'intervention et approfondis grâce aux apports mis en œuvre par l'équipe dans les activités en prolongement.

La visite d'étude et l'intervention en prolongement :

Elles visent à réinvestir et prolonger, collectivement, les apprentissages issus de la mise en commun. Elles offrent au groupe une occasion d'action et de référence commune. Ces activités permettent la rencontre d'acteurs du territoire (entreprise, collectivité, association..), porteurs d'une expérience intéressante, en rapport avec le thème étudié, capables d'en parler de manière pertinente. La visite d'étude se déroule à l'extérieur de la MFR alors que l'intervention se déroule à la MFR. C'est

aussi l'occasion de rompre le rythme de la semaine pour le groupe d'alternants. Les deux situations favorisent l'ouverture à d'autres réalités.

L'explicitation de l'expérience :

La formation alternée prenant appui sur l'expérience des alternants, il est de la responsabilité des moniteurs de faire exprimer le vécu en milieu socioprofessionnel lors du retour en centre de formation. L'expérience en elle-même n'étant pas formatrice, c'est sa mise en mots, sa réflexion qui favorisent sa compréhension et la traductions des apprentissages en acquis. C'est un travail qui permet de faire exprimer par l'alternant « ce qu'il sait, mais qu'il ne sait pas qu'il sait ». La prise de conscience fait émerger les raisons de la réussite par réflexion et prise de distance.

Le modèle cognitif de Piaget illustre en tous points nos propos.

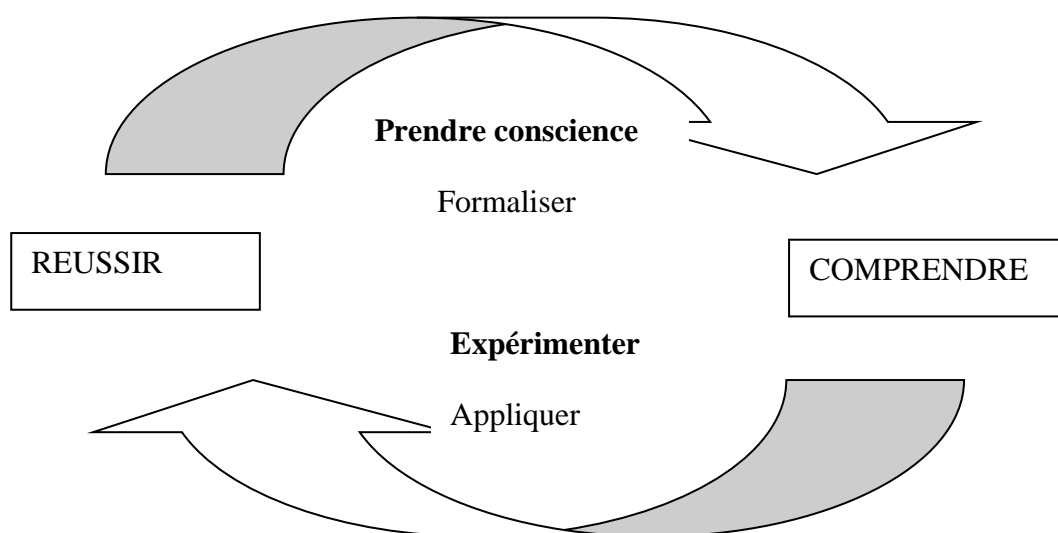
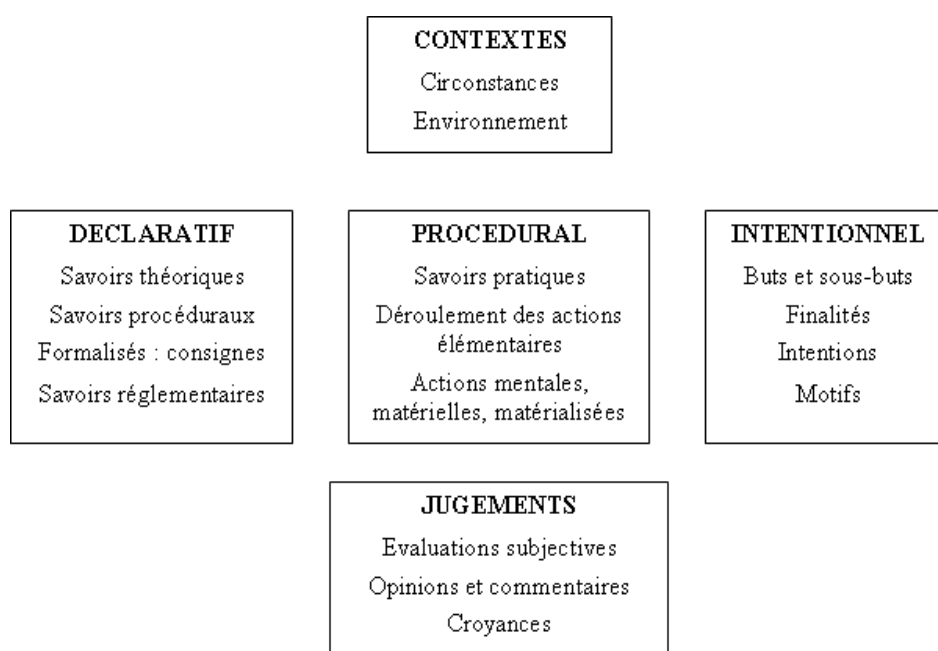


Fig. 7 - Le modèle cognitif de Piaget mis en boucle

L'apprentissage expérientiel tel que nous venons de le présenter, place le sujet alternant en situation de travail et de production privilégiant la stratégie « réussir pour comprendre ». Le jeune passe de l'action (en stage) à la compréhension lors de l'explicitation et la mise en commun à l'école. Cependant, la formation par alternance développe également le « comprendre pour réussir » à partir des travaux et prolongements de l'étude, le jeune, de retour en entreprise, va pouvoir prolonger ses apprentissages et réinvestir les acquis. Nous pouvons ainsi parler de bouclage où

les savoirs « insu » du milieu socioprofessionnel prennent corps en organisme de formation par la mise en mots de l'expérience.

L'alternance intégrative des MFR prend donc appui sur une pratique réflexive permettant de traduire l'expérience pour produire du sens à son action et son vécu source des connaissances. C'est se saisir de ses expériences pour les transformer (trans-former) et produire son propre savoir. Ces travaux sont la base des temps d'accueil des alternants en MFR le lundi matin et se renouvellent en temps de bilan en fin de session MFR le vendredi. Ils prennent appui sur la méthode de l'entretien d'explicitation de Pierre VERMERSCH⁵⁹ qui propose de faire « expliciter » les actes singuliers, contextualisés à partir de la méthodologie des « satellites de l'action » prenant en compte également les intentions, les procédures et les jugements ou croyances de l'individu. Cette méthode est la base du travail proposé par la démarche de la conduite de l'étude qui permet d'interroger une autre personne sur ses expériences puis de les retranscrire.



**Fig. 8 - Le système des informations satellites de l'action vécue-
selon P.VERMERSCH**

A partir de ce schéma il s'agit de faire passer les jeunes à une phase d'oralisation des expériences en situant leur action spécifique et singulière « le procédural » situé au

⁵⁹ VERMERSCH Pierre « L'entretien d'explicitation », Paris, ESF Edition, 2014, p 37

centre du schéma (l'action vécue en entreprise). L'axe vertical repère le rapport du sujet à son vécu en apportant les informations sur le contexte, les circonstances, l'environnement (en haut) et sur le jugement et l'évaluation de l'activité (en bas). Cette verticalité n'apportant aucune information sur « le faire », il est nécessaire de traiter l'axe horizontal qui précise le lien entre la réalisation et la dimension intentionnelle (objectifs, buts ...) et les savoirs théoriques (les règles, les lois...).

Ceci représente un premier temps de prise de conscience de ses expériences mais dans notre système de formation, nous favorisons également le passage à l'écrit permettant de « tracer » ses expériences par la réalisation de son étude mais aussi de constituer petit à petit son portfolio⁶⁰ accompagnant le projet des personnes dans la formation tout au long de la vie. Une traduction des actions en capacités amène l'alternant à prendre conscience peu à peu des savoirs / savoir-faire / savoir-être qu'il a construit dans sa formation.

Outre une pédagogie spécifique, les MFR sont porteuses d'un projet d'éducation prenant appui sur la construction de la personne

2.2.3 - L'approche éducative des Maisons Familiales Rurales

Les Maisons Familiales Rurales ont, dès leur origine, utilisé les mots "éducation" et "alternance" dans leurs sens les plus larges, c'est-à-dire celui de permettre à chaque femme et à chaque homme de réussir non seulement son développement intellectuel ou ses activités professionnelles mais également de réussir sa vie personnelle, familiale, culturelle et sociale.

Considérer chaque jeune et lui faire confiance, donner des repères, éveiller la curiosité, développer l'autonomie, favoriser la responsabilité et l'engagement collectif sont autant de priorités mises en œuvre par les Maisons Familiales Rurales. L'accueil en internat est un support au projet d'éducation permettant à chaque apprenant de vivre en collectivité, de se confronter aux règles, de participer à la vie résidentielle par son implication dans « les services ». Les temps de vie résidentielle

⁶⁰ Ou « Pass and Go », portfolio créé par les MFR pour les apprenants MFR – 2013 - Disponible sur le site www.mfr.asso.fr (version papier + version numérique)

sont l'occasion de développer la rencontre, l'écoute, la discussion et la construction progressive de l'individu. Les MFR sont également inscrites dans une démarche d'Education aux Mondes et aux Autres favorisant l'ouverture, la citoyenneté, la prise de responsabilités et conduisant à une plus grande autonomie.

L'association MFR : Ses valeurs et ses références ⁶¹

Les Maisons Familiales Rurales ont conçu un système éducatif qui considère les personnes en formation dans leur globalité⁶². Il mobilise tous les acteurs engagés dans la formation des jeunes et des adultes autour d'un projet partagé reposant sur :

- Le développement et la promotion de la personne à travers sa construction personnelle et identitaire, et celle de son projet professionnel et d'insertion,
- L'ouverture à l'autre, aux autres et au(x) monde(s) à travers des rencontres intergénérationnelles, interculturelles, qui renforcent l'apprentissage de la citoyenneté,
- L'apprentissage du « savoir vivre ensemble » à travers l'internat, la vie résidentielle et la place donnée au groupe,
- La responsabilisation des jeunes et adultes en formation tant à l'occasion des séjours en entreprise, qu'à la MFR.

Et spécifiquement pour les jeunes

- Le principe de co-éducation respectueux de la place de chacun : les familles sont les premières responsables de l'éducation de leurs enfants. Elles exercent leurs droits et assument leurs responsabilités, tout en confiant à la MFR (maîtres de stage, d'apprentissage, équipes) une « part » de l'éducation dans ses dimensions humaine, sociale et professionnelle.

Ces valeurs prennent toute leur mesure à travers l'alternance des MFR (comme nous l'avons vu dans les pages précédentes) selon laquelle :

- Les expériences professionnelles et sociales vécues par la personne en formation sont premières et constituent le socle des apprentissages,

⁶¹ Extrait guide du président « animer la vie associative, ses valeurs et ses références » Fiche N° 3 –UNMFREO - Novembre 2013

⁶² D'où la fonction globale assignée aux salariés de MFR

- Les formations générale et professionnelle sont associées,
- La préoccupation première est d'accompagner les jeunes ou les adultes en formation à apprendre,
- La finalité est de permettre à chacun de réussir tant d'un point de vue personnel, social et professionnel à travers l'exercice de responsabilités.

L'approche éducative dans chaque MFR est formalisée dans le projet d'éducation, lui-même inclu dans le projet d'association. Il est de la responsabilité du directeur de le mettre en œuvre et le faire vivre en collaboration avec les acteurs de la formation. Aujourd'hui cet axe éducatif représente une préoccupation des directeurs par ce que la gestion du projet éducatif au quotidien n'est pas simple comme nous pourrions le percevoir dans les travaux suivants. De plus, le projet d'éducation est partagé et mis en œuvre par l'ensemble du personnel de la communauté éducative appelée en MFR « équipe ». Voyons à présent les divers métiers qui la composent.

2.3 - Les métiers en MFR⁶³

Chaque établissement qui adhère au mouvement des Maisons familiales rurales est une petite unité de formation⁶⁴. Son action pédagogique est ainsi assurée par une équipe pédagogique composée d'un directeur et de moniteurs (formateurs) qui agissent en étroite relation avec les autres salariés (secrétaire, maîtresse de maison, animateur, homme d'entretien, surveillant...). L'ensemble du personnel constitue l'équipe éducative composée en moyenne de 17 salariés pour des établissements d'environ 150 / 200 apprenants.

Les salariés des Maisons Familiales Rurales, quel que soit leur métier, sont en relation avec des jeunes ou des adultes en formation. Chaque salarié, dans ses fonctions, ses comportements et ses actes, joue un rôle éducatif vis-à-vis du public en formation. Son action s'exerce au sein d'une équipe qui met en œuvre, sous la responsabilité du directeur, les orientations définies par le Conseil d'administration de l'association dans le projet d'association. Les salariés concourent et adhèrent aux principes du mouvement des Maisons Familiales Rurales :

⁶³ Site Intranet MFR – Le site des formations par alternance des MFR – www.mfr.asso.fr – mise à jour 21 septembre 2009

⁶⁴ Par rapport à d'autres structures de type lycée.

- Reconnaissance de la responsabilité première des parents dans l'éducation de leurs enfants.
- Volonté d'agir dans un territoire pour un développement humain, économique et culturel harmonieux dans une perspective de promotion individuelle et collective des individus selon l'éthique de l'économie sociale.
- Souci de contribuer à l'éducation à la citoyenneté et de favoriser l'engagement au service de la collectivité selon les principes de l'éducation populaire.
- Approche éducative globale prenant en compte les différents aspects de la personne et liant les différents lieux et temps de la formation dans l'entreprise, dans la famille et dans l'établissement selon la pédagogie de l'alternance propre aux Maisons Familiales rurales. (partie développée précédemment)

Les salariés sont embauchés directement par une Maison familiale rurale. C'est le directeur de l'établissement (en lien avec des représentants de l'association) qui choisit ses collaborateurs et qui les propose au Conseil d'administration. Le président de l'association signe le contrat de travail. Les conditions d'emploi sont définies dans le cadre d'une convention collective nationale (tronc commun) ainsi que les rémunérations (dans le cadre d'une annexe par métier).

2.3.1 - La directrice ou le directeur d'une Maison Familiale Rurale

L'association engage un directeur qui inscrit son action dans le respect des statuts, du règlement intérieur, des programmes officiels et des orientations pédagogiques et éducatives proposées par l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales. Dans cet esprit, il répond aux besoins des familles pour la formation de leurs enfants, avec la collaboration et sous le contrôle du conseil d'Administration⁶⁵.

Nous ne développerons pas davantage son métier et ses missions, consacrant, plus loin, un paragraphe pour présenter son rôle, ses missions et responsabilités ainsi que la procédure d'embauche.

⁶⁵ Extrait du règlement intérieur d'une MFR – juin 2006 – disponible sur le site Intranet des MFR – Le site des formations par alternance des MFR – www.mfr.asso.fr – mise à jour 21 septembre 2009

2.3.2 - La monitrice ou le moniteur de formation alternée en Maison Familiale Rurale

Le moniteur exerce, au sein d'une équipe, une fonction globale qui ne se réduit pas à des tâches parcellaires ni à une fonction limitée d'enseignant. La formation est dispensée par la méthode pédagogique de l'alternance développée dans les pages précédentes. Le moniteur s'oblige à acquérir la formation pédagogique propre au mouvement des Maisons Familiales Rurales, formation réalisée en collaboration entre le Centre National Pédagogique de Chaingy et le délégué régional pédagogique⁶⁶. Sa qualification pédagogique est délivrée par l'Association Nationale pour la Formation et la Recherche pour l'Alternance (ANFRA), c'est une formation en cours d'emploi de niveau III. Le moniteur est animateur d'un groupe en formation auprès duquel il assure un enseignement, mais aussi une action éducative générale, avec le souci de la connaissance de chaque personne formée et d'une aide personnalisée dans la perspective de la réussite de chacun. Fait ainsi partie de sa fonction, l'élaboration et la conduite des cours, la réalisation et la correction des contrôles des connaissances, le suivi individuel des jeunes, etc. La relation avec les partenaires de la formation (visite aux familles, maîtres de stage, employeurs...), constitue une dimension indispensable de sa fonction. Le moniteur participe à la vie globale de l'établissement et de l'association : réunions de parents, de maîtres de stage, réunions du Conseil d'administration ou du Bureau sur invitation du président...

Son action s'étend à l'animation du temps résidentiel des jeunes ou adultes internes (veillées, permanences...), la garde de nuit ne fait toutefois pas partie de sa fonction (comme elle a pu le faire dans nos début en MFR et comme nous le relations dans notre expérience à la MFR de Pujols). Il peut être conduit à participer à d'autres activités, telles que recrutement des jeunes, rencontres institutionnelles, participation aux examens, manifestations locales... Il peut également être appelé à participer à des tâches autres qu'éducatives, notamment d'ordre administratif ou d'entretien matériel.

Le moniteur a d'abord une fonction globale de soutien, d'accompagnement de chaque élève et groupe d'élèves : Il joue un rôle de tuteur et d'animateur. Il organise et anime la liaison entre la Maison Familiale Rurale, l'entreprise, les professionnels

⁶⁶ Fonction que j'occupe aujourd'hui

et les familles. Il aide les élèves à utiliser les documents, à faire des exercices et des cas concrets, à les classer, à les analyser et à les mettre en œuvre (acquisition de méthodes de travail). Il apporte des connaissances. Il guide les synthèses et les recherches complémentaires.

Il est animateur de formation auprès d'adolescents, de jeunes ou d'adultes : La compétence du moniteur n'est pas du même ordre que celle d'un professeur chargé de donner des heures de cours dans certaines disciplines; ce qui le caractérise, c'est sa connaissance du milieu socioprofessionnel et la fonction d'accompagnement qu'il exerce auprès de chaque jeune et du groupe d'élèves, d'apprentis ou de stagiaires dont il a la responsabilité.

Il est accompagnateur de formation : Le moniteur est d'abord en attitude de découverte, interrogateur de l'environnement des élèves. Il tient compte du savoir tiré de leurs expériences personnelles, base de la pédagogie intégrative des MFR comme nous l'avons évoqué dans les pages précédentes. Il est attentif à la personnalité de chacun d'entre eux. Il est en position de communication, de recherche pour aider les uns et les autres à comprendre, à apprendre, à progresser à son rythme, à élargir ses points de vue, à se confronter aux autres. C'est donc un tuteur qui accompagne plutôt qu'un maître qui apporte le savoir.

Il est un collaborateur privilégié de la relation parent-jeune : Les visites aux familles et aux maîtres de stage font partie intégrante de l'activité du moniteur. Il a, en effet, besoin de connaître chaque élève dans la réalité de son entreprise et dans son environnement familial. Ces contacts lui permettent de discuter des types de travaux qui sont confiés au jeune, de la progression de ses responsabilités, de son projet professionnel. Par ailleurs, il participe aux réunions de parents et de maîtres de stage.

Il est membre d'une équipe éducative : Le moniteur travaille au sein d'une équipe de formateurs qui recherche le développement professionnel et social de chaque élève, organise la répartition des activités qui s'ordonnent autour d'un thème à caractère professionnel, familial ou social et qui crée l'unité de la formation dans la semaine, échange régulièrement et fait le point à partir des problèmes vécus.

Il est associé au fonctionnement de l'association, au développement d'une région : En tant que membre de l'équipe de la Maison Familiale, le moniteur participe à la

vie de l'association. Conseil d'administration et équipe travaillent ensemble à définir le projet de l'association en relation avec les besoins du territoire.

Compétences professionnelles requises :

- Posséder une connaissance du milieu agricole, social, artisanal, ou industriel, justifiée par une expérience d'au moins une année. Cette expérience professionnelle doit correspondre aux supports de formation des jeunes.
- Etre titulaire des titres requis pour enseigner (que ce soit pour les formations sous contrat avec le ministère de l'Agriculture, en apprentissage ou en formation continue, il est exigé un titre ou un diplôme technique de niveau III minimum, BTS, DUT...).
- S'engager à suivre la formation pédagogique spécifique des MFR.

Qualités personnelles :

- Faire preuve de maturité : la conduite d'un groupe en formation requiert des éducateurs ayant eux-mêmes assumé leur autonomie personnelle.
- Présenter un intérêt marqué pour les jeunes, aimer vivre avec eux, avoir du dynamisme et des qualités d'animation.
- Avoir le goût des relations humaines, le désir de dialoguer avec les autres et des aptitudes certaines pour le travail en équipe.
- Etre capable d'innovation.
- S'intéresser à la vie associative et au développement local.

Perspectives de carrière :

Dans chaque poste, il y a une première phase au cours de laquelle chacun est amené à maîtriser les différents aspects de sa fonction, à acquérir de l'expérience dans des tâches diverses, à prendre des responsabilités, à se former. Dans une deuxième phase, la personne conduit son action en tenant compte de ses goûts, de ses compétences, de l'environnement. Elle s'adapte aux évolutions. Il est alors nécessaire d'envisager des actions de formation, d'information, de modification de l'organisation du travail, de l'élargissement des différentes missions. Enfin, elle peut

être amenée à changer soit d'activité, soit de poste, soit de lieu d'exercice de l'activité. Par exemple, pour un moniteur :

- mise en œuvre d'une formation nouvelle,
- responsable d'une unité de formation,
- direction de Maison Familiale Rurale.

Le métier de moniteur de Maison Familiale Rurale se fonde essentiellement sur six champs de compétences⁶⁷ validées par le conseil d'Administration de l'ANFRA (l'Association nationale pour la formation et la recherche pour l'alternance) qui sont :

- Conception/pilotage/animation/ de la pédagogie de l'alternance
- Responsabilité de groupe/pôle/filière et pédagogique
- Participation/contribution à un projet d'éducation partagé en équipe
- Participation / contribution à la vie associative
- Elaboration et conduite de processus de formation et d'apprentissage dans un projet
- Animation d'un réseau sur un territoire

2.3.3 - La secrétaire ou la comptable d'une Maison Familiale Rurale

La (le) secrétaire ou la comptable inscrit son action dans un mouvement qui a des valeurs et des objectifs auxquels elle(il) s'engage à concourir positivement, tels qu'ils sont définis dans le préambule de la convention collective des Maisons familiales rurales et dans les statuts de l'association. Elle exerce au sein d'une équipe une fonction globale, qui ne se réduit pas à des tâches parcellaires, de bureautique ou de comptabilité par exemple. Ses activités sont placées sous l'autorité du directeur ou la directrice de la Maison familiale et elle lui rend régulièrement compte de son travail. Elle est soumise à une obligation de confidentialité.

Elle anime éventuellement une sous-équipe mais toujours sous l'autorité du

⁶⁷ Livret d'accompagnement Formation Pédagogique des monitrices – moniteurs – Septembre 2014

directeur.

Elle a le souci de la qualité des relations avec les jeunes, les parents, les partenaires de la Maison Familiale ; elle établit et elle entretient avec eux un climat de confiance. Avec les jeunes, elle concourt à la réalisation du projet éducatif de la Maison familiale. Elle développe une compétence particulière en comptabilité-gestion et/ou en bureautique.

Au niveau administratif : Elle maîtrise le plan de travail administratif global : réalisation et suivi d'échéanciers, suivi des dossiers, organisation générale du classement. Cela suppose la maîtrise globale des outils de bureautique. Elle est responsable du travail administratif de la Maison Familiale (courrier, convocation, archivage, compte rendu, etc.), éventuellement de la frappe de documents pédagogiques, du suivi administratif des dossiers élèves, apprentis ou stagiaires auprès des pouvoirs publics (dossier examens, déclarations des élèves,...).

Au niveau comptable : Responsable de la comptabilité, sous l'autorité du directeur, elle assure les enregistrements comptables, la facturation et son suivi, le suivi de la trésorerie, la réalisation des fiches de paie, voire d'autres tâches liées à la gestion du personnel de la Maison Familiale (déclarations sociales et fiscales). Elle maîtrise la comptabilité et applique dans ce domaine, comme dans tout autre, les décisions prises en Conseil d'administration. Avec le directeur, elle participe à la clôture des comptes de l'association en fin d'exercice ; elle peut également l'assister dans la préparation du budget prévisionnel. Comme nous le verrons ultérieurement, ces personnes du « pôle administratif » occupent une place clé auprès des directeurs, et forment un tandem avec ces derniers.

2.3.4 - La maîtresse ou le maître de Maison Familiale Rurale

La maîtresse ou le maître de maison exerce au sein d'une équipe une fonction globale, qui ne se réduit pas à des tâches parcellaires, de confection des repas par exemple.

La maîtresse ou le maître de maison exerce son activité sous l'autorité et en étroite relation avec le directeur ou la directrice de la Maison familiale. Elle (il) lui rend régulièrement compte de l'exercice de cette activité. Elle (il) anime éventuellement une sous-équipe placée sous sa responsabilité mais toujours sous l'autorité du directeur.

Elle (il) a le souci et organise l'accueil des personnes venant à la Maison Familiale, notamment pour les parents et les administrateurs. Elle (il) est responsable de l'économat. Elle (il) réalise les menus en essayant de prendre en compte les goûts des différents publics accueillis et dans le respect de l'équilibre alimentaire et du budget alloué par la Maison Familiale. Elle (il) passe alors les commandes auprès du ou des fournisseurs de la Maison Familiale et est responsable de la réception des fournitures livrées. Elle (il) réalise ou participe à la fabrication des repas. Elle (il) veille au respect par chacun des règles d'hygiène en vigueur. Elle (il) calcule le coût de revient du poste « repas » et en communique les résultats au directeur de la Maison Familiale. Responsable du maintien général des locaux intérieurs, elle (il) veille à la bonne tenue et à la convivialité de l'ensemble : ambiance, propreté... Elle (il) est en relation avec les jeunes. De ce fait, elle (il) concourt à la réalisation du projet éducatif de la Maison Familiale. Notamment, elle (il) supervise les services en cuisine-salle à manger voire dans l'ensemble des locaux. Elle (il) fait respecter par chacun les règles de vie de la Maison Familiale.

2.3.5 - L'animateur-surveillant dans les Maisons Familiales Rurales

L'association définit un plan d'animation des temps de présence des élèves en dehors des temps de cours : la conception et le suivi de ce plan d'animation peuvent être confiés à un moniteur ou à un animateur-surveillant. Celui-ci s'assure des conditions de réalisation des activités prévues, notamment en soirée, et fait le lien entre les salariés qui interviennent durant ces temps. L'animateur-surveillant est membre de l'équipe éducative et participe à la mise en œuvre du projet éducatif de l'association. Ses missions sont définies par le directeur tenant compte des modalités propres à chaque établissement, et s'inscrivent dans le temps résidentiel des élèves : présence lors des repas, entre les cours, études, animation de veillées... Il peut participer, en collaboration avec les moniteurs, aux activités prévues avec les groupes de formation en dehors des heures d'activités de cours : sorties, visites d'études... Il assure des surveillances de nuits (coucher des élèves, nuit proprement dite, lever) ; il veille au respect des règles de fonctionnement de l'internat, avec sens de l'écoute et sens des responsabilités. Il veille à la sécurité et à la tranquillité des élèves la nuit. A la fin de son service, il communique au directeur ou par délégation au moniteur de service, les informations relatives au déroulement de celui-ci (incidents, maladies,

problème de sécurité...). Il justifie ou acquiert une formation aux premiers secours dans les douze mois suivant son embauche.

Une équipe est donc une communauté éducative qui œuvre sous la responsabilité du directeur de la MFR. C'est dans ce contexte de gouvernance associative que le directeur articule son action entre des missions liées à la vie associative mais également garantissant la mise en œuvre du projet pédagogique et éducatif tel que nous l'avons défini dans ce chapitre. Nous présenterons et détaillerons ses missions et attributions dans le chapitre suivant.

2.4 – Une MFR, un système complexe

De notre passage de directrice adjointe à la MFR de Pujols à directrice de la MFR de Bourgounague à aujourd'hui, nous avons pu constater une complexité dans le rôle du manager et dans la mise en œuvre des organisations. Depuis une trentaine d'années dans le réseau des MFR, nous avons pu constater des changements dans le fonctionnement des structures ou du moins dans la représentation que nous nous en faisons. Il ne s'agit pas là de parler de complication mais réellement de multiplicité des actions et des interlocuteurs faisant un système de plus en plus complexe à gérer. Pour aller plus loin sur nos doutes et mettre en lumière certains concepts, nous avons consacré un paragraphe sur la représentation de la complexification que pouvait présenter le fonctionnement d'une MFR et ses évolutions managériales possibles conduisant à réfléchir à l'accompagnement des directeurs lors de leur prise de poste.

« La complexification ne cesse de croître au fil du temps, l'évolution va dans le sens de la complexification, le développement du progrès va de pair avec un accroissement de la complexité » écrivait Dominique GENELOT⁶⁸ dans son ouvrage consacré au management dans la complexité.

L'entreprise n'échappe pas à cette évolution et en ce sens, les Maisons Familiales Rurales avec leur approche systémique, répondent en tous points à ces aspects complexes :

⁶⁸ GENELOT Dominique, « Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants », Paris, INSEP CONSULTING Editions, 2001, p 21

- Les difficultés de gouvernance associative
- L'impuissance face aux montées des réglementations
- L'imprévisible dans l'évolution des familles, des besoins du territoire, des relations avec les ministères de tutelle ...
- L'explosion des modèles de management et l'évolution des profils des directeurs
- La recherche de nouvelles valeurs ou l'évolution et la réaffirmation de nos valeurs institutionnelles/ personnelles
- L'évolution du rapport au travail aussi bien pour les salariés que pour les familles ou les apprenants
- L'incertitude des organisations
- L'amplification des interdépendances, particulièrement les interactions territoire/ MFR/ modification des régions ...

Cette complexification s'accélère avec la période de crise économique se combinant avec l'essor des nouvelles technologies de l'information et de la communication mettant nos dirigeants dans l'immédiateté, la connectivité permanente avec tout et tous, l'instantanéité ... tout ceci source de surcharge mentale et parfois physique.

Contrairement à la complication où avec le temps et l'expertise on peut en venir à bout, la complexité met dans un sentiment d'impuissance, de surcharge, d'éparpillement dont nous avons pu connaître dans notre expérience de dirigeant de MFR relatée précédemment. Ce n'est donc pas l'expérience et le temps qui changeront les faits, il s'agit bien plus profondément d'une réflexion de notre rapport à soi, aux autres et aux choses (ou à l'environnement) qu'il s'agit d'observer et d'analyser et de prendre en compte lors de la réflexion à la transition professionnelle ou dès la prise de poste.

Face à la complexité et suivant ses caractéristiques (de la complexité), chaque individu construit sa propre représentation en fonction de ses repères, de sa vision du monde, de son contexte et de ses objectifs (à condition d'y avoir réfléchi au préalable et de se connaître un minimum). « *Un système est quelque chose (n'importe quoi), qui poursuit des finalités (un projet), dans un environnement actif et évolutif, en exerçant une activité (des fonctions), en s'organisant (interactions) et*

en évoluant sans perdre de vue son identité ». Cette définition proposée par Jean-Louis LE MOIGNE⁶⁹, correspond bien à la représentation que nous nous faisons du système MFR. Cette définition nous invite à prendre en compte cinq points fondamentaux pour penser des systèmes complexes :

- Expliciter d'abord la finalité, la raison d'être du système (MFR)
- Prendre en compte les actions et les évolutions de l'environnement
- Définir les fonctions à assurer pour tendre vers les finalités
- Organiser ces fonctions entre elles et les réguler
- Faire évoluer le système pour le garder opérant au fil du temps

N'était-ce pas là le métier de directeur de MFR ?

Dans des organisations complexes telles que les MFR, diverses logiques se superposent et s'entrecroisent voire s'entrechoquent : nous pensons par exemple à la gestion financière et l'approche pédagogique (co-animation d'activités / petits groupes ...) ou le projet d'éducation et le droit du travail, ou encore la politique de stages et la loi d'encadrement des stages interdisant à un stagiaire d'être en entreprise le soir, le dimanche alors que le métier s'apprend principalement à ces moments ! Ces aspects apportent leur lot de complexifications relationnelles, fonctionnelles, organisationnelles ...

⁶⁹ LEMOIGNE Jean-Louis, in « Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants » - GENELOT Dominique, Paris, INSEP CONSULTING Editions, 2001, p 137

Conclusion

Nous venons de présenter le contexte des Maisons Familiales Rurales à la fois dans leur cadre institutionnel mais également dans leur histoire et leur évolution de la création en 1937 à nos jours. Leur caractère associatif est souligné, impliquant une gouvernance particulière où la place des familles est prépondérante. Les MFR sont des établissements dits à « taille humaine » qui accueillent environ 150 à 200 jeunes en moyenne. Un détour par les spécificités pédagogiques et éducatives devrait permettre d'aider à la compréhension de la complexité de ce système de formation par alternance. L'alternance intégrative permet aux apprenants d'être dans « une école de la vie » où le temps passé dans le milieu socioprofessionnel précède la classe, où l'expérience représente le pied d'appel de la réflexion et du questionnement, source de construction du savoir par l'apprenant lui-même. Le directeur étant garant de la pédagogie qui se pratique au sein de chaque établissement, il nous a paru important d'en présenter les fondamentaux. Enfin, les MFR considérant chaque apprenant dans sa globalité et non pas uniquement le « statut d'élève », elles ont conçu un système éducatif permettant à chacun de réussir, non seulement son développement intellectuel ou ses activités de formation, mais également sa vie personnelle, familiale, culturelle et sociale. Pour ce faire, le personnel œuvre au quotidien dans les missions qui sont les siennes. Nous avons opté pour une description des différents métiers qui composent une EQUIPE éducative au sein des MFR, représentant en moyenne 17 salariés par établissement, afin de valoriser le travail collectif mais également, de comprendre la complexité du management basé du métier de directeur que nous allons aborder dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 3 :

Devenir directeur de

Maison Familiale Rurale

Introduction

Etre directeur d'une MFR ne représente pas le même métier que directeur d'un autre centre ou organisme de formation, même par alternance, de type Centre de Formation d'Apprentis. De par les caractéristiques que nous avons détaillées précédemment et particulièrement l'appartenance à une association familiale, son métier sera spécifique.

A travers ce chapitre, nous allons présenter le métier de directeur de MFR en détaillant ses missions et responsabilités telles qu'elles sont définies dans les documents institutionnels de types convention collective ou règlement et statuts de l'association. Nous aborderons ensuite le processus d'embauche de ce dernier par l'association afin de comprendre les procédures mises en œuvre pour déterminer le profil du candidat au poste au sein de l'association et l'attention particulière portée lors de la première phase de rencontre. La formation de ces derniers sera abordée, première source d'accompagnement à la prise de poste.

Nous poursuivrons les travaux en présentant des données chiffrées nationales sur les profils des directions mais aussi sur la persévérance des directeurs en poste en analysant les entrées dans le métier et les causes des départs. Nous ne pourrions nous baser que sur des données factuelles, ne pouvant pas mesurer de façon objective les personnes restant en poste en situation de fragilité.

Ces données chiffrées permettent d'éclairer le contexte actuel des directions de MFR en France (y compris Guadeloupe / Guyane, Martinique, Réunion).

3.1 - Le métier de directeur de MFR : métier prescrit

Dans un premier temps, plus en deçà de ce mémoire, nous avons présenté le métier de directeur tel que nous l'avons vécu. Là, il s'agit d'interroger le métier tel qu'il est décrit dans la convention collective des MFR, ce que nous appelons le métier prescrit. Ceci nous permettra plus tard de comparer celui-ci (métier prescrit) avec ce que vivent les directeurs en poste et ce que nous avons-nous-même vécu.

Le Directeur de MFR est engagé par l'Association, sa responsabilité s'exerce auprès du Conseil d'Administration représenté par le Président.

Par ailleurs, le directeur conduit son action dans le cadre des objectifs généraux du mouvement des Maisons familiales rurales⁷⁰ dont le projet vient tout juste d'être mis à jour pour la période 2015-2025 en réaffirmant les valeurs et les actions du mouvement.

3.1.1 - La fonction de Directeur en Maison Familiale Rurale

Ces vingt dernières années, le métier de directeur évolue avec la société. Il nous semble davantage centré sur une approche gestionnaire, chiffres, finances, cadre juridique et règlementaire au détriment du pédagogique et du relationnel ou de l'humain dédié à d'autres personnes au sein de l'équipe. L'instrumentalisation, l'outillage informatique peut être, en partie, à l'origine de ces mutations mais n'explique pas tout à lui seul. Le sens du métier et la place du jeune semblent avoir changés. Sans vouloir chercher de coupable, on peut incriminer l'évolution des aspects administratifs, l'évolution de l'organisation du temps de travail, la place des enquêtes, le caractère urgent de tout avec l'émergence des messageries électroniques par exemple ...

⁷⁰ Projet du mouvement 2015-2025 « Faire de nos projets une réalité » disponible sur le site Intranet des MFR - Le site des formations par alternance des MFR – www.mfr.asso.fr – mise à jour 21 septembre 2009

3.1.2 - Les missions du directeur⁷¹

Le directeur détient son pouvoir de l'association. Il assure principalement quatre missions⁷² qui serviront de base dans nos travaux d'analyse des données de terrain, raison pour laquelle nous allons les développer ici :

3.1.2.1 - Une mission de permanent d'association

Comme permanent de l'association, il est investi d'une fonction d'animation ; il informe le président et le conseil d'administration pour les aider dans leurs responsabilités associatives et à élaborer les orientations nécessaires. Il met en œuvre les décisions prises.

Il veille au bon fonctionnement de l'association. Il s'assure de l'application des statuts de l'association et de la participation de l'association aux activités des fédérations départementale, régionale et de l'Union nationale.

3.1.2.2 - Une mission de formation - animation – éducation

Il justifie de la qualification pédagogique délivrée par l'Institution et des qualifications réglementaires nécessaires pour l'enseignement et la fonction de direction.

Il veille au respect, aux principes, à l'organisation et à la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance des Maisons Familiales Rurales.

Il met en œuvre une organisation prenant en compte les exigences de la pédagogie de l'alternance. Il met en place les conditions d'une vie résidentielle par un cadre, un encadrement et des activités appropriées.

Il participe aux activités de formation - animation - éducation lui permettant une connaissance de chaque jeune ou adulte en formation.

⁷¹ Extrait du document « Embaucher un Directeur en Maison Familiale Rurale - Guide à l'usage des Présidents d'associations et Directeurs de fédérations » élaboré par l'UNMFREO – Avril 2015

⁷² En référence à la convention collective des MFR et du Règlement Intérieur de l'Association, documents disponibles sur le site www.mfr.asso.fr - mise à jour 21 septembre 2009

3.1.2.3 - Une mission de relations extérieures

Le directeur, plus encore que les autres salariés de l'association, est porteur de l'image de celle-ci. Il entretient les relations nécessaires au développement de l'association et de son milieu. Il ne peut cependant engager l'association devant ses partenaires qu'avec l'accord du conseil d'administration.

3.1.2.4 - Une mission de gestion de l'établissement

Il respecte et fait respecter les règles juridiques et administratives en vigueur dans le domaine de l'enseignement mais aussi plus généralement les règles dans le domaine de la gestion : respect du droit du travail dont la convention collective, des règles fiscales et comptables.

Dans le cadre des décisions du conseil d'administration, il gère l'établissement sur un plan financier en liaison avec le trésorier de l'association, dans le souci d'assurer une situation budgétaire satisfaisante et le développement de l'établissement.

Il assume l'organisation et l'animation de l'ensemble du personnel dans le cadre d'un projet de formation, d'éducation et de développement.

Il valorise les compétences de l'équipe notamment par la délégation de responsabilités.

3.1.3 - Les responsabilités du directeur

Pour présenter les principales responsabilités du directeur de MFR, nous avons pris appui sur le règlement intérieur de l'association MFR⁷³ et quelques parties de la convention collective⁷⁴.

Si la responsabilité du directeur repose effectivement sur une seule personne, cette fonction s'exerce dans le partage notamment de l'information et la confiance, tant auprès des responsables associatifs que des collègues de l'équipe éducative, au sens où nous l'avons évoqué dans les pages précédentes.

Le directeur de MFR est responsable dans le cadre d'un mouvement associatif à caractère familial. Il est donc garant des principes institutionnels :

⁷³ Règlement intérieur association - 4. Le Directeur - 2.1 / 2.2 / 3.1 / 3.2 - disponible sur le site www.mfr.asso.fr

⁷⁴ Convention collective des MFR – Mise à jour au 01 Janvier 2016- disponible sur le site www.mfr.asso.fr

- Respect des statuts de l'association,
- Exercice de la responsabilité des familles,
- Respect des principes pédagogiques propres à l'alternance,
- Maintien de l'ambiance éducative, sociale,
- Participation au développement d'un milieu,
- Participation à la vie et aux activités fédérales (entretien des relations étroites avec les instances institutionnelles).

Il a compétence et autorité pour proposer, expliquer et affirmer l'esprit général qui anime les Maisons Familiales Rurales tant auprès du conseil d'administration que de l'équipe ou des acteurs du milieu environnant la MFR.

La responsabilité globale de la fonction du directeur ne se partage pas, mais certaines responsabilités peuvent et doivent se déléguer auprès des membres de l'équipe. La convention collective le précise en ces termes : *« Après accord du conseil d'administration, dans le but de tenir compte des besoins d'organisation de l'établissement liés au nombre d'élèves, à l'existence de filières professionnelles distinctes, à l'existence de pôles de formations en fonction du statut juridique de celles-ci et afin de favoriser la prise de responsabilité, le directeur peut mettre en place des délégations »*.

Ces responsabilités portent sur :

- La dynamique associative : relations avec le conseil d'administration et avec les adhérents de l'association.
- La mise en œuvre de la formation par alternance
- La mise en œuvre des relations extérieures
- La gestion : animation et gestion de l'équipe, gestion administrative et financière

Ces fonctions, liées aux missions détaillées, s'exercent dans le cadre du fonctionnement de la MFR tel que nous l'avons présenté dans le chapitre sur le contexte, à savoir dans le cadre d'une association familiale développant des

formations par alternance, mettant en œuvre une pédagogie dite intégrative, en lien avec un projet d'éducation. Mais le contexte actuel des MFR complexifie le métier du directeur, voyons à présent ce qu'il en est.

Nous venons de détailler le métier de directeur et ses fonctions au sein d'une MFR, voyons à présent l'entrée dans le métier de ce dernier.

3.2 - L'entrée dans le métier des directeurs

Nous allons présenter le processus d'embauche d'un directeur de MFR ainsi que des données chiffrées concernant l'entrée dans le métier depuis une dizaine d'années.

3.2.1 - Le processus d'embauche du directeur en Maison Familiale Rurale

Le conseil d'administration de l'association, avec l'accompagnement de la fédération départementale et de l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales, embauche le directeur ou la directrice. En effet, chaque association est à la fois autonome et responsable. A ce titre, elle engage son personnel et en particulier son directeur. Dans le même temps, elle appartient à un réseau, un mouvement qu'est celui des MFR. Ainsi la proposition et le choix d'un directeur en fonction du contexte de la MFR ne seront pas sans impact sur l'évolution de celle-ci et la cohérence du fonctionnement du réseau des MFR tant au niveau départemental, régional et national.

L'Union Nationale et les fédérations ont pour mission de mettre en relation des personnes en désir d'exercer la fonction de direction de MFR avec des associations en recherche.

Sachant que ces personnes, motivées par la formation et l'éducation des jeunes, sont chargées d'exercer les quatre missions précitées, les directeurs sont recrutés prioritairement parmi :

- Les directeurs qui souhaitent changer d'établissement ;

- Les moniteurs titulaires d'une expérience en MFR qui se préparent à la fonction, en ayant intégré ou pas le parcours d'accompagnement à la fonction de direction mis en place par l'Union nationale des MFR ;
- A titre exceptionnel, des personnes externes au mouvement.

3.2.1.1 - Choix des directeurs

Pour proposer aux associations des directeurs ayant les compétences nécessaires, l'Union Nationale recueille les avis des fédérations départementales et régionales. Il est bien souvent souhaitable que le nouveau directeur soit issu d'une autre équipe que celle de la MFR où il est engagé. Cette solution, dont l'intérêt est prouvé par l'expérience, facilite la tâche du directeur par rapport aux personnes en place.

3.2.1.2 - Modalités d'embauche

Le conseil d'administration de l'association élabore un profil de poste qui précise les missions du futur directeur. Le directeur de la fédération accompagne le président et le conseil d'administration dans cette phase. Cette fiche, présentant la MFR et le poste de direction, est transmise à l'Union pour être communiquée aux candidats potentiels et être consultable via l'intranet des MFR.

Par la suite, une commission d'embauche composée du président avec deux ou trois administrateurs « parents » du conseil d'administration reçoit les candidats.

Le directeur de la fédération (départementale ou régionale) est amené à rencontrer les candidats et à donner son point de vue au président de l'association. En aucun cas, il ne se substitue à l'association pour embaucher, son avis n'a qu'une valeur consultative.

La commission d'embauche motive son choix et le transmet au conseil d'administration pour validation.

Le président prend conseil auprès du directeur de fédération pour établir le contrat de travail du futur directeur. Suite à son embauche, il est recommandé que le candidat retenu ait l'occasion de se présenter au plus vite devant les membres du conseil d'administration.

3.2.1.3 - L'entretien d'embauche du Directeur de Maison Familiale Rurale

L'entretien d'embauche constitue une étape clé de la procédure de recrutement. Il convient de porter une attention toute particulière à son déroulement et au contexte ambiant.

Pour les responsables de l'association, mener un entretien avec un candidat, c'est :

- Représenter la MFR ou le CFP et être le garant de son image de marque,
- Entrer en contact avec la personne,
- Fournir des informations suffisamment claires et attractives sur le poste et son contexte,
- Se servir de cet entretien comme espace d'observation privilégié du candidat,
- Chercher à valider des hypothèses sur un profil de candidat,
- Mémoriser les impressions successives au cours de l'entretien,
- Ressortir des éléments qui permettront de valider ou d'invalides des hypothèses et émettre un avis sur l'adéquation entre le profil d'une personne et le profil attendu.

Le directeur conduit donc son action dans le cadre des objectifs généraux de l'Institution des Maisons Familiales Rurales. Il est à ce titre garant des principes qui constituent l'authenticité des MFR à savoir :

- Le respect des statuts de l'association
- L'exercice de la responsabilité des familles
- Le respect des principes pédagogiques propres à l'alternance
- Le maintien de l'ambiance éducative
- Le partenariat avec les professionnels
- La participation au développement du milieu
- La participation à la vie et aux activités fédérales

L'arrivée d'un nouveau directeur est un moment privilégié dans une association, c'est le moment pour préciser avec le conseil d'administration les missions assignées, déterminer les objectifs prioritaires et envisager les moyens à mettre en œuvre.

Dans cet esprit, le nouveau directeur est engagé à travailler en étroite liaison avec les directeurs régionaux et départementaux auprès desquels il peut trouver un appui et une coordination dans les domaines techniques, administratifs et pédagogiques.

Le recrutement d'une direction reste de la responsabilité de l'association MFR. L'Union Nationale n'est pas une agence de recrutement mais une instance d'accompagnement à l'embauche. Une personne est chargée de cette mission qu'elle partage avec les fédérations. Il accompagne dans le processus d'aide à la décision. C'est avec son concours que nous pouvons apporter des données chiffrées sur la prise de poste de directeurs depuis dix ans.

3.2.2 – Données quantitatives d'entrées dans le métier depuis dix ans

Devenir directeur de MFR relève d'un choix délibéré de la personne étant soit en poste de moniteur dans l'institution ou venant de l'extérieur. De plus, des changements de région peuvent s'opérer et nous parlerons donc de la mobilité interne des directeurs.

Au 31 Août 2015, nous comptons 417 associations MFR/IREO et Centres (CFP) avec 407 directions pourvues et 10 postes restés sans directeur ou en cours d'embauche. A cela, il faut rajouter 6 structures avec un poste de direction non pourvu ou en cours. 66 % des postes sont occupés par de messieurs contre 34 % par des dames. La proportion masculine reste largement supérieure pouvant laisser penser que l'engagement dans le métier est tel qu'il est difficile pour une femme d'assumer conjointement ce métier avec les engagements familiaux. Cependant, si nous comparons avec la population Française où 20 % des dirigeants d'entreprises étaient des femmes en 2011⁷⁵ (24 % en 2009), les directrices de MFR occupent une part plus importante des postes de direction.

⁷⁵ Source : Article Le Point « Le nombre de femmes chefs d'entreprise en baisse dans le monde » - publié le 07.03.2011

Actuellement, pour entrer en direction, deux critères sont conseillés à savoir un minimum de trois ans d'expérience professionnelle après l'obtention de la qualification pédagogique d'un moniteur, et, cinq ans d'expérience dans le métier de moniteur de MFR. Ces deux critères ne sont pas rédhibitoires à l'entrée dans le métier mais ils sont fortement conseillés au regard des pratiques de la pédagogie spécifique à mettre en œuvre, de l'expérience de la conduite de projet, de l'observation de la vie associative et de l'imprégnation de ce dernier aux fondamentaux des MFR.

Cependant, les caractéristiques des postulants peuvent être diverses :

- Des moniteurs de MFR issus du parcours de formation préparatoire au métier⁷⁶
- Des moniteurs de MFR non issus du parcours de formation préparatoire et souhaitant accéder directement au métier (cas de figure peu rencontré actuellement)
- Des directeurs déjà en poste et souhaitant changer d'établissement ou de localité
- Des anciens cadres de MFR ou de fédération
- Des anciens du réseau et étant partis et souhaitant revenir dans le mouvement
- Des personnes de l'extérieur des MFR

Chaque année, ce sont principalement des moniteurs, issus du parcours de formation ou pas, qui postulent majoritairement. Viennent ensuite les mouvements de directeurs au sein même du réseau.

La mobilité géographique des directeurs représente un peu plus de 40 %, ce qui n'est pas anodin dans le contexte actuel des MFR. Cependant, pour une prise de poste, on sent depuis environ cinq ans que la mobilité géographique est de plus en plus compliquée, engendrant des contraintes et des incertitudes familiales (déménagement/ travail du conjoint ...)

Chaque année, 4 à 5 % des postes de directions à pourvoir ne sont pas forcément pourvus à la rentrée ce qui induit des situations transitoires ou d'intérim. Dans ces cas, ce sont des personnes du réseau des MFR (autres directeurs de MFR, directeur

⁷⁶ Formation que nous détaillerons dans les pages suivantes

de fédération ...) qui assurent le relai momentanément. Les candidatures de l'extérieur du réseau MFR représentent 7 à 10 % des recrutements chaque année.

Les directeurs issus de l'équipe de la même MFR est de 35 à 45 % suivant les années.

Au regard de ces éléments, et de ceux qui vont suivre sur la persévérance des directeurs au poste, une réflexion nationale est en cours, intégrant également les directeurs de fédérations. Il s'agit de réfléchir sur le vécu du métier, son accompagnement et les actions de promotion des personnes au sein des associations MFR.

Cette réflexion prend appui sur des constats similaires à la base de notre recherche, à savoir une interrogation à l'accompagnement à la prise de poste afin que ceux-ci s'inscrivent dans la durée, s'ils le souhaitent, et vivent bien leur métier.

3.3 - La formation des directeurs

La formation des personnes désireuses de prendre un poste, ou entrant en poste de directeur, est une préoccupation du mouvement afin d'accompagner au mieux les individus et les associations dans un souci d'intérêt collectif du réseau. Les parcours de formation présentés ci-après (validés par l'ANFRA) sont placés sous la responsabilité de l'UNMFREO⁷⁷, l'ingénierie pédagogique revient au Centre National Pédagogique des MFR.

Mais comme le souligne Jean-Pierre LE GOFF⁷⁸ dans son ouvrage « Les illusions du management », l'essentiel de ce qui importe dans l'activité du management ne s'acquiert pas en formation. La façon de décider et d'agir, de faire reconnaître et accepter son autorité, d'établir le bon contact et rapport est avant tout une affaire de personnalité et d'expérience.

Il poursuit en mentionnant « *le management des hommes en entreprise implique un savoir-faire, une habileté qui n'est pas pure application de techniques et méthodes acquises, mais suppose à la fois une ouverture d'esprit, une souplesse dans les relations humaines et un grand sens pratique. L'expérience sur le terrain, avec sa*

⁷⁷ Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et d'Orientation

⁷⁸ LE GOFF Jean-Pierre, « Les illusions du management », Paris, Editions La découverte, 2000, p 47 à 49

part irréductible d'échec, est incontournable et aucune méthode ne peut s'y substituer ». La formation, certes essentielle, à l'accompagnement du directeur et à sa prise de recul ne répond pas à elle seule à l'accompagnement à envisager mais représente un « bon alibi » pour permettre des rencontres, des échanges et une prise de distance sur son quotidien.

Depuis la rentrée de septembre 2012, deux parcours de formation préparatoire à l'entrée au métier de directeur sont proposés :

3.3.1 - La formation préparatoire à la prise de responsabilités (pour les moniteurs)

La formation des personnes accédant au métier de directeur est une préoccupation nationale. Depuis 2012, le nouveau parcours permet à des moniteurs de réfléchir à leur projet professionnel avant de s'engager dans le métier de directeur. Cette étape semble un bon tremplin pour mûrir le projet de vie mais on ne constate pas moins de défections des directeurs depuis 2013. On pourrait pourtant penser que le fait d'avoir pris un an de réflexion avant de s'engager en étant accompagné permettrait aux moniteurs qui deviennent directeurs, d'être plus sûrs, plus en phase avec le métier.

Ce parcours est avant tout destiné aux moniteurs qui désirent prendre des responsabilités dont celles de directeur en MFR. La candidature à l'entrée dans le parcours nécessite que soient remplies les conditions suivantes :

- Etre titulaire d'un titre ou diplôme de niveau II minimum,
- Justifier d'une expérience professionnelle de moniteur d'au moins cinq années.
Dans ce cadre, le moniteur doit justifier l'exercice de responsabilités en lien avec la fonction de direction,
- Avoir obtenu la qualification pédagogique antérieure de trois ans.

La décision d'admission des candidats revient à l'Union Nationale des MFR qui s'appuie sur les éléments fournis :

- Dossier de candidature,
- Trace de l'entretien de positionnement avec le président et directeur de la MFR et le directeur de la fédération,

- Entretien avec une commission nationale

Le parcours de formation s'échelonne sur une année soit une durée totale de 150 heures réparties comme suit :

- Trois regroupements soit 75 heures,
- Un stage soit 35 heures
- Des temps de formation sur site pour 40 heures (entretiens, mises en situation professionnelles.....)

L'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales propose donc ce parcours spécifique pour les moniteurs qui s'interrogent quant à leur projet de carrière. Le parcours, mis en œuvre par l'ANFRA, a pour objectifs :

- Accompagner le projet de transition professionnelle du moniteur,
- Favoriser la promotion des moniteurs avec l'appui de l'association,
- Préparer le moniteur à la fonction de direction dans un contexte complexe.

La formation préparatoire à la prise de responsabilité en MFR consiste en un parcours facultatif d'un an réservé aux moniteurs qui, dotés d'une expérience significative, souhaitent remobiliser leurs compétences pour se projeter vers le poste de directeur.

Deux principaux points sont abordés : le changement de posture de moniteur à directeur et le rôle de permanent de l'association. Cette année est ponctuée de divers travaux connexes aux sessions. Un plan de professionnalisation incluant des mises en situations professionnelles relatives à des missions du directeur (par exemple : élaboration du budget) est conduit avec l'accompagnement du président et directeur de la MFR d'origine du moniteur ainsi que le directeur de la fédération.

Durant ce parcours de formation, 3 entretiens sont réalisés :

- Le premier a pour but de mettre à jour le changement de posture déjà abordé lors du parcours préparatoire.
- Le second permet de faire le point sur les compétences, ses forces et ses faiblesses. A ce moment du parcours sont abordés les souhaits de poste et la mobilité géographique.

- Un troisième est réalisé à divers moments en fonction des besoins. Il peut être collectif.

Avec le peu de recul sur ce parcours uniquement (mis en place depuis 2012), que pouvons-nous dire ?

51 personnes (moniteurs) ont été inscrites.

Sur ces 51 personnes, 29 sont entrées en poste soit 57 % (17 ont pris un poste à l'issue de la première année, 7 deux ans après la fin de la formation et 5 à l'issue de la troisième année). Comme nous pouvons le constater, le processus de maturation du projet des personnes va au-delà de la fin de ce parcours de formation. Le phénomène de transition s'opère silencieusement et à un rythme propre à chaque individu.

Si l'on considère le taux de prise de poste des moniteurs à l'issue des formations sur les dix dernières années il s'élève à 65 %. Il est donc à noter que ce taux ne considère pas que le parcours de formation des moniteurs qui lui, n'est en place que depuis quatre ans. Ce taux de 65 % intègre donc, toutes les prises de postes de moniteurs en formation selon l'ancienne formule et la formule actuelle.

35 % de moniteurs n'accédant donc, pas au poste de directeur à l'issue de la formation. C'est souvent par choix de ne pas « faire le pas » et évoluer vers le métier de directeur après réflexion. Le manque de mobilité géographique est souvent noté comme un frein à la prise de poste, accentué ces dernières années par le contexte économique ne facilitant pas l'insertion professionnelle d'un conjoint dans une nouvelle région.

3.3.2 – La formation préparatoire à la fonction de direction en MFR (pour les nouveaux directeurs)

Obligatoire, elle se réalise généralement dès la prise de poste du directeur (issu ou pas du parcours précédent), toutefois, quelques exceptions confirment la règle et quelques directeurs font le choix de ne pas entrer en formation lors de leur prise de poste. Les raisons invoquées sont de l'ordre du manque de disponibilité, du manque de temps pour s'absenter plusieurs semaines dans l'année et s'engager dans un parcours de formation. L'Union Nationale encourage la démarche de

professionnalisation dès l'entrée dans le poste mais l'association employeur reste souveraine.

Le parcours, mis en œuvre par l'ANFRA, a pour objectifs :

- Permettre au directeur de prendre place dans un environnement spécifique,
- Développer les capacités professionnelles nécessaires à l'exercice de la fonction de direction en MFR,
- Conduire le projet de l'association.

La formation s'appuie sur la définition conventionnelle du métier de directeur en MFR (définition déjà abordée dans les pages précédentes). Le parcours associe un titre professionnel de niveau II « Responsable d'Entreprise de l'Economie Sociale ». Il prévoit également, pour les directeurs recrutés à l'externe, la qualification pédagogique selon une formule appropriée.

Ce parcours de trois ans de formation au métier est destiné aux directeurs en poste. Il a pour objectif de professionnaliser les acteurs. Il a récemment été rénové avec la mise en place d'une nouvelle ingénierie de formation passant par un plan de formation approprié au contexte actuel des MFR et aux préoccupations des personnes en formation. Au total, ce sont 275 h de formation, réparties sur 10 sessions thématiques :

- La première année sont abordés : l'équipe, les parties prenantes, l'association et le métier de directeur.
- La seconde année est consacrée à l'étude de la partie économique, les ressources humaines et le territoire.
- La troisième année est l'occasion d'approfondir les aspects stratégiques, management et gouvernance associative.

Globalement, pour un directeur nouvellement en poste et au regard de la construction de la formation comme nous venons de la présenter, nous pouvons considérer sa prise de poste en trois étapes d'une année scolaire chacune :

- La première année, la personne entre dans « le costume » de directeur

- La seconde année la personne organise sa première vraie rentrée en faisant bouger les lignes en fonction de son vécu sur l'année précédente
- Et enfin, la troisième année, la personne « marque » vraiment son territoire en fonction de son identité professionnelle pour durer dans la fonction. C'est son année d'entrée en vitesse de croisière.

Comment accompagner le directeur dans ces trois étapes afin que l'entrée dans le métier soit « réussie » ?

Plus globalement, le nombre de personnes engagées dans ces deux parcours de formation évolue en nombre croissant depuis une dizaine d'années. Nous pouvons donc penser que le métier de directeur « attire » des prétendants même si il est réputé complexe et difficile. Au regard du nombre de mouvements annuels de directions, en moyenne 60 à 70 (considérant les MFR et les fédérations), la proportion de personnes en formation, et donc le vivier de directeurs (ou futurs directeurs) pourrait apparaître relativement faible mais ce vivier a toujours permis de répondre à la demande.

Entre 2006 et 2015, ce sont 408 personnes qui sont engagées dans les parcours de formation de directeur (parcours de réflexion pour moniteurs ou parcours de préparation au métier de directeur pour les personnes en poste). La répartition est de 194 moniteurs et 214 directeurs en poste.

Sur ces 408 personnes engagées dans les parcours de formation, 340 personnes ont pris un poste de directeur soit 83.3 %. Ce taux nous paraît tout à fait « correct » et « normal », il reflète une vraie liberté de prendre ou de ne pas prendre de poste à l'issue du parcours d'un an de réflexion.

Sur 340 personnes ayant pris un poste de directeur ces dix dernières années, 114 étaient issues de leur MFR d'origine soit 33.5 % de « promotion interne ». 23 personnes étaient d'origine extérieure aux MFR soit 7 %. Les 89 autres personnes sont donc des moniteurs issus d'autres MFR. 34 % des postes ont été pourvus par des directeurs en mobilité géographique donc venant d'autres régions.

Sur les 340 personnes ayant pris un poste de direction entre 2006 et 2015, 82 personnes ont cessé leur fonction, soit 24 %. Les raisons de ces départs sont dues à des retraites, des démissions, des changements de poste au sein du réseau des MFR,

des problèmes de santé et des licenciements ou ruptures conventionnelles, nous les analyserons ci-après.

Toujours sur les dix dernières années, le nombre de mouvements de poste des directeurs est en moyenne de 50 par an (uniquement de MFR, sans les fédérations) soit environ 12 % de changement de directeurs par an sur l'ensemble des MFR. Ceci nous amène à observer de plus près la persévérance des directeurs à leur poste.

3.3.3 – Le parcours de formation « directeurs avec expérience » ou directeurs animateurs de réseau

La formation « directeurs animateurs réseaux » consiste en un parcours facultatif de 18 mois qui est réservé aux directeurs de plus de 5 ans d'expérience afin de remobiliser leur métier et d'identifier des compétences spécifiques utiles au réseau.

Ce parcours doit permettre aux participants de :

- Prendre de la hauteur, du recul pour appréhender le processus de lecture d'une MFR en tant que système complexe et développer l'esprit d'anticipation,
- Développer de la mobilité dans le temps et l'espace pour vivre son métier dans la durée, se régénérer, développer son potentiel.

Nous ne détaillerons pas davantage ce parcours de formation puisqu'il ne rentre pas dans la démarche de notre recherche d'accompagnement des directeurs lors de la prise de poste, étant réservé aux personnes en fonction depuis plus de cinq ans. Il nous apparaissait cependant judicieux de le mentionner, constituant une possibilité offerte par le réseau des MFR de se ressourcer et de se remobiliser durant sa carrière professionnelle.

3.4 - Les départs des directeurs

Malheureusement, la volonté, l'enthousiasme des personnes à la prise de poste assortie de la formation et de l'accompagnement ne suffisent pas actuellement à « transformer tous les essais en réussites », même si nous sommes conscients que l'adéquation parfaite et le succès systématique ne sont pas possibles. Un nombre de

départs non souhaités, nous amène à nous interroger plus précisément sur les raisons factuelles des mouvements. De plus, en dehors des données chiffrées⁷⁹, il serait intéressant de prendre en compte la qualité de vie ou le bien-être des directeurs en poste mais les critères étant subjectifs, il ne nous est pas possible de mesurer le nombre de personnes en fragilité et restant en poste.

Si on regarde la persévérance au poste de direction depuis plusieurs années, nous observons un « renouvellement net » de directeurs en MFR de l'ordre de 8%. Le terme de « renouvellement net » exprime les départs de directeurs hors mobilité entre MFR ou fédérations, donc des départs de l'institution.

Mais voyons plus en détails quelles sont les raisons des mouvements.

Sur ces 10 dernières années, les motifs des mouvements (annexe 2.2) des directeurs sont répartis comme suit :

Motifs	Nombre total de départ sur 10 ans (587 départs)	% sur total de changements de 2006 à 2015 (587 départs)
Départ en retraite	120	20 %
Démission	50	9 %
Licenciement / rupture conventionnelle	127	22 %
Mobilité sur une autre MFR	170	29 %
Mobilité autres structures MFR (fd) Départs pour maladies/décès	118	20 %

Fig. 9 - Tableau des motifs des départs des directeurs de MFR

Sur ces dix dernières années, ce sont 20 % des directions qui se sont renouvelées pour cause de départ en retraite. Nous n'avons pas de données justificatives des

⁷⁹ Données issues de l'Union Nationale des MFR disponibles en annexe N° 2

départs en retraite permettant d'analyser les départs anticipés qui peuvent se retrouver dans les démissions ou ruptures conventionnelles. Ce cas de figure peut concerner quelques personnes proches de l'âge permettant de faire valoir son droit à la retraite et se trouvant dans une situation d'épuisement professionnel, d'usure et/ou de problème de santé.

Ensuite, considérant les démissions (9%), plusieurs hypothèses peuvent être émises : ce peut être un changement de projet personnel et donc une réorientation, ou le poste ne convenant pas. Nous ne pouvons pas apporter plus d'élément à ce chiffre.

Quant aux licenciements et ruptures conventionnelles, ce pourcentage représente 22 % des motifs de départs des directeurs sur les 10 dernières années avec un pic à 51 % en 2014 sans explication particulière.

Les principales raisons de ces départs sont :

- Non adaptation au métier de directeur
- Convenance personnelle
- Contexte de la MFR jugé trop difficile
- Relation à l'équipe trop difficile
- Départ anticipé pour retraite

Ce sont particulièrement ces raisons qui nous amènent à considérer notre recherche. Malgré un temps de formation préalable à l'entrée dans le métier, malgré un temps de formation accompagnant les trois premières années et des accompagnements sur site, nous avons tout de même cinq motifs qui indiquent une inadéquation entre ce que les personnes avaient imaginé et ce qu'elles trouvent réellement dans les structures.

La mobilité interne dans le réseau représente 30 % en moyenne sur les dix dernières années. Il serait intéressant de connaître les causes qui poussent à demander un changement de MFR, mais nous n'avons pas d'élément concret à fournir à cet aspect.

Quant à la dernière ligne du tableau, regroupant la mobilité pour des fédérations et en même temps les départs pour problème de santé ou décès, nous ne pouvons pas analyser ces données qui restent assez marginales.

Sur les dix dernières années, ce sont 587 départs de directeurs MFR et Fédérations confondus (511 départs de directeurs de MFR) sachant qu'il est considéré 431⁸⁰ associations MFR, nous pourrions penser que l'ensemble des structures a changé de directeur. Sachant que certaines MFR ont changé plusieurs fois de directeurs dans la décennie, nous ne pouvons pas avancer ce postulat. Cependant sur ces départs, 50, soit 9 % ont présenté une démission au poste laissant à penser qu'il y avait peut-être inadéquation entre les attentes de la direction et le poste lui-même. De plus, 127 directeurs ont été licenciés ou ont eu une procédure de rupture conventionnelle (22 %). Soit, sur ces deux motifs 31 % des départs. Notre sensibilité aux Hommes, notre expérience de directrice de MFR nous amènent à réfléchir sur l'accompagnement de ces catégories de personnel afin d'éviter ces situations si elles peuvent être évitées. Une personne qui s'engage à ce poste le fait par conviction de pouvoir réussir et sans doute pas, avec en arrière-pensée, le fait de démissionner ou de se faire licencier. Par contre, la personne qui débute a des représentations aussi bien du métier que des missions qui l'attendent ou de sa posture à avoir. Ces représentations induisent la phase de transition mais l'accompagnement ne serait-il pas à interroger afin de minimiser les insuccès à la fonction ?

Sur une moyenne d'environ 60 départs de directeurs par an, une douzaine partent en retraite, une petite vingtaine changent de région et reprennent un poste de directeur dans une autre MFR (mobilité), une douzaine de personnes vont prétendre à un autre poste dans le réseau, par exemple en fédération. Et, un tiers, soit 35 %, cessent par démission, licenciement, ou ont recours à une rupture conventionnelle chaque année depuis une dizaine d'années (soit environ 20 personnes par an). Notre recherche va prendre appui sur ce constat en essayant d'analyser quel serait le besoin d'accompagnement pour apporter des changements à cette situation. Comment accompagner la transition professionnelle de ces personnes pour faire en sorte d'atténuer ces chiffres ? Comment éviter à environ 20 personnes par an de devoir renoncer alors qu'elles se sont investies et qu'elles y ont cru ?

Nous nous proposons de répondre à ces questions aux travers des éléments qui vont suivre.

⁸⁰ 431 MFR et 68 Fédérations – Chiffres issus du rapport de l'Assemblée Générale d'Avril 2016

Conclusion

Le directeur assure une fonction de permanent de l'association. Quatre grandes missions lui incombent :

- La mise en œuvre des formations au sein de la MFR
- L'animation de la vie associative
- La gestion de l'établissement
- L'organisation des relations extérieures.

Aux vues de ces quatre missions, le directeur se situe en interface entre des bénévoles et des salariés (lui-même salarié de l'association) mais aussi entre l'interne et l'externe, entre le collectif et l'individuel ... Ces missions lui confèrent des responsabilités au niveau de la dynamique associative, au niveau de la mise en œuvre des formations, mise en œuvre des relations extérieures, responsable de la gestion aussi bien des ressources humaines que financières. Une attention particulière est portée à l'embauche de ce salarié par l'association afin de mettre en adéquation les besoins de la structure et le profil de la personne. Cependant, les données chiffrées laissent apparaître de nombreux changements de poste au niveau national, (entre 60 et 70 par an) avec des motifs trop souvent de l'ordre de la démission, de la rupture conventionnelle ou du licenciement (environ 20 personnes par an soit 30 % des départs sur ces dix dernières années) laissant à penser à un constat d'échec plus qu'une situation choisie. Nous ne parlons pas des personnes qui restent en poste mais qui sont en fragilité tant personnelle que professionnelle. Nous nous sommes intéressés à la formation de ces personnes, tant avant la prise de poste, en préparation, qu'à l'entrée dans le métier avec une formation accompagnant les trois premières années.

Les attentions portées à l'embauche des directeurs, les formations dispensées, ne constituent pas un accompagnement suffisant à la prise de poste. D'autres formes d'accompagnement semblent à réfléchir.

Au moment où nous parlons des MFR comme système complexe, le métier de directeur de MFR se complexifie lui aussi interagissant sans cesse entre soi/ les autres /les choses, l'interne/l'externe/l'environnement, le macro/le méso/le micro ... Manager la complexité, dans un environnement lui-même complexe peut paraître une mission périlleuse mais riche, à condition d'en avoir pensé les contours du métier et les points d'ancrage des changements à opérer. Nous pensons que les MFR connaissent une période où le repositionnement stratégique est à reconstruire en prenant en compte les valeurs du mouvement, la culture, les fondamentaux pédagogiques et éducatifs, bref, l'essence même de ce système de formation.

Notre problématique prend appui sur ces bases de complexification du métier dans un environnement tout aussi complexe. Mais en fait, qu'en est-il des besoins d'accompagnement des « pilotes » de MFR ? Comment sont-ils amenés à réfléchir (au sens réflexion et effet miroir) leur stratégie de management, de pilotage de cette complexité ? Comment la réflexion sur soi peut être aidante dans un projet collectif ? Comment sont-ils formés à la systémie ? Comment sont-ils accompagnés à la production de changements limitant les résistances ou les oppositions sources des climats internes déstabilisants pour tous les acteurs ? Comment sont-ils eux même rassurés pour devenir rassurants à leur tour ?

CHAPITRE 4 :

Directeur, un métier, une profession ?

Une identité professionnelle à reconsidérer

Introduction

Dans nos travaux, nous employons tour à tour les termes « métier » de directeur, « fonction », « profession », « emploi », « fonction » ... Mais qu'en est-il vraiment ? Est-ce que nous parlons de la même chose ?

Ce chapitre est essentiellement constitué d'une revue de littérature, des apports théoriques qui viendront éclairer et enrichir nos pratiques à partir du concept du métier du directeur puisque nous nous proposons de travailler sur l'accompagnement lors de l'entrée de celui-ci dans le métier. L'objectif de cette section est de définir les contours de la recherche en balayant les sujets périphériques au métier tels que l'identité professionnelle, sa construction, son évolution et l'accompagnement à son évolution. A partir de nos expériences de vie et du contexte des MFR dans lequel nous évoluons aujourd'hui, nous avons choisi de contribuer à une réflexion sur l'accompagnement des directeurs de MFR lors de leur première entrée dans le métier. Nous allons donc nous intéresser à plusieurs positions d'auteurs afin de qualifier « l'occupation » du directeur du point de vue de ses missions, responsabilités, rôles, tâches...nous amenant à reconsidérer l'identité de celui-ci, au sens d'identité professionnelle mais pas seulement. Un détour par les règles de métier devrait nous permettre de faire le lien avec le travail d'accompagnement à la transition professionnelle.

4.1- PRATIQUER LE METIER DE DIRECTEUR, UNE FONCTION POLYSEMIQUE ?

La question ne s'était pas posée à nous avant de lire plusieurs travaux et documents de référence institutionnels⁸¹ relatifs au directeur de MFR employant tour à tour le terme « métier », puis « fonction », « poste », « emploi ». Dans nos travaux précédents, nous avons d'ailleurs utilisé indifféremment les divers synonymes de « travail », peut être pour alléger le style en évitant des répétitions, mais au-delà de cela nous associons à un « directeur » une mosaïque de mots qu'il conviendrait de définir. Il nous apparaît alors important de faire un détour sémantique afin de clarifier le vocabulaire mais plus largement de préciser les contours de cette profession. Nous parlions précédemment de la complexité du métier de directeur, peut-être que la sémantique y participe. Directeur, comment définir cet « emploi » ? Pour aller plus loin, nous avons besoin de poser l'illustration de nos propos.

Depuis le début des recherches nous parlons du métier de directeur de MFR mais en quoi serait-ce un métier ?

4.1.1– Historicité du mot métier

Le Dictionnaire historique de la langue française nous présente l'étymologie du mot « métier ». Ce fut d'abord menestier (IXe siècle), mistier (Xe siècle) et mestier (XIe siècle), il devient ensuite ministère (XIIIe siècle), issu du bas latin ministerium, il définit alors la « fonction de serviteur ». Selon Descolonges⁸², le sens de « service divin » s'est alors imposé, acceptation renforcée par le croisement avec mysterium (mystère) pour donner misterium. En latin chrétien mysterium signifiait « rite, célébration, saints mystères, messe », et ministerium et mysterium se sont confondus dans la personne du prêtre (serviteur de Dieu). Ce n'est qu'au XIIe siècle que mestier commence à s'appliquer à l'exercice d'une profession ou d'un art, en particulier au métier des armes. Il sera également

⁸¹ On parle d'Institution MFR au sens défini dans la convention collective des MFR, mise à jour en Janvier 2016 – p 7 – disponible sur le site www.mfr.asso.fr

⁸² DESCOLONGES Michèle « Qu'est-ce qu'un métier », Paris, Puf, 1996, p 148

employé pour évoquer une machine servant à travailler les textiles. Au XVIII^{ème} siècle, avant la Révolution Française, l'Encyclopédie de Diderot et d'Alembert, la locution gens de mestiers désigne principalement les lettrés, personnes douées de connaissances, avant que l'expression ne désigne, plus tardivement les « artisans » puis les « ouvriers ». Les mestiers recouvrent à partir du XIV^e siècle l'ensemble des associations professionnelles depuis désignées comme « corporations » et l'expression « avoir du métier » traduit la maîtrise, dans le domaine des arts et de la littérature principalement, d'un savoir-faire.

Dans le dictionnaire « Larousse » actuel, le métier laisse apparaître plusieurs définitions :

- Activité manuelle ou mécanique nécessitant l'acquisition d'un savoir-faire, d'une pratique
- Occupation, profession utile à la société, donnant des moyens d'existence à celui qui l'exerce.
- Activité régulière dont on vit.

4.1.2 – Le métier vu pas Descolonges

Pour poursuivre nos travaux, nous nous sommes référés à l'ouvrage de Michèle Descolonges⁸³ « Qu'est-ce qu'un métier? ».

L'auteur explique que la base du métier, c'est l'œuvre. " *Si elle n'est pas reconnue ou si elle est niée, le métier ne peut pas prendre forme* ", écrit-elle. Mais il faut aussi qu'il réponde à un besoin et qu'il contribue à tisser des liens. Le métier ne serait pas de la même nature que l'emploi et qui ne serait pas non plus un ensemble d'emplois pas plus qu'il n'est un travail. Il nous sera donc nécessaire de définir ces termes et de voir plus en détails les nuances apportées.

Toujours dans le même ouvrage, elle mentionne qu'un métier est constitué de trois dimensions interdépendantes :

- Une dimension personnelle : l'œuvre, l'invention technique

⁸³ DESCOLONGES Michèle « Qu'est-ce qu'un métier », Paris, Puf, 1996, p 96 et suivantes

- Une dimension technique : le travail, la production
- Une dimension relationnelle : le lien, l'être en société

A ces trois dimensions se rajoutent, de façon assez complémentaire, à notre sens, une dimension économique, une dimension technologique et une dimension sociologique.

Mais alors si un métier n'est pas ni un emploi, ni un travail, qu'en est-il ?

4.1.3 – Le métier selon Dubar

Nos recherches nous amènent en sociologie des professions où Claude Dubar⁸⁴ apporte un éclairage. Il reprend l'origine du mot métier, ministerium qui veut dire service et qu'on peut « se déclarer au service de » (premier sens) quelqu'un ou quelque chose « une cause » en étant bénévole, militant, engagé, mobilisé, motivé sans « gagner sa vie » (deuxième sens) et sans être reconnu comme tel par un salaire, mais en se sentant appartenir à un groupe de ceux qui font la même chose (troisième sens).

4.1.4 – Le métier selon Le Boterf

Selon Guy Le Boterf⁸⁵, dans le cadre de la gestion des ressources humaines, la notion de métier peut être résumée comme l'ensemble des savoir-faire (ou capacités techniques) acquis, par l'apprentissage ou l'expérience, par l'individu.

Il définit traditionnellement le métier par quatre grandes caractéristiques :

- un corpus de savoirs et de savoir-faire essentiellement techniques. C'est une capacité technique à faire, à produire du « bel ouvrage » selon les règles de l'art.
- un ensemble de règles morales et éthiques spécifiques à la communauté d'appartenance (exemple des comptables qui obéissent aux principes comptables) ;
- une identité permettant de se définir socialement (« je suis secrétaire », « je suis ingénieur »...) ;

⁸⁴ DUBAR Claude, TRIPIER Pierre « Sociologie des professions », Paris, Armand Colin, 1998, p 10

⁸⁵ LE BOTERF Guy « Construire les compétences individuelles et collectives – le modèle : agir avec compétences en situation- les réponses à plus de 100 questions » Paris, Eyrolles, 2014, p 271

- une perspective d'approfondir ses savoirs et ses savoir-faire par l'expérience accumulée, par la durée d'exercice. (« Avoir du métier » c'est avoir acquis de l'expérience, alors que « être du métier » donne à voir l'identité).

La notion de métier est souvent synonyme de la notion de profession ou d'activité professionnelle.

4.1.5 – Et enfin le métier vu par Danvers

Dans le dictionnaire des Sciences Humaines de Francis Danvers⁸⁶ on peut lire que « *le métier désigne actuellement, un genre d'occupation manuelle ou mécanique, qui trouve son utilité dans la société [...] ; tout genre de travail déterminé, reconnu ou toléré par la société dont on peut tirer ses moyens d'existence* ». Il poursuit en disant que « *les métiers sont un facteur d'intégration sociale [...] Bon nombre de métiers se professionnalisent et deviennent des quasi professions* ». C'est Claude Dubar qui par la suite oppose métier et profession en les articulant avec main/tête, manuel/intellectuel, bas/haut, vils/nobles. Métiers et professions auraient le même modèle d'origine : les corporations. Les travaux de G. Latreille (1980) viennent ajouter une nouvelle dimension aux métiers, celle de groupes sociaux plus ou moins structurés. Il fait des distinctions en fonction :

- de la présence ou pas de formation permettant d'acquérir un diplôme sanctionnant des compétences reconnues
- de l'existence ou pas d'une reconnaissance sociale donnant droits et devoirs
- l'existence ou pas de rencontres et de structures associatives défendant des intérêts communs.

Les métiers sont donc de quatre ordres :

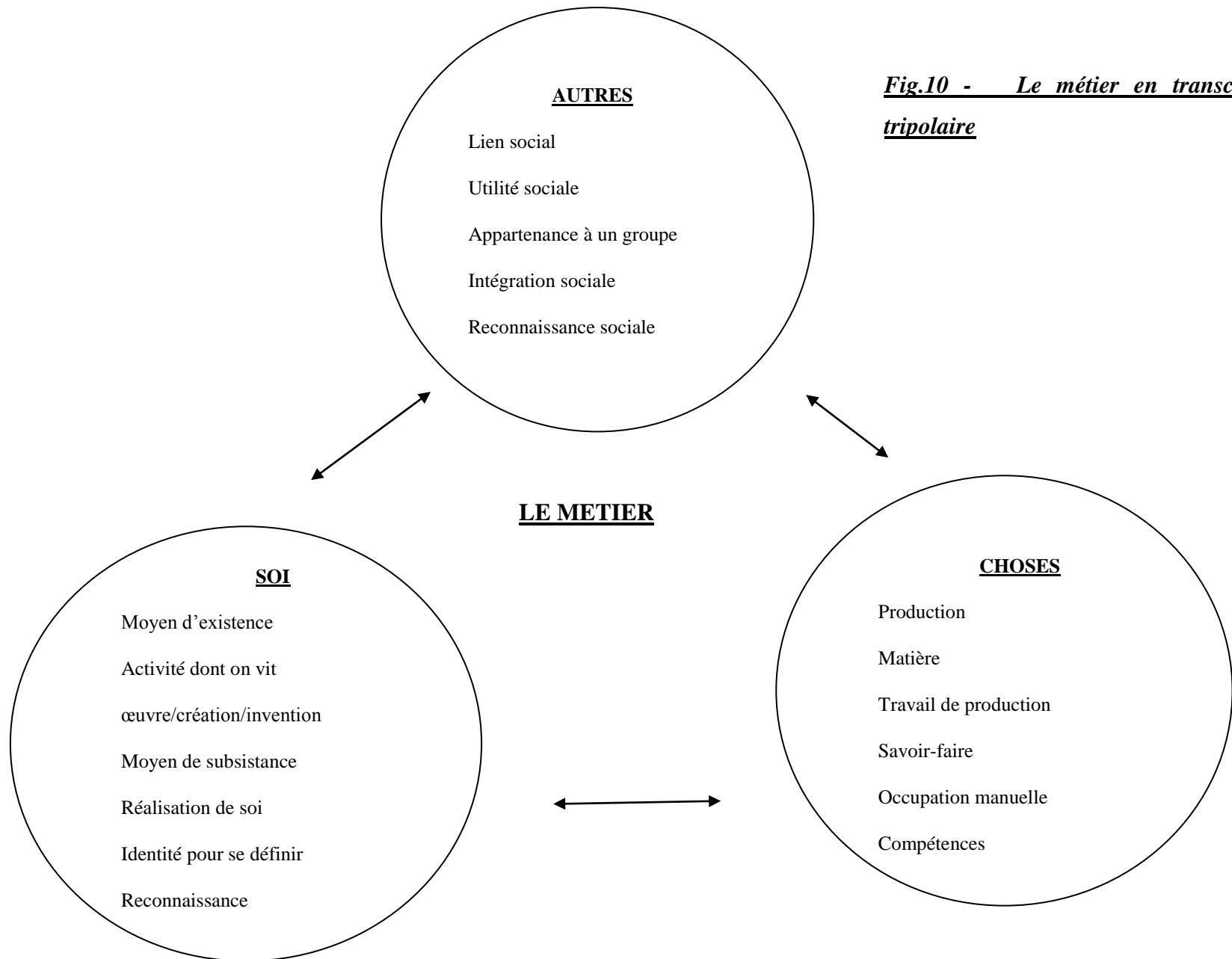
- maîtrise de l'ensemble des processus de production
- Acte de création
- Expérience sanctionnée par un titre ou un diplôme
- Production d'identité ou de reconnaissance sociale

⁸⁶ DANVERS Francis, « S'orienter dans la vie : une valeur suprême – Dictionnaire des Sciences Humaines », Paris, Presses universitaires Septentrion, 2009, p 357

4.1.6 - Finalement directeur, est-ce un métier ?

En croisant les différentes notions recueillies, il nous apparaît clairement que plusieurs constances se retrouvent. Elles sont de l'ordre du rapport à l'individu, du rapport aux autres, à la société et enfin du rapport à la matière, à la transformation. Contre toute attente, le modèle « des trois Maîtres de l'Education » de Jean-Jacques Rousseau repris par Gaston Pineau est encore présent. Nous le schématiserons comme suit :

Fig.10 - Le métier en transcription tripolaire



Les trois aspects de Descolonges⁸⁷ sont repris : l'économique, le sociologique et le technique. Mais, le métier de directeur de MFR, correspond-il à cette traduction ? Dans la relation à soi et aux autres nous pourrions dire que qu'il y a concordance, là où nous observons plus de distorsions c'est dans le rapport aux choses. A première vue, le directeur n'est pas dans la transformation de la matière, dans la production, dans l'occupation manuelle. Sauf, à bien y regarder, peut-on considérer l'accompagnement d'une équipe à la transformation et au développement des jeunes par production de savoirs ? Peut-on dire que le métier de directeur requiert des « savoir-faire », des compétences techniques au sens de l'artisan ? Pour éclairer nos recherches, nous allons visiter le domaine de la profession pour en savoir davantage, et ainsi, déterminer avec plus de précisions si, directeur de MFR est une profession.

4.2 - EXERCER LA PROFESSION DE DIRECTEUR

Mais de quoi parlons-nous quand nous parlons de profession ?

Le dictionnaire de la langue Française⁸⁸ nous donne une définition simple :

« Activité rémunérée et régulière, exercée pour gagner sa vie ; métier de caractère intellectuel, artistique, etc. qui donne une position sociale plus ou moins prestigieuse ; ensemble des personnes exerçant un même métier ; activité rémunératrice illégale, source de profit ».

La définition du terme « profession » est rendue complexe par l'utilisation proche mais différenciée en langue française et anglaise. Professionnel et *professional*, profession et *profession* ne sont pas synonymes dans les deux langues ni même dans la langue française. Claude Dubar et Pierre Tripier⁸⁹, nous en donnent une vision. Leur approche a pour but, en premier lieu à dégager les sens communs du mot. Trois champs sémantiques se présentent :

⁸⁷ DESCOLONGES M. « Qu'est-ce qu'un métier ? », Paris, Puf, 1996

⁸⁸ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/profession>

⁸⁹ DUBAR Claude, TRIPIER Pierre « Sociologie des professions », Paris, Armand Colin, 1998, p 10

- Action de déclarer hautement ses opinions ou croyances, du latin *professio* d'où vient l'expression « profession de foi » au sens religieux. La profession est de l'ordre du langagier, du déclaratif, donnant naissance au terme professer, porter en avant la parole. Ce sens à quelque chose à voir avec celui du terme anglais *calling* voulant dire vocation ou encore du terme allemand *beruf* regroupant métier et vocation. La profession est donc quelque chose qui s'énonce publiquement et qui est lié à des croyances politico-religieuses (sens 1)
- Dans un second sens, c'est l'occupation par laquelle on gagne sa vie, une activité rémunérée quelle qu'elle soit, c'est ce qui apporte la subsistance par un revenu économique. La profession est donc le travail que l'on fait dès lors qu'il permet d'en vivre grâce à revenu (sens 2). La mère de famille, est qualifiée « sans profession » parce qu'elle accomplit un travail gratuit
- Le troisième sens définit la profession comme un « *ensemble de personnes exerçant un même métier* ». Ce sens est proche du terme corporation ou de groupe de professionnels désignant l'ensemble de ceux qui ont le « *même nom de métier ou le même statut professionnel* » (sens 3). Ce sont des gens ou catégories de gens faisant le même métier qui a un nom, une identité au sens nominal.

Initialement, pour Dubar⁹⁰ la profession appartient plus à l'esprit qu'à la main. Sont donc dignes de s'appeler profession, les activités intellectuelles qui font appel davantage à des savoirs (en opposition au métier qui fait plus appel à des savoir-faire). Les professions seraient des activités marquées d'un certain prestige conféré par le caractère intellectuel ou artistique, mais aussi par la position sociale de ceux qui l'exercent. Dubar et Tripier⁹¹ considèrent donc que le terme « profession » possède quatre sens illustrés dans la figure suivante: une déclaration (identité professionnelle) ; un emploi (classification professionnelle) ; un métier (spécialisation professionnelle) ; une fonction (position professionnelle).

⁹⁰ Ibid., p 11

⁹¹ Ibid., p 12

Ils nous proposent un schéma reprenant les termes avec quatre points de vue que nous allons utiliser pour tenter de répondre à notre question : « directeur », est-ce une, profession, un métier, une fonction ?

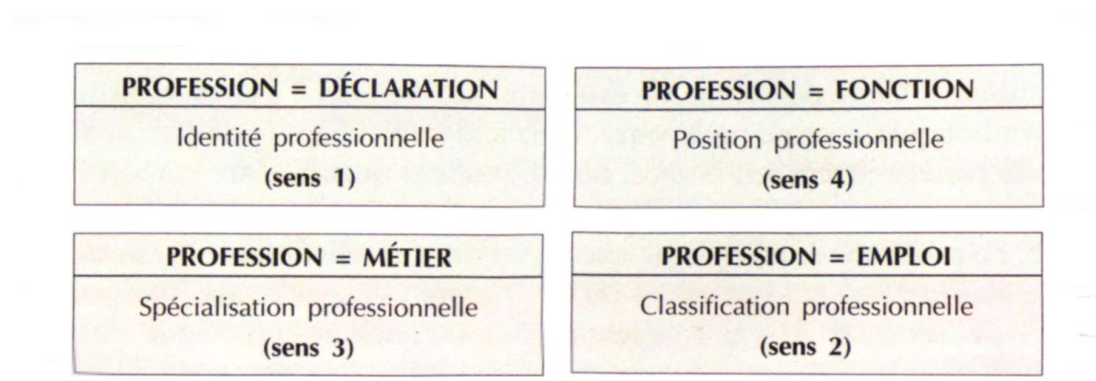


Fig. 11 - Le terme « profession » : quatre sens = quatre points de vue⁹²

Nous retrouvons le terme profession décliné à partir des quatre sens différents associés à quatre contextes différents d'utilisation du terme, mais aussi à quatre points de vue sur l'activité de travail. On y retrouvera les trois sens précédents, assortis d'un quatrième plus récent, celui de fonction ou de position professionnelle au sens d'un organigramme. Si nous reprenons ces quatre sens et les regardons au prisme de notre recherche, qu'en est-il de la profession du directeur de MFR ?

4.2.1 - LA PROFESSION = DECLARATION :

Il s'agit donc de **l'identité professionnelle (sens1)** des directeurs. Essayons de préciser ce qu'il en est. Quand on parle d'identité, on voit tout de suite l'identité personnelle avec ses caractéristiques inscrites sur la carte d'identité. Mais lorsqu'on aborde l'identité professionnelle, l'évocation des caractéristiques professionnelles est plus compliquée. La racine du mot « identité » est identique à « idem » signifiant

⁹² Ibid., p 12

« le même ». A partir des travaux de Claude Dubar⁹³, nous avons donc pu définir l'identité professionnelle comme « *le fait de se définir individuellement à partir des caractéristiques de son travail, de ses réalisations professionnelles, de ses compétences professionnelles, de l'appartenance à un groupe professionnel (formation, équipe, entreprise, métier, secteur, filière, statut...)* ». Cet auteur distingue deux identités professionnelles :

- L'identité professionnelle biographique, celle que chaque individu formule par lui-même. Ce sont les caractéristiques professionnelles que la personne pense avoir et/ou souhaite avoir :
 - le sentiment de soi : la façon dont on se ressent
 - l'image de soi : la façon dont on se voit, dont on s'imagine
 - la représentation de soi : la façon dont on peut se décrire
 - l'estime de soi : la façon dont on s'évalue
 - le soi-intime : celui que l'on est intérieurement
 - le soi idéal : celui que l'on voudrait être
 - le soi social : celui que l'on montre aux autres

Le projet professionnel fait partie de l'identité biographique (à relier aussi au CV, au profil social, etc.). Un des éléments particulièrement intéressants à noter est que la biographie (et donc l'identité biographique) a aussi pour objectif de corriger et influencer la façon dont les autres nous (re)connaissent

- L'identité professionnelle relationnelle, celle que les autres nous attribuent.
Elle s'alimente, en complément des éléments que nous leur communiquons, de leurs propres représentations, référentiels ou jugements.

Selon ce même auteur, l'identité se construit autour de trois dimensions : le MOI, le NOUS et les AUTRES, comme il peut le présenter dans le schéma ci-dessous.

⁹³ Dubar C. « La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles », Paris, Armand Colin, collection U, 2000, p 11

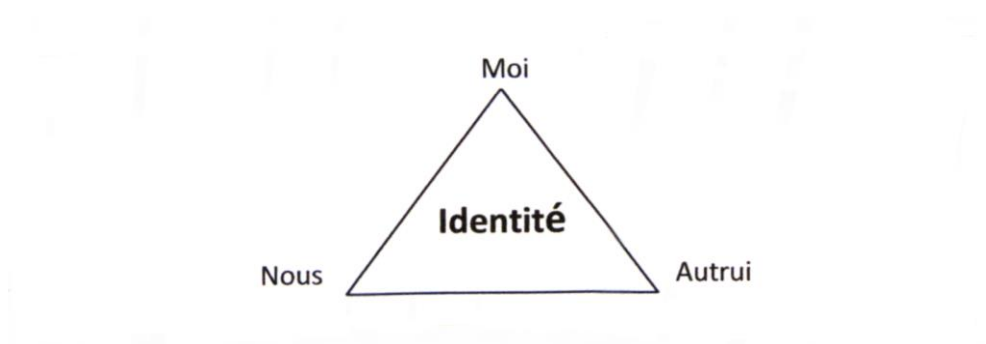


Fig.12 - Les trois dimensions de l'identité

L'identité est à la fois, identité pour soi et identité pour autrui. L'identité pour soi, aussi appelée identité personnelle, renvoie à l'image que l'on se construit de soi-même au travers de sa propre représentation ou de sa représentation singulière. L'identité pour autrui, c'est l'image que nous souhaitons renvoyer aux autres. Enfin, l'identité se construit à travers l'image que les autres nous renvoient. L'identité est donc issue d'un processus de construction. Elle est le fruit de l'interaction de ces trois paramètres. A partir de cette définition de l'identité, nous pouvons tenter de clarifier ce qu'est l'identité professionnelle. Tout d'abord, l'identité professionnelle est une composante de l'identité globale de la personne qui conjugue trois aspects :

- Le monde du travail et l'importance que lui accorde l'individu (en référence à ses valeurs personnelles, son histoire, son éducation)
- Les relations de travail, relations interpersonnelles et sentiment d'appartenance à un groupe (groupe de pairs, institution...)
- Les parcours professionnels et la perception de l'avenir (différentes étapes de la vie professionnelle, transitions ...)

Dans un numéro spécial de Sciences Humaines⁹⁴, Claude Dubar accordait une interview sur la construction de l'identité et disait « *Les individus construisent « des formes identitaires ». Elles ne dépendent pas seulement de leur passé ou de leur origine sociale. Elles résultent aussi d'expériences vécues au travail ou en situation*

⁹⁴ DUBAR Claude, « Se construire une identité » in Sciences Humaines N° 40 Hors-série- Mai 2003 – p 44

de formation ». Le travail fait donc partie intégrante de l'identité de la personne de par la place qu'il occupe au quotidien et ce n'est pas notre public enquêté qui dira le contraire. Les personnes choisissent leur métier en fonction de leur personnalité, des goûts, des aptitudes, des capacités, des représentations, des expériences mais aussi par affinité avec un secteur d'activité. Dubar⁹⁵ parle de processus identitaire biographique. Le choix du métier est donc bien une caractéristique de l'identité professionnelle des individus. De par son métier, l'individu cherche, non seulement un moyen de « gagner sa vie », mais plus encore, une façon de se réaliser, de créer du lien, trouver une place dans la société c'est-à-dire une reconnaissance par autrui mais aussi par soi et pour soi. L'identité professionnelle des directeurs de MFR se définira donc par le travail lui-même et par les missions qui lui sont confiées (voir le chapitre sur la présentation du métier de directeur), cette identité évoluera avec l'acquisition d'expérience et des temps de formation, par le sentiment d'appartenance à une groupe (équipe, groupe de pairs), et le sentiment d'appartenance à un réseau, une institution, celle des MFR. Chaque directeur construira son identité professionnelle propre en fonction de ses expériences, de son vécu du métier mais aussi de son histoire, son éducation, sa formation ... La construction identitaire se fait par réflexivité de soi sur soi mais aussi par contact et rapport aux autres. Sans l'expérience des autres, sans l'observation, sans le partage de connaissances et de conseils, la construction identitaire de l'individu n'est pas la même. La dimension collective facilite et accélère le processus de construction identitaire.

Ainsi, l'identité professionnelle est le fruit de l'éducation, d'expériences, de choix, d'habitudes, de rencontres. Elle n'est donc pas une caractéristique intrinsèque de la personne, elle se construit et évolue dans le temps, c'est une composante de la profession des directeurs de MFR que nous aurons l'occasion de reprendre un peu plus loin pour la lier à la qualité au travail.

⁹⁵ Dubar C. « La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles », Paris, Armand Colin, collection U, 2000, p 112

4.2.2. – LA PROFESSION = EMPLOI

L'étymologie du mot « emploi » vient du latin *impliquare*, enlacer, impliquer, engager. Au sens premier : l'emploi est l'usage que l'on fait d'une chose, la façon de l'utiliser. Dans le langage courant, un emploi est une activité professionnelle, un travail qui reçoit, en contrepartie, une rémunération. En reprenant le schéma figure 11, le second sens de profession fait référence à EMPLOI. Il indique la **classification professionnelle (sens 2)**. La classification professionnelle est un complément de l'intitulé de poste du salarié. Elle relève de la convention collective applicable à l'entreprise et correspond à une hiérarchisation des emplois dans la branche d'activité. La classification professionnelle recouvre l'échelle (ou grille) hiérarchique des emplois établie par branche d'activités professionnelles dans le cadre des conventions collectives. La classification est généralement établie en fonction des niveaux de responsabilité et des niveaux d'étude requis pour un emploi donné. Pour les directeurs de MFR, la classification se retrouve dans la convention collective⁹⁶ des MFR, elle prévoit ainsi le traitement en fonction de la classification mais également, permet de préciser (dans son annexe 2) la définition du métier avec les missions confiées, la formation et les délégations. Le directeur de MFR peut donc se situer (implicitement dans la convention collective des MFR) dans la catégorie « Cadre ». Ce statut de cadre est défini par l'organisation internationale⁹⁷ du travail dans le recueil de principe des bonnes pratiques adopté en 1978 à partir des critères suivants :

- Une personne qui a terminé un enseignement et une formation professionnelle de niveau supérieur ou qui possède une expérience reconnue équivalente, dans un domaine scientifique, technique ou administratif
- Et qui exerce, en qualité de salarié, des fonctions à caractère intellectuel prédominant, comportant l'application à un haut degré des facultés de jugement et d'initiative et impliquant un niveau relativement élevé de responsabilité.

⁹⁶ Convention collective des MFR- IDCC 7508 – Article V – p 10- Version mise à jour le 01 janvier 2016 – Disponible sur le site www.mfr.asso.fr –

⁹⁷ La documentation Française : La Notion et le statut juridique du cadre disponible sur le site www.ladocumentationfrancaise

- Une personne qui détient, par délégation de l'employeur et sous son autorité, la responsabilité de prévoir, diriger, contrôler et coordonner les activités d'une partie d'une entreprise ou d'une organisation, avec le pouvoir de commandement correspondant, à l'exclusion des cadres dirigeants ayant une large délégation de l'employeur.

Il est également précisé dans ce document *« qu'au-delà des définitions juridiques qui, s'organisent toutes autour de la nature des fonctions exercées et de l'ampleur des responsabilités assumées, il est essentiel de souligner le rôle économique et social des cadres. Ils constituent un élément clé de l'entreprise, ils sont indispensables à la conception des projets, à l'animation des groupes. Le cadre se signale par son aptitude à fédérer des savoirs et des hommes : des uns et des autres, il assure le rassemblement pour que l'addition des connaissances et la conjugaison des efforts assurent l'obtention de résultats, à défaut inaccessibles. Ils jouent aussi un rôle d'intermédiaire entre la direction centrale de l'entreprise et les ouvriers ou employés de celle-ci. »*. Cette définition de l'emploi de cadres correspond bien aux attendus du métier de directeur de MFR tel qu'il est présenté dans la convention collective dont nous venons de parler.

Même s'il n'existe pas de définition juridique du « statut de cadre », les éléments précédents peuvent être complétés par le fait qu'en France, le Code du travail utilise ce statut pour désigner une personne pouvant être élue aux Prud'hommes dans une section particulière et/ou qui cotise dans un régime de prévoyance particulier⁹⁸.

4.2.3 – LA PROFESSION = METIER

Toujours en référence au schéma reprenant les sens du mot profession (figure 11), le troisième postulat renvoie à METIER ou plus particulièrement **la spécialisation professionnelle (sens 3)**.

⁹⁸ Ce qui est le cas pour les salariés de MFR désignés, d'un point de vue législation sociale, par le statut cadre en relation avec le régime de retraite et de prévoyance

Nous n'apporterons pas plus de notions sur le métier l'ayant déjà développé juste avant.

4.2.4 – LA PROFESSION = FONCTION

Et enfin, la quatrième catégorie de sens de profession, c'est la FONCTION qui indique **la position professionnelle (sens 4)**. Par fonction, on entendra les tâches à accomplir dans le cadre d'un métier ou d'une profession. C'est, une autre façon de désigner « ce à quoi on sert habituellement à l'intérieur d'un système ». La fonction désigne la nature de la contribution. La fonction est souvent liée au poste quand il s'agit d'une fonction individuelle, et dans tous les cas à l'organigramme de la structure. Dans notre contexte, la « fonction de direction » indiquera alors bien par elle-même, le sens à donner, la direction à donner pour l'ensemble des actions de l'établissement, l'équipe ... dans le cadre d'une politique définie par le conseil d'administration. On parle de fonction professionnelle pour désigner ce que l'on doit faire « fonctionner » du fait de sa position professionnelle et donc ce que l'on doit (savoir) faire pour que ce dont on a la responsabilité fonctionne. La fonction professionnelle implique une notion de compétence donc en relation avec un niveau de formation. La fonction est liée au fonctionnement d'une structure et comporte donc une notion de mouvement : faire marche, avancer, développer. La fonction présuppose des activités professionnelles, qui sont des actions à accomplir, dans une fonction pour qu'elle assure son rôle (de fonctionnement). Les tâches professionnelles seront ainsi les actes à exécuter pour que les activités soient réalisées.

A l'issue de la présentation de ces quatre sens du mot profession, un tableau récapitulatif va permettre de visualiser les éléments significatifs.

Fig.13 - Synthèse des éléments significatifs

termes	définitions	critères	Correspondance pour un directeur de MFR
Professions	Métier qui a un certain prestige par son caractère intellectuel ou artistique, par la position sociale de ceux qui l'exercent	Identité professionnelle (biographique et relationnelle) Vocation Intellectuelle Savoirs Position sociale	Manager
Emploi	Ce à quoi une personne est occupée, employée ; ce à quoi s'applique l'activité rétribuée d'une personne	Classification convention collective Cadre : formation niveau élevé, expérience reconnue, fonction à caractère intellectuel, faculté de jugement, initiatives, responsabilités pour prévoir, diriger, contrôler	Diriger un établissement de formation par alternance
Métier	Genre de travail déterminé, reconnu ou toléré par la société, dont on peut tirer ses moyens d'existence	Spécialisation Manuel / œuvre Dimension personnelle/technique/relationnelle	Dirigeant d'une entreprise de l'Economie Sociale et Solidaire
Fonction	Exercice d'un emploi, d'une charge. Par extension, ce que doit accomplir une personne pour jouer son rôle dans la société, dans un groupe social	Tâches à accomplir pour qu'on fasse fonctionner Exige compétences	Fonction de direction
Poste	Emploi professionnel assigné à quelqu'un en un lieu donné ; lieu où il exerce cette activité	Affectation, emplacement où s'exerce la fonction	Directeur
Activités	Exécution d'une série d'actions ayant pour but une finalité		Quatre missions (voir définition métier)
Tâches	Actes à exécuter pour que les activités soient réalisées		Voir référentiel métier

La « qualification » du directeur dépendra donc du point de vue où nous nous plaçons pour en parler. Ce travail de recherche porte, dans son titre de mémoire, les termes « métier » et « fonction ». Au terme « métier » sera associée la spécialisation professionnelle comme nous avons pu le développer dans le paragraphe consacré à sa présentation tandis que l'emploi du vocable « fonction » transcrit davantage ce qui est à mettre en œuvre pour que « ça fonctionne », sous-entendu que cette personne assume les tâches qui lui incombent afin d'assumer les responsabilités qui lui sont confiées lors de la prise de poste à la dite MFR.

Cette réflexion sur le métier de directeur nous a permis de toucher du doigt l'importance de l'identité professionnelle, autant pour la personne elle-même que pour l'Institution, et particulièrement au moment d'une transition professionnelle. Nous allons tenter de mettre en lumière comment celle-ci se modifie, ou se reconstruit, lors d'un changement de statut professionnel et parallèlement, si des besoins d'accompagnement seraient identifiés dans ces moments.

4.3 – DIRECTEUR, UNE IDENTITE A « RE »CONSTRUIRE

S'interroger sur l'identité professionnelle, sa conception, sa construction (particulièrement à certaines périodes propices comme une transition professionnelle) et l'accompagnement à sa construction, nous apparaît comme les prémices d'un outillage des directeurs, qui participerait, peut-être, à leur professionnalisation et, pourquoi pas, à leur qualité de vie au travail. Précédemment dans ce chapitre, nous avons défini l'identité professionnelle à partir des travaux de Dubar comme, rappelons-le, *« le fait de se définir individuellement à partir des caractéristiques de son travail, de ses réalisations professionnelles, de ses compétences professionnelles, de l'appartenance à un groupe professionnel (formation, équipe, entreprise, métier, secteur, filière, statut...) »*. Nous avons présenté le triangle (figure 12), des dimensions de construction de l'identité en rapport au « moi, nous, les autres ». En prenant appui sur les écrits de Pierre Philippot⁹⁹, nous voyons que *« tout individu est sans cesse le siège d'une tension entre ce qu'il est –le « soi actuel » - aimerait-être- « le soi-idéal » - ou devrait être « le soi prescrit »*. Il nomme cela la théorie « des écarts entre sois ». En matière d'identité professionnelle des directeurs de MFR, ces écarts peuvent s'entendre entre ce que le directeur est, l'image qu'il a de lui dans son métier, entre ce qu'il aimerait être comme « type » de directeur et ce qu'il devrait être au regard de ce qu'attendent l'institution, le conseil d'administration ou plus largement l'association, l'équipe, les fédérations et le métier prescrit. Mais quelle place occupe le travail au sein de sa propre identité ? Pourquoi le travail fait partie de l'identité des individus ? Le temps passé au travail, l'implication personnelle mais aussi les relations qui s'y tissent font du travail, un acteur important de son identité. Cependant, l'identité professionnelle

⁹⁹ PHILIPPOT Pierre « Les voies du changement personnel » in Sciences Humaines N° 40- 2003 – p 70

ne se décrète pas, ne se transmet pas, elle se construit. Voyons à présent son processus de construction.

Dans son ouvrage, Marie-Claude Riopel¹⁰⁰ énonce que *« la dimension sociale de l'identité renvoie à la notion d'appartenance à une communauté. Cette dimension met en évidence l'impact du groupe sur l'individu et l'intériorisation par celui-ci des modèles sociaux du corps professionnel. Ainsi, le processus d'identification à une profession correspond à des connaissances et compétences communes, et à l'adoption d'un système de normes, codes et manières de faire légitimés par le groupe d'appartenance. Si cette dimension sociale de l'identité se définit par le « nous », l'identité psychologique s'exprime en « je » et s'appuie sur la singularisation de l'individu. Dans une formation professionnelle, la présence simultanée de ces deux dimensions de l'identité est essentielle pour que celui qui exerce le métier reste lui-même alors qu'il assume son rôle professionnel »*. Si la construction de l'identité professionnelle passe par soi (son identité personnelle), elle passe également par l'identité sociale. Nous pouvons donc dire que sa construction est à la fois individuelle et collective. De plus, elle évolue en permanence, elle se construit tout au long de la vie professionnelle. Elle évolue donc dans le temps. Elle est sujette aux changements et aux évolutions imposées par l'entreprise et son environnement économique mais aussi par l'individu lui-même. Nous ne pouvons donc parler de l'identité professionnelle comme d'un état figé ou immuable. Au contraire, le processus est durable et subi une actualisation incessante par l'interaction de différents facteurs et individus. L'identité s'adapte aux contextes et aux expériences de l'individu. Ainsi dans leurs travaux, Anne-Marie Fray, Sterenn Picouleau¹⁰¹ affirment *« que l'identité professionnelle se construit sur la base de quatre éléments : ce qu'était l'individu avant toute expérience du travail, son métier, son entreprise et les groupes homogènes auxquels il appartient ou n'appartient pas. Elles considèrent alors que le processus de construction identitaire est, dans une certaine mesure, individuel mais qu'il garde une dimension collective. »* La

¹⁰⁰ RIOPEL Marie-Claude « Apprendre à enseigner : une identité professionnelle à développer », Québec, Ste Foy : Les presses de l'université de Laval, 2006

¹⁰¹ FRAY Anne-Marie, Sterenn Picouleau « le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail » Management Prospective Ed. « Management & Avenir » 2010/8 n° 38 - pages 72 à 88 - www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2010-8-p-79

formation occupera une place privilégiée de la construction de l'identité professionnelle, de manière à construire et apprendre par l'expérience. Parce que non seulement un professionnel doit être capable d'agir en situation mais aussi de comprendre pourquoi et comment il agit. Il doit alors avoir une double lecture de la situation : celle sur laquelle il agit et sa propre façon de s'y prendre. C'est ce que Guy Le Boterf¹⁰² appellera l'intelligence des situations et la connaissance de lui-même apportées par la mise à distance de sa pratique professionnelle, autrement dit être capable de réflexivité. Cependant, ce retour sur soi ne s'acquiert pas spontanément, ne va pas de soi, elle suppose la présence d'un acteur extérieur pour accompagner ce que nous nommerons la professionnalisation.

Partant donc de la définition de « l'occupation » du directeur de MFR, nous arrivons à sa professionnalisation qui, celle-ci, intègre une montée en compétences, un développement professionnel qui participe de l'identité professionnelle et intègre des règles de métier. C'est de ces dernières dont il va s'agir dans les lignes qui suivent.

4.3.1 – La construction de l'identité professionnelle passe-t-elle par l'intégration des règles de métier ?

Lors du « passage » au métier de directeur, quelle que soit l'activité d'origine de la personne, une évolution de l'identité s'opère. Par identité, nous entendons la dimension personnelle, la dimension sociale et la dimension professionnelle. Si ce passage s'accompagne d'un temps de professionnalisation (formation, accompagnement), comment les règles de métier sont prises en compte ?

¹⁰² LE BOTERF Guy « Construire les compétences individuelles et collectives – le modèle : agir avec compétences en situation- les réponses à plus de 100 questions », Paris, Eyrolles, 2014, p 131

4.4 – LES REGLES DE METIER ET LE COLLECTIF DE TRAVAIL

A partir des expériences de Damien CRU¹⁰³ dans le domaine du bâtiment et particulièrement dans la taille de pierres, l’auteur a illustré les 4 règles de métier qui régissent cette « corporation » :

- **La règle d’or** : Chacun son caillou, chacun termine le travail qu’il commence (limitation du fractionnement des tâches)
- **La règle de l’outillage** : chacun travaille avec ses propres outils
- **La règle du temps** : ni courir, ni s’endormir. A chacun sa temporalité
- **La règle du libre passage** : chacun peut circuler sur tout le chantier (spatialité)

Ces règles, cohérentes et indissociables, ont pour objectif de cadrer, de baliser la vie au travail, mais elles régissent également les rapports entre les hommes, les rapports sociaux. Elles organisent les échanges entre tous les acteurs en définissant la responsabilité de chacun et les moyens dont il dispose, ses outils et ses libertés dans le choix des modes opératoires, l’accès à l’information circulant librement. Elles sont transmises au même titre que « les savoir-faire » et « savoir y faire » qui rajoutent une notion d’adaptation à l’imprévisible. Elles engagent l’individu dans son action mais sont là aussi dans un but de protection contre la segmentation des tâches. Elles participent de l’agir collectif en introduisant un tiers dans la relation, de l’ordre de « l’espace transitionnel » de Winnicott dont nous avons déjà parlé. L’auteur insiste sur le rôle fondamental de l’équipe au travail, du collectif, comme lieu de construction de l’expérience et de mutualisation des savoirs, mais aussi de l’intégration des nouveaux arrivants. Les règles de métier invitent chaque « travailleur » à entrer en échange dans le groupe évitant qu’il reste renfermé dans sa solitude. Cette dimension collective dans l’équipe ne va pas de soi, elle demande à être suscitée ou accompagnée. Il poursuit en expliquant que le collectif représente un espace de parole pour prendre le temps *« pour que le travail se parle dans*

¹⁰³ CRU Damien « Le Risque et la règle. Le cas du bâtiment et des travaux publics », Toulouse, Éditions Érès, 2014, p 111-137

l'équipe ». C'est le travail qui devient un objet d'échange. Cet espace de parole passe par « la langue de métier », vocabulaire propre à chaque métier (que nous jargonons nous aussi dans nos métiers en MFR)

Dans tout collectif on a :

- L'individu : le sujet (qui a une histoire, qui s'engage)
- Le groupe : le collectif de plusieurs travailleurs
- Une œuvre commune
- L'organisation : une ou plusieurs règles, l'institution, le métier
- Le respect durable de la règle par chacun

Beaucoup de collectifs de métier établissent des règles professionnelles ce sont le cas par exemple des infirmiers, des métiers du paysage, des professions de santé, des métiers du bâtiment, l'aéronautique,... Elles sont parfois appelées « déontologie ». Elles sont élaborées par les branches professionnelles, les chambres syndicales ... et définissent le cadre commun. Elles ne sont pas de même nature que les règles de métier, tout comme les règles d'Art ne sont pas du même ordre, ni les conventions collectives. Les règles de métier se distinguent également des règlements de corporations ou des règlements d'entreprises en ce sens où elles concernent les relations entre les opérateurs au cours de leur travail et elles visent la pérennité de l'équipe de travail.

Ces notions nous semblent faire écho aux MFR et particulièrement au collectif des directeurs sur plusieurs points :

- Les règles de métier participent à l'agir collectif évitant l'isolement et la solitude : la dimension d'accompagnement collectif des directeurs et notamment au sein des actions de formation, des réunions en fédérations devrait permettre à chacun d'exprimer la façon dont ils vivent leur métier et de rompre avec le sentiment de solitude souvent évoqué.
- Elles favorisent l'espace de parole au travail : « *que le travail se parle en équipe* », pratique que le réseau des MFR favorise au sein de chaque structure mais nous aurons l'occasion de le découvrir dans un entretien avec un directeur

novice un peu plus loin, l'espace de parole au travail pour les directeurs entre eux, n'est pas toujours aisé.

- Collectif comme lieu de construction de l'expérience, mutualisation des savoirs et intégration des nouveaux arrivants. Ne sommes-nous pas dans l'explicitation du vécu, dans le travail de mise en commun ? dans le principe même de la formation par alternance. Mais qu'en est-il chez les directeurs ? Ont-ils cet espace et ce temps d'explicitation de l'expérience ? de mutualisation qui permettrait d'intégrer des nouveaux arrivants ?

Damien CRU¹⁰⁴ défend l'idée « *qu'apprendre le métier ne se réduit pas à acquérir les gestes professionnels, il importe d'intérioriser les règles* », nous serons là dans la construction de l'identité professionnelle au sens où nous l'avons présenté précédemment.

Toutefois, est ce que ces quatre règles sont transposables dans nos métiers et particulièrement dans celui du directeur de MFR ?

Concernant les règles de métier elles pourraient être les suivantes :

- **Règle d'or** : Chacun son établissement avec ses particularités mais quel dénominateur commun ? Quel projet commun ? Quelle appartenance au projet du mouvement respectant la singularité des chacun ?
- **Règle d'outillage** : chacun à son propre management, son propre projet de direction, son propre projet d'association. Chacun fait avec les moyens qu'il trouve dans sa structure mais la mutualisation des moyens est envisageable et sûrement source de travailler ensemble, de faire vivre le réseau.
- **Règle du temps** : A chacun sa temporalité, dans sa prise de poste par exemple, dans l'évolution des projets, mais le rapport au temps c'est aussi une affaire de priorités et aujourd'hui, il y a fort à fort à faire pour que chacun retrouve de la sérénité quand « au temps ». Il y a fort à parier que ce sujet devrait devenir un chantier de demain pour que le bien vivre au travail ne soit pas vain mot.

¹⁰⁴ Ibid. p 122

- **Règle du libre passage** : même si chaque directeur à la responsabilité d'une structure singulière et particulière, la mise en commun des expériences doit pouvoir se faire, la mutualisation des expériences enrichi le collectif.

Ces règles de métier ont à voir avec la construction identitaire de la personne comme nous le soulignons quelques lignes plus haut. Noël Denoyel¹⁰⁵, les transpose aux règles d'expérience de la sagesse pratique d'Aristote en convoquant trois notions :

- Hexis : habitude d'action
- Boulésis : capacité à délibérer dans l'action
- Ergon : œuvre/ mise en œuvre

Il fait un parallèle entre les règles d'expérience et les quatre règles de métier de Damien CRU¹⁰⁶ que nous venons de voir, mais aussi au modèle tripolaire de Gaston pineau. La règle d'or ferait référence à l'œuvre donc à l'Ergon dans un rapport à l'environnement, aux choses dans en Eco. La règle de l'outillage renvoie à la boulesis, aux autres, modèle hétéro. Enfin, les règles de temps (règle 3) et d'espace (règle 4) indiquent le rapport spatio-temporel, sont en lien avec l'Hexis, les habitudes de travail, ont à voir au rapport à soi donc l'auto.

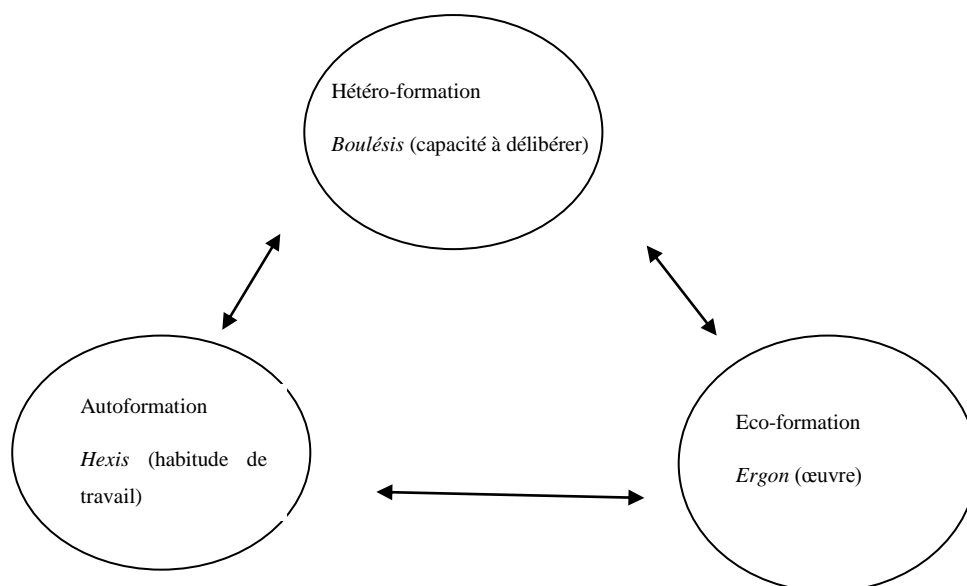
Il schématise ainsi :

¹⁰⁵ DENOYEL Noël « Accompagnement collectif en recherche universitaire et pragmatique de l'interrogativité » in Education Permanente « Accompagnement réciproque et agir collectif » N° 205 – 2015 – p 155

¹⁰⁶ CRU Damien, Op. Cit p 112

Fig. 14 - Schéma selon Noël DENOYEL

2ème règle : Chacun ses outils



**3ème et 4ème règles : chacun son rythme
et liberté de déplacement**

1ère règle : chacun son caillou

Concernant notre sujet de recherche, nous pouvons voir dans ce schéma le lien de l'autos avec la culture personnelle ou l'identité professionnelle des directeurs de MFR qui induit l'agir professionnel et, dans l'éco, (l'oïkos) l'objet visé, l'intentionnalité c'est-à-dire le projet de direction dont nous reparlerons dans le dernier chapitre en termes de préconisations. Intentionnalité et identité professionnelle sont deux aspects à prendre en compte dans le temps de transition professionnelle.

Conclusion

Le concept du métier, très ancien, nous renvoie tout d'abord à une notion un peu mystique avant de nous ramener à une activité plutôt manuelle procurant des moyens d'existence à celui qui l'exerce. Suivant les auteurs, le métier est source de lien social, de reconnaissance, base d'une œuvre, d'appartenance ou encore de compétences et de savoir-faire. Concernant la profession, elle est, à l'origine, davantage associée à un caractère intellectuel, en lien avec des savoirs, conférant un certain prestige à ceux qui l'exercent, avant de prendre quatre sens différents en fonction du contexte. La profession nous renvoie à l'identité professionnelle permettant de se définir au regard des caractéristiques de son travail, de ses compétences et de l'appartenance à un groupe. L'identité professionnelle se décline en identité biographique et identité sociale construites dans le rapport au « moi / nous / les autres ». La question de la construction d'identité professionnelle ou de son évolution nous apparaît donc, comme une dimension à prendre en compte dans l'accompagnement à l'entrée dans le métier des directeurs et participerait à une réflexion à l'origine du bien vivre son métier. Mais en dehors de la considération de l'identité professionnelle, les règles de métier permettent de baliser le travail et de régir les rapports entre les hommes, les rapports sociaux, le collectif de travail. Pour les directeurs, ce collectif constitue l'équipe avec deux sens : l'équipe de la MFR mais aussi l'équipe groupe de directeurs, espace de mutualisation et lieu de construction de l'expérience, espace de parole et d'échanges, base de l'intelligence collective. Nous sommes donc en présence de deux nouvelles composantes à considérer dans l'accompagnement à la transition professionnelle : la construction de l'identité et les règles de métier.

CHAPITRE 5 :

L'entrée dans le métier : une transition à accompagner

Introduction

Ayant abordé des questions de définitions de la profession ou du métier de directeur, nous allons aborder les « moments de passage » d'un métier à un autre que l'on nommera « transition ». Nous aborderons les moments de la vie où il y a naturellement des transitions mais également les étapes professionnelles qui font transition en essayant de dégager les enjeux de ces étapes autant pour la personne que pour sa « professionnalité ».

Notre recherche nous amène à considérer les âges de la vie et notamment les phases de transition entre deux métiers : celui d'avant la prise de poste de directeur et celui de directeur de MFR. La transition sera abordée sur le plan professionnel s'accompagnant conjointement de transition de vie, de moment de bouleversement, de changements tant sur la personne elle-même que sur son environnement ou son fonctionnement ... Pour construire de nouvelles références la personne en transition devra accepter de remettre en cause ses pratiques, ses certitudes et faire évoluer ses représentations. Dans l'ouvrage « Former et prendre soin »¹⁰⁷, Francine Perrier parle « *de transitions professionnelles et/ou expérientielles* » comme des périodes « *où l'être humain se trouve vulnérable et dans le doute* » où l'accompagnement mis en place prend toute sa valeur et doit faciliter le passage d'un état à un autre, l'accompagnateur jouant ainsi le rôle de « passeur ». « *Il ne s'agit pas d'apporter ou de trouver des solutions à la place mais de rendre acteur voire auteur la personne dans son processus de re-construction* » poursuit l'auteure. Dans les travaux de Michèle Roberge¹⁰⁸, nous pouvons lire la célèbre phrase attribuée à Lacan « *si je (accompagnateur) me mets à la place de l'autre, où veux-tu qu'il se mette* » ? Nous aborderons donc la place et les postures de l'accompagnateur pour que la personne accompagnée, dans le contexte donné, puisse cheminer sur sa route, à son rythme et en fonction de ses besoins.

L'objet de cette étude est de mieux comprendre les conditions de ces transitions pour les faciliter, mais aussi, pour mieux les accompagner puisque notre contribution nous amène à l'étude de l'accompagnement des directeurs lors de leur entrée en

¹⁰⁷ DEMOL Jean-Noël et GUILLAUMIN Catherine « Former et prendre soin », Paris, L'Harmattan, 2014, p 24

¹⁰⁸ ROBERGE Michèle, « A propos du métier d'accompagnateur et de l'accompagnement dans différents métiers » in Education Permanente N° 153 « L'accompagnement dans tous ses états » - 2002 – p 103

fonction. La question qui nous anime ici a trait aux formes d'accompagnement qu'il est souhaitable de réaliser afin d'humaniser les transitions professionnelles.

5.1 – LA TRANSITION

Si les parcours professionnels ont longtemps été relativement linéaires, marqués essentiellement par l'entrée dans le monde du travail et la sortie à la retraite, ils n'en demeurent plus tout à fait ainsi. Alors qu'ils semblaient couvrir l'essentiel de la vie active d'une personne dans un même secteur d'activité et parfois une même entreprise, aujourd'hui de nombreux repositionnements professionnels, voire reconversions ou réorientations et même périodes d'inactivité ponctuent la carrière des individus. Au cours des dernières décennies, les transformations du marché du travail en général ont profondément bouleversé la vie sociale et professionnelle d'un grand nombre de personnes. Ces mutations du travail entraînent bien souvent des instabilités pouvant se traduire par des obligations de changements d'activité que l'on peut qualifier de transition professionnelle. Cependant, une transition impacte nécessairement l'individu lui-même dans son intériorité mais aussi dans son entourage pouvant ainsi parler de transition psychosociale. Les transitions psychosociales renvoient selon Parkes¹⁰⁹ à des changements d'ordre majeur pour les individus, qui se produisent dans un laps de temps relativement court, qui ont des effets durables, et qui affectent de manière déterminante les différentes sphères de vie des sujets concernés. Une transition peut s'opérer au niveau d'un changement de tâche, d'un changement de poste ou d'un changement de secteur professionnel. Selon Slocum et Al.¹¹⁰, les transitions peuvent se situer dans trois directions : ascendante, latérale et descendante. Notre recherche postule uniquement de transitions issues d'un changement de poste ou de secteur professionnel, particulièrement de manière ascendante et exclusivement choisie. Nous allons mettre en avant les différentes étapes des transitions professionnelles repérées dans les âges de la vie, sachant qu'il est difficile d'établir une temporalité dans la transition. Elle débute intérieurement bien souvent de manière inconsciente, insidieuse et prépare silencieusement un terrain propice au changement. Elle se poursuit également au-

¹⁰⁹ PARKES Colin Murray, « Psycho-social transition : A Field For study. *Social Science and Medicine* » N° 5.1971- p 103

¹¹⁰ SLOCUM, J.R., *et al.*, « Business Strategy and the Management of Plateaued Employees », 1985.

delà de la réalisation « opératoire » de la transition, c'est-à-dire au-delà des changements professionnels au sens de changement de travail ou changements opérationnels. On ne sait donc pas quand elle commence, on ne sait pas quand elle se termine, mais on sait qu'elle agit et qu'elle s'inscrit aujourd'hui dans une perspective d'un développement continu du sujet tout au long de sa vie.

5.1.1 - Conceptions de la transition

Dans son article, Christian Helson¹¹¹, reprend trois conceptions de la transition suivant trois auteurs : Van Gennepe¹¹², Winnicott et Levinson¹¹³. Nous allons nous attarder sur ces trois conceptions et faire le lien avec la transition professionnelle.

VAN GENNEPE : dans son ouvrage¹¹⁴, décompose les rites de passage en trois temps :

- La séparation durant laquelle le sujet est séparé de son groupe
- La transition, temps où se passent les épreuves de passage
- La réincorporation lorsque le sujet est satisfait à ses épreuves de passage.

La transition serait, selon lui, la période comprise entre deux autres temps, celui d'une période intermédiaire entre deux statuts identifiés. Cette définition ne semble pas faire écho à notre recherche puisque qu'il n'y a pas rite de passage dans l'approche du « devenir directeur » sinon plutôt une procédure, la procédure d'embauche présentée précédemment.

WINNICOTT¹¹⁵, lui utilise la notion de transition dans un sens plus psychologique, à partir de son concept « d'objet transitionnel », celui du doudou pour l'enfant permettant de rendre supportable la séparation mère/enfant en emmenant à l'école un symbole, un prolongement jusqu'à qu'il parvienne à s'en détacher et à

¹¹¹ HELSON Christian « Etre accompagné de la naissance à la mort : Un destin post-moderne ? » in « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures, transitions, rebonds », Paris, Puf, 2012, p 76

¹¹² VAN GENNEPE A. « Les rites de passage » Paris - Éditions A. et J. Picard, 1981

¹¹³ LEVINSON Daniel J. « The seasons of a Man's Life », Editions Ballantine Books, UK, 1978

¹¹⁴ Op.cit.

¹¹⁵ WINNICOTT D. « Objets transitionnels et phénomènes transitionnels » in « De la pédiatrie à la psychanalyse » Paris- Editions Payot – 1969 – p 109 à 125

développer la « capacité à être seul ». L'auteur parle alors d'un « espace transitionnel » plus que d'une période comme le précédent. Nous sommes alors attentifs à cet espace transitionnel, ce pourrait être le temps de formation qui est proposé aux directeurs lors de leur prise de poste.

Enfin, LEVINSON¹¹⁶, étend la notion de transition à la vie entière en proposant des stades de la vie adulte qu'il répartit « en quatre saisons de la vie », chacune séparées par des périodes de transition. Nous reviendrons sur ces différentes périodes plus loin.

La transition actuelle ne serait ni celle de Van Gennep¹¹⁷ qui parle de période transitoire entre deux statuts, ni celle de Winnicott¹¹⁸ comme temps permettant l'individualisation par la séparation ni même les intersaisons dont parle Levinson¹¹⁹. Alors, de quoi s'agirait-il ? Pour approfondir nos travaux, nous nous intéressons aux étapes de la vie des individus.

5.1.2 - Les étapes de la vie

Dans notre étude, nous parlons souvent que les expériences de la vie doivent être prises en compte dans les changements professionnels. Mais arrêtons-nous sur les conceptions du développement de l'adulte, les différentes étapes de la vie et leurs caractéristiques pour découvrir et comprendre en quoi elles peuvent avoir une influence sur l'accompagnement des personnes. Les lectures permettent de considérer que la structuration de l'individu intervient au cours du plus jeune âge, que les étapes de l'enfance et l'adolescence impacteraient la vie adulte, même jusque dans le monde professionnel. Nous reprendrons les travaux de quatre auteurs et tenterons une synthèse pour dégager d'éventuelles constantes.

¹¹⁶ LEVINSON Daniel J. « The seasons of a Man's Life », Editions Ballantine Books, UK, 1978

¹¹⁷ VAN GENNEP A. « Les rites de passage » Paris - Éditions A. et J. Picard, 1981,

¹¹⁸ WINNICOTT D. « Objets transitionnels et phénomènes transitionnels » in « De la pédiatrie à la psychanalyse » Paris- Editions Payot – 1969 – p 109 à 125

¹¹⁹ Op. cit.

5.1.2.1 - Selon J. Levinson

Le modèle de Daniel J. Levinson¹²⁰ observe que les stades de la vie adulte peuvent se répartir en « quatre saisons de la vie » ou ères. A chaque saison de la vie correspond une phase préparatoire, de transition, d'égale durée. Chacune des quatre saisons et des transitions durerait environ cinq ans : (voir figure 15). Nous ne développerons ici que deux phases, celles concernant notre recherche à savoir celle de jeune adulte et celle du mitan.

- L'avant-première phase, celle jusqu'à 17 ans recoupant l'enfance puis l'adolescence. Nous ne la développons pas davantage.
- **La première phase : la saison du jeune adulte de 17 à 40 ans.**

Cette phase est découpée en périodes d'environ cinq années de vie chacune :

- 17 à 22 ans : Transition de jeune à adulte ou passage de l'adolescence vers le monde adulte. C'est une transition entre la vie familiale et la vie sociale.
- 22 à 28 ans : Entrée dans le monde adulte ou phase de stabilisation des premiers choix. C'est la première vraie structure de la vie adulte.
- 28 à 33 ans : Transition de la trentaine qui correspond à l'évaluation des premiers choix (le passé) pour envisager le futur en réajustant en fonction des différents aspects de soi.
- 33 à 40 ans : Période d'établissement durant laquelle l'adulte se définit d'abord une tâche personnelle visant à réaliser les ambitions des premiers choix ; ensuite, il souhaite devenir lui-même à l'intérieur du chemin qu'il s'est tracé. Cette étape est marquée par quatre actes : construire un rêve de vie, un idéal de vie (pour les messieurs plus tourné vers la carrière professionnelle, pour les dames, plus centré sur la vie familiale), établir des relations avec le mentor, élaborer sa vie professionnelle et se marier, fonder un foyer.

¹²⁰ LEVINSON Daniel J., « The Seasons of a Man's Life », Editions Ballantine Books, UK, 1978

- **La deuxième phase : la saison du milieu de la vie de 40 à 65 ans.**

Des sous-périodes donnent le découpage suivant :

- 40 à 45 ans : Transition du milieu de la vie. Cette période est considérée comme la plus importante de la vie de la personne. C'est un moment d'évaluation de sa trajectoire antérieure, cette transition est vécue comme une crise avec un désir d'utiliser le temps qui reste de façon plus satisfaisante. (plus communément, on parle de crise de quarantaine avec réajustement de ses aspirations par rapport à ces expériences antérieures).
 - 45 à 50 ans : Entrée dans le milieu de la vie adulte. C'est l'étape du milieu de la vie permettant de définir de nouveaux choix. Un certain repli sur soi s'opère.
 - 50 à 55 ans : Transition de la cinquantaine. Le rôle du mentor devient prépondérant avec une révision de sa propre contribution au monde.
 - 55 à 60 ans : Point culminant de la vie adulte (Acme). Cette phase s'accompagne de la préparation à la retraite
- Passé la soixantaine, nous entrons dans une autre phase de la vie que nous ne développerons pas.
- 60 à 65 ans : Transition vers le vieillissement

Lévison¹²¹ ne prétend pas que la vie de tous les adultes est identique. Cela n'aurait pas de sens. En revanche, il existe pour tous les individus une alternance entre périodes de stabilité et périodes de transition.

Ces étapes, schématisées dans la figure suivante, seront à prendre en compte dans l'accompagnement des individus, dans le processus de construction de leur projet contribuant à façonner la trame de leur histoire de vie personnelle et professionnelle.

¹²¹ LEVINSON Daniel J. Op. cit.

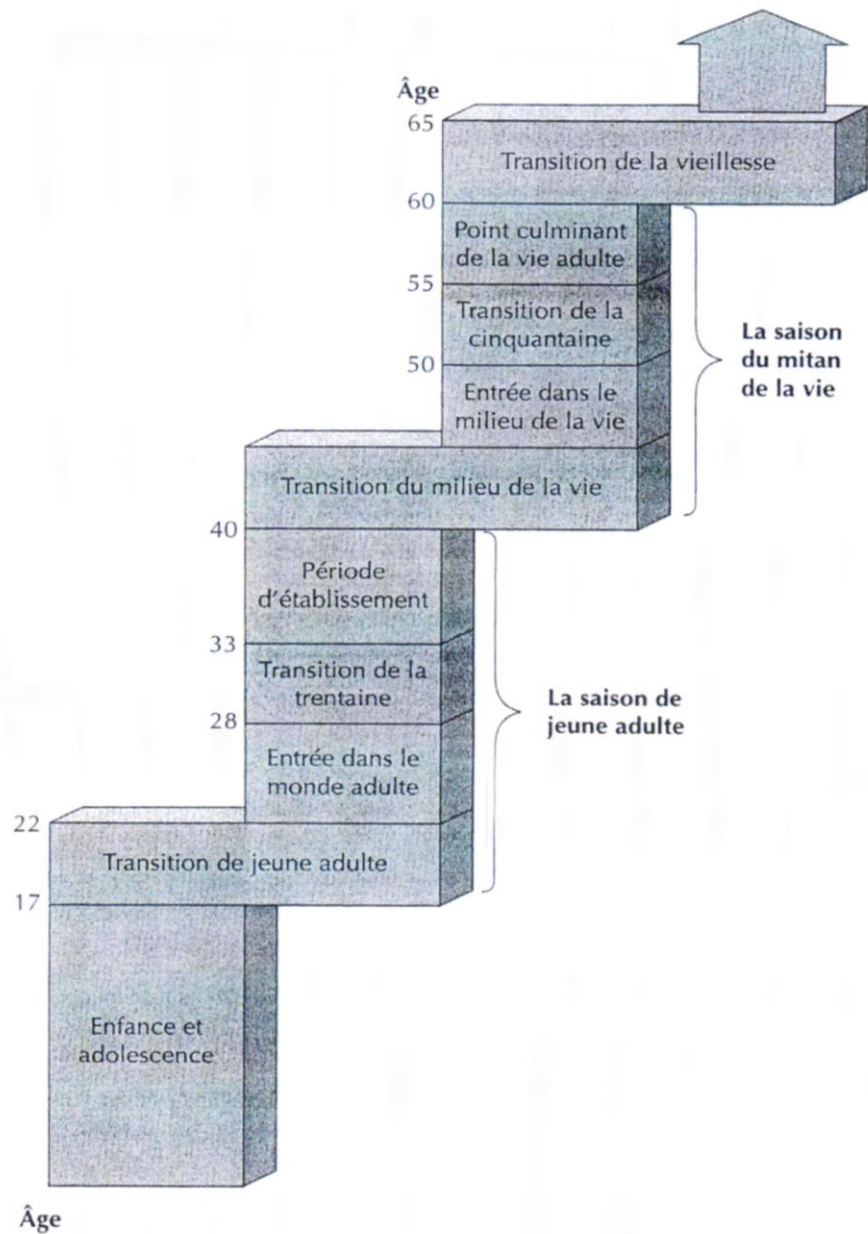


Fig.15 - Les phases des saisons de jeune adulte et du milieu de la vie selon Levinson

La question de la transition peut aussi s'aborder du point de vue de l'univers vocationnel comme nous allons le voir à présent.

5.1.2.2 - Les étapes de la vie selon Riverin-Simard

Danielle Riverin-Simard¹²² propose un voyage dans un espace planétaire où dominant trois planètes ; la planète Ecole, la planète Travail et la planète Retraite. Elle a réalisé une étude sur le développement de l'adulte au travail, de sa sortie de l'école à la retraite. Pour présenter les résultats de sa recherche, elle utilise l'image du système planétaire où le travail est la planète centrale dans laquelle le jeune adulte entre en sortant de la planète école. Il s'en détachera à la fin de sa carrière pour rejoindre la Planète retraite.

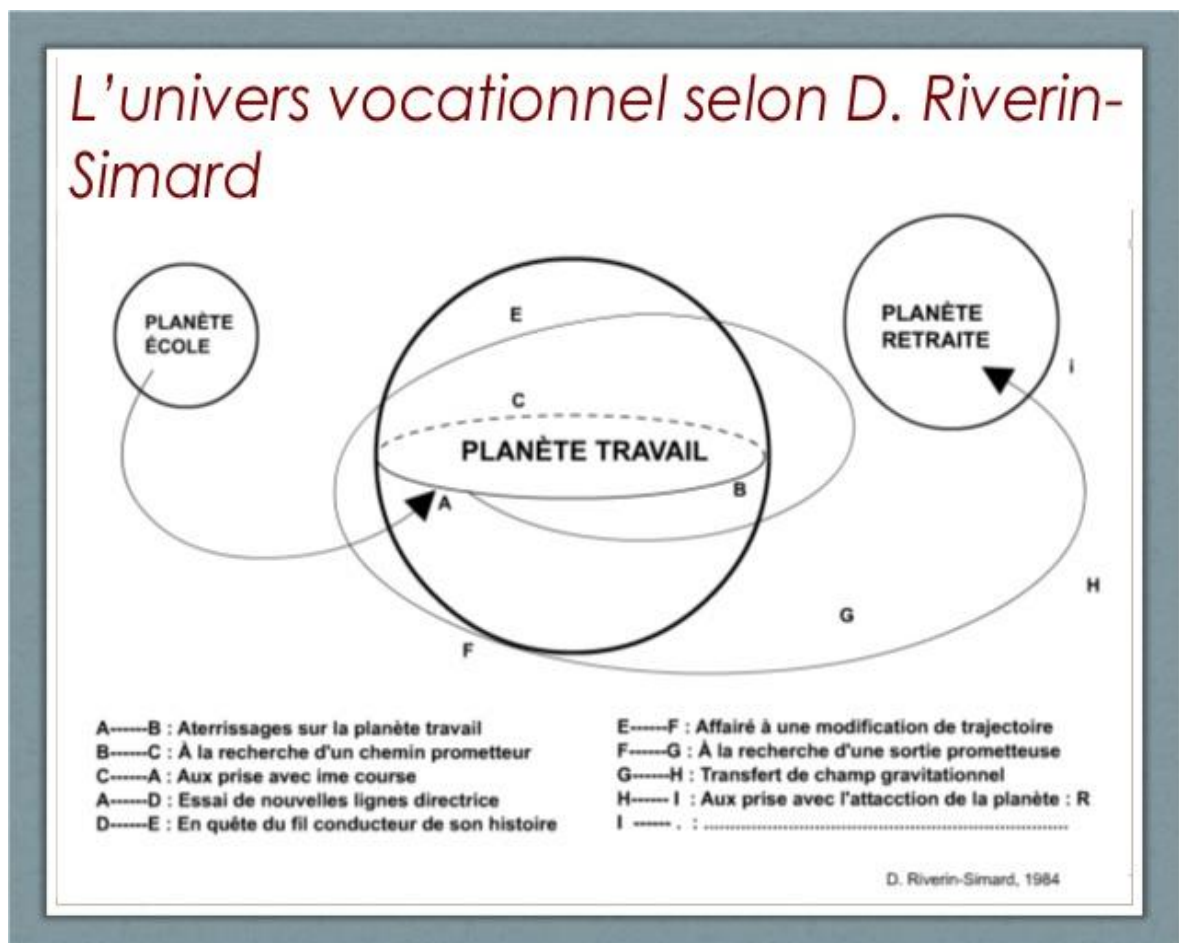


Fig. 16- L'univers vocationnel selon D. Riverin-Simard

¹²² RIVERIN-SIMARD, Danielle « Etapes de vie au travail », Montréal, Ed St Martin, 1984, p 26 et suivantes

Sur la planète travail, elle distingue trois grandes périodes dans la vie professionnelle, comportant chacune 3 étapes successives donc neuf strates de cinq années chacune au cours du cheminement de l'adulte sur la planète travail.

La première période, atterrissage et exploration (23 à 37 ans) :

- De 23 à 27 ans, c'est l'insertion sur le marché du travail, c'est-à-dire le passage de la planète Ecole à la planète Travail. Cet adulte semble être un nouvel arrivant ayant pour bagage toute son histoire personnelle (valeurs, aspirations, éducation familiale, formation professionnelle, etc.). Il perçoit un plus ou moins grand décalage entre son identité occupationnelle antérieure et la concrétisation de cette identité en tant que nouveau citoyen de la planète travail. Il est très vulnérable à l'évaluation d'autrui.
- De 28 à 32 ans ; c'est la recherche d'un chemin professionnel prometteur. Il s'interroge sur ses buts professionnels et sur la possibilité de trouver un chemin prometteur lui permettant de se réaliser dans un secteur de pointe. Le questionnement de l'adulte de cet âge porte sur les éléments suivants : la prépondérance de ses capacités et compétences sur les intérêts, la recherche d'une reconnaissance sociale, sa valeur occupationnelle réelle, la création de ses propres ultimatums, l'accentuation des rôles sociaux, surtout familiaux, etc.
- De 33 à 37 ans, c'est une course professionnelle. Il semble se percevoir, tout à coup, au sein d'une piste de course où les règles du jeu sont évidemment l'obligation d'avancer selon un rythme accéléré et de surmonter rapidement les obstacles. Dans cette phase la perception est marquée par le présent à occuper pleinement.

La seconde période, réflexion et prise de distance (38 à 52 ans) :

- De 38 à 42 ans, c'est la recherche de nouvelles lignes directrices. À la suite de la course occupationnelle de la période précédente, l'adulte de 38-42 ans se retrouve face à une série d'échecs ou de réussites partielles ou totales. Quelle leçon doit-il tirer de tout cela ? Il veut maintenant faire l'essai de nouvelles lignes directrices plus personnalisées, construites à la lumière de ses expériences passées. Il s'interroge alors sur son identité professionnelle, ses

valeurs de travail, etc. Il se demande : est-il encore temps de changer ? De quelle manière je veux continuer ma vie au travail ? C'est donc un moment opportun pour faire le point sur le plan professionnel. (pour mémoire, c'est à cette période que la majorité des directeurs de MFR prennent leur premier poste).

- De 43 à 47 ans, c'est la quête du fil conducteur de son histoire professionnelle. Il s'interroge sur la cohérence de ses buts professionnels, sur la synthèse de son identité professionnelle ainsi que sur le réel apport ou enjeu des divers moments de son histoire, sur sa destinée toute entière.
- De 48 à 52 ans, c'est une modification de trajectoire. L'intégration des données recueillies dans l'étape précédente l'amène à ressentir le besoin de modifier son agir professionnel. Il veut maintenant utiliser toutes ces données pour réorienter sa trajectoire vers un compromis pouvant respecter l'ensemble des exigences

Le dernier tiers de la vie au travail, passage de la planète Travail à la planète Retraite :

- De 53 à 57 ans nous sommes dans la recherche d'une sortie prometteuse. Cet adulte semble considérer qu'il vit une dernière étape avant le compte à rebours de son départ. Il contient mal son agressivité lorsqu'on lui parle de son avenir immédiat. Il se pose les questions suivantes : comment sortir élégamment de la planète marché du travail ? Comment souligner mon apport spécifique ? L'évaluation d'autrui, revêt une importance exagérée ; il interprète cette évaluation comme étant celle de l'ensemble de sa carrière.
- De 58 à 62 ans, c'est l'entrée dans le champ gravitationnel de la planète Retraite. Chez la majorité, il y a une grande insécurité affective et un manque flagrant de confiance en soi. Chez la minorité, il se manifeste une grande assurance, une certitude de posséder un équilibre émotif supérieur. Il y a une perception de soi comme étant plus humain, plus épanoui, plus vivace d'esprit et ayant une plus grande capacité d'adaptation.
- De 63 à 67 ans, c'est l'arrivée de la retraite. L'adulte de cet âge laisse observer d'autres comportements parallèles. Il y a substitution de la notion de

rendement par celle d'utilité personnelle et sociale. Il semble hanté par un besoin insatiable d'avoir une action intérieure très intense.

5.1.2.3 - Selon Gaston Pineau

Quant à Gaston Pineau¹²³, lui parle de quatre grandes périodes d'accompagnement transitionnel qu'il a pu observer et conceptualiser à partir de ses expériences de vie :

- Une période d'initiation culturelle par hétéro-accompagnement allant de 0 à 20 ans : l'hétéro-accompagnement s'est opéré par les parents, la famille, l'école ... Ces personnes qui ont accompagné l'enfance et l'adolescence ont initié, le plus souvent à l'insu du jeune, l'entrée existentielle dans le monde socioculturel et professionnel mais en même temps, ceci a induit une double disparité dans l'accompagnement : une disparité de génération et une disparité dans les fonctions laissant le jeune dans une position « *d'asymétrie assujettissante et paralysante* » complexifiant sa transition vers le monde des adultes.
- Le premier tiers de la vie professionnelle allant de 20 à 35 ans. C'est l'entrée dans le monde du travail, une période initiatique à la vie professionnelle avec son lot d'incertitudes, avec les difficultés à s'insérer durablement (enchaînement de CDD, emplois précaires, ...) avec émergence de l'auto en survie, en non-accompagnement revendiquant l'autonomisation, la « coupure du cordon ». Le non accompagnement n'a de valeur que pour le jeune, l'accompagnant reste en retrait dans le premier tiers de carrière, c'est un accompagnement « à distance », « dans l'ombre », un accompagnement de loin permettant l'apprentissage expérientiel.
- Le second tiers de la vie professionnelle allant de 35 à 50 ans¹²⁴, c'est le temps de la stabilisation professionnelle avec ouverture à des rencontres et mise en place (ou acceptation) de co-accompagnement. C'est l'acceptation de rencontres professionnelles (ou pas) qui vont mettre en œuvre « *des relations*

¹²³ PINEAU Gaston, in « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures ; transitions, rebonds » Article « Paradoxes existentiels et temporalités de l'accompagnement », Paris, Puf, 2012, p 339

¹²⁴ Etape à laquelle s'intéresse notre recherche

aidantes de type dual¹²⁵ et impliquant, le plus souvent une certaine forme de hiérarchie : une des personnes a plus d'expérience ou plus d'ancienneté ; est plus avancée en âge ou a fait un cheminement particulier¹²⁶ ». on parlera alors d'un accompagnement de type tutorat, coaching, mentorat ... en allusion aux travaux présentés dans les pages suivantes. Sachant que notre sujet de recherche porte sur la prise de poste des directeurs de MFR, et que l'âge moyen de prise de poste se situe dans cette tranche d'âge, nous portons un intérêt particulier à cette période transitoire et son accompagnement. Nous sommes effectivement dans une période de quête de fil conducteur de la vie professionnel des directeurs, avec un accompagnement de nature duale réalisée par les directeurs départementaux ayant, pour la plus part, plus d'expérience professionnelle que le directeur novice. Cependant, Gaston Pineau¹²⁷ poursuit en évoquant une complexité d'accompagnement « l'entraide par co-accompagnement est complexe et subtil. Il est interpersonnel, tendu entre soi et l'autre, fait de polarité attractives/répulsives déterminant un champ de forces ambivalentes, entre coopération et antagonisme. Il doit rester évolutif. Savoir et pouvoir en sortir est aussi difficile qu'y entrer et y passer ». C'est tout le travail sensible de l'accompagnant qui est là interrogé.

- Et enfin le troisième tiers de la vie professionnelle allant de 50 à 65 ans. Période où la transmission, le legs professionnel, commence à se poser. Est-ce à ce moment que l'on deviendrait accompagnateur ? Est-ce une période favorable au changement de statut d'accompagné à accompagnateur (ou accompagnant) ?
- Une cinquième période serait en émergence avec l'allongement de la durée de la vie.

La spécificité des transitions professionnelles réside dans le fait qu'elles ont lieu dans une sphère particulière de l'expérience des personnes: la sphère professionnelle. L'expression « transition professionnelle » désigne des phénomènes de différents ordres : l'entrée et la sortie définitive d'une carrière

¹²⁵ En référence aux travaux de Frédérique Lerbet-Sérini « La relation duale : complexité, autonomie et développement », Paris, L'harmattan – 2000

¹²⁶ PINEAU Gaston Op.cit. p 343

¹²⁷ PINEAU Gaston, Op.cit. p 344

professionnelle (le premier emploi, la retraite), l'entrée et la sortie temporaire de l'espace professionnel (arrêt maternité, retour aux études, alternance formation-emploi), le changement de fonction ou d'emploi en cours de carrière dans la même profession ou dans une profession différente, les changements personnels issus des transformations de l'entreprise ou du changement du lieu de travail et enfin, l'alternance entre périodes d'emploi et périodes de chômage.

Nous aurions pu poursuivre les investigations avec les travaux de Marcel Gauchet¹²⁸ ayant travaillé sur la redéfinition des âges de la vie faisant suite à l'allongement de l'existence. Il présente six âges transitionnels de la vie qui se superposent plus que se succèdent. Le « découpage » est le suivant : l'enfance, l'adolescence-problème, l'âge des possibles, l'adulte en responsabilité, les seniors en regain et enfin l'âge du risque des dépendances. Mais la quantité de matière suffit à déterminer des constantes dans la vie et de faire apparaître les possibilités d'accompagnement des transitions.

5.1.3 - Synthèse des approches des différents auteurs

Surprise de la quantité de littérature sur le sujet, nous aurions pu encore développer plusieurs autres auteurs mais l'essentiel semble recueilli. A présent, nous allons essayer de comparer les différentes approches des quatre auteurs pour dégager, si possible, des constantes servant de point d'appui pour analyser ultérieurement le travail d'accompagnement des directeurs de MFR lors de leur prise de poste. Pour ce faire, nous présenterons de manière synthétique les quatre approches dans le tableau suivant en situant la « tranche d'âge qui concerne la période théorique de prise de poste des directeurs.

Ages	Levison	Riverin-Simard	Pineau	Gauchet
65 et +	Vieillesse	Arrivée en retraite	Emergence d'une nouvelle ère	âge du risque

¹²⁸ GAUCHET M. - « La redéfinition des âges de la vie », 2004, Revue Le Débat, N° 132, p 27- 44

65	Transition de la vieillesse		Transmission/legs professionnels (Accompagnateur ?)	de dépendance
60		Entrée dans le champ gravitationnel de la planète retraite		Sénior en regain
		Recherche sortie prometteuse		
55	Transition de la cinquantaine			
		Modification de la trajectoire		
50	Entrée dans le milieu de vie			
		Quête du fil conducteur de son	Stabilisation professionnelle	L’adulte en responsabilités
{	45	Transition milieu de vie	histoire	}
			Recherche de nouvelles lignes directrices	
	40	Période d’établissement	Course professionnelle	
	35		Premier tiers de la	
		Transition de la trentaine		
30			vie professionnelle (auto – non accompagnement)	
		Entrée dans le monde adulte	Insertion dans le marché du travail	L’adolescent- problème
25				
		Transition de jeune adulte		
20			Initiation culturelle (hétéro- accompagnement)	
		Enfance /Adolescence		
15				
10				L’enfance

Fig.17 - comparaison des étapes de la vie professionnelle entre plusieurs auteurs

Si l'on considère l'âge moyen d'un directeur lors de sa prise de poste autour de la quarantaine¹²⁹, zone mise en évidence sur le tableau précédent, l'accompagnement n'aura pas la même portée et le sens donné au métier peut différer. Seuls, les trois premiers auteurs : Daniel J Levinson¹³⁰, Danielle Riverin-Simard¹³¹ et Gaston Pineau¹³² situent les différentes étapes avec une échelle temporelle précise permettant une analyse plus fine. Gaston Pineau¹³³ quant à lui, apporte une dimension supplémentaire, celle de l'accompagnement au travers des périodes de la vie, ce qui nous semble un élément important à retenir au regard de notre sujet de recherche.

5.1.4 - Mise en dialogue des caractéristiques de transition suivant deux auteurs

Ages	Caractéristiques	
	LEVISON	RIVERIN-SIMARD
65 et +	<u>Vieillesse</u> S'ajuster aux problèmes de santé	<u>Arrivée en retraite</u> Recherche d'utilité personnelle et sociale
65	Préparer sa retraite Modifier son régime Approfondir ses relations personnelles	<u>Entrée dans le champ gravitationnel de la planète retraite</u> Manque de confiance en soi Grande capacité d'adaptation
60	<u>Point culminant de la vie adulte</u>	
55	<u>Transition de la cinquantaine</u> Devenir plus souple et chaleureux Rôle de mentor devient prépondérant	
		<u>Recherche de sortie prometteuse</u> Compte à rebours Evaluation d'autrui revêt une importance exagérée

¹²⁹ Alors qu'elle était aux environs de 30 ans il y a dix ans seulement

¹³⁰ LEVINSON Daniel J., op. cit.

¹³¹ RIVERIN-SIMARD D. op. cit.

¹³² PINEAU Gaston, Op. cit.

¹³³ Ibid.

	Révision de sa propre contribution au monde Vouloir apporter de l'aide Prendre une distance Se rapprocher de ses propres parents Accepter ses propres enfants tels qu'ils sont Avoir une attitude plus tolérante	<u>Modification de la trajectoire</u> Bilan et modification de l'agir professionnel
50	<u>Entrée dans le milieu de vie</u> Nouveaux choix Nouvelle structure de vie La notion de temps est finie Il est encore temps de faire des rêves si on se hâte Relations sociales Activités sociales Relations amicales Tendance à juger le choix des enfants Départ des enfants Repli sur soi La mort est présente	<u>Quête de fil conducteur de son histoire</u> Redéfinition de son identité Besoin de prospection du passé Interrogation sur cohérence des buts professionnels Synthèse de son identité professionnelle
45	<u>Transition milieu de vie</u> Faire le point /Evaluer le passé Regarder ce qui a été fait Décider de ce qui devrait être fait Série de changements Nouvelle saisie de la mort	
	Désir d'utiliser son temps de façon plus satisfaisante individualisation Explorer Tester de nouveaux choix Se créer une base pour une nouvelle vie	<u>Essai de nouvelles lignes directrices</u> Temps de bilan Reconsidération d'une nouvelle philosophie de vie

	<p>Intégrer ses polarités :</p> <p>jeune/vieux, destruction/séparation, attachement/séparation</p> <p>Réduire les illusions, les perdre ou les réajuster</p> <p>Acquérir une plus grande intériorité</p>	<p>Questions sur identité</p> <p>professionnelle et valeurs du travail</p> <p>Pense le changement</p>
40	<p>Etre soi- même</p> <p>Devenir adulte à part entière</p> <p>Faire ce qui est essentiel</p> <p>Avancer dans l'échelle du travail</p> <p>Se questionner sur les valeurs</p> <p>Devenir sénior</p> <p>Chez l'homme résurgence du petit garçon en dedans de lui-même</p> <p>Relation au mentor devient orageuse</p>	
	<u>Période d'établissement</u>	<u>Aux prises avec course occupationnelle</u>
35	<p>Construire sa vie autour de ses</p> <p>choix initiaux</p> <p>Devenir son propre moi</p> <p>Compromis plus que grand changement</p> <p>S'affirmer</p> <p>Prendre une place qui valorise</p> <p>S'impliquer dans la communauté</p>	<p>Rythme accéléré / présent à occuper pleinement</p> <p>Surmonte facilement les obstacles</p> <p>Recherche de réussite, d'exploit occupationnel</p> <p>Ne pas s'arrêter</p>
	<u>Transition de la trentaine</u>	<u>Recherche de chemin prometteur</u>
30	<p>Evaluer le passé</p> <p>Envisager le futur</p> <p>Travailler sur les imperfections de la première structure de vie</p> <p>Créer les bases pour une structure plus satisfaisante</p> <p>Défi d'harmonisation des différents aspects</p>	<p>Affirmer sa personnalité</p> <p>Recherche des voies gratifiantes et singulières</p> <p>S'interroge sur ses buts professionnels, ses capacités, ses compétences, ses intérêts</p> <p>Recherche reconnaissance sociale</p>

	<p>de soi</p> <p>Définir son rapport avec son mentor</p> <p>S'établir dans le travail</p>	
25	<p><u>Entrée dans le monde adulte</u></p> <p>Première vraie structure de vie adulte</p> <p>Commencer à gravir des échelons professionnels</p> <p>Pouvoir s'impliquer dans la communauté</p> <p>Organiser une relation nouvelle avec sa famille d'origine</p> <p>Se forger un idéal de soi-même</p> <p>Se trouver un mentor</p> <p>Garde des opinions ouvertes</p> <p>Evite les engagements profonds</p>	<p><u>Atterrissage sur planète travail</u></p> <p>Mesure des écarts entre rêve et réalité</p> <p>Réajustement</p> <p>Se laisse guider par son idéal</p> <p>Impression de pente ascendante</p> <p>Vulnérable à l'évaluation d'autrui</p>
20	<p><u>Transition de jeune adulte</u></p> <p>Phase de transition entre la vie familiale et la vie sociétale</p> <p>Entrer sur le marché du travail (ou finir études)</p> <p>Modifier les interrelations avec des personnes significatives</p> <p>Acquérir sa propre identité provisoire</p> <p>Acquérir l'indépendance financière</p> <p>Déménager</p> <p>Développer de nouveaux rôles</p> <p>Se différencier des parents</p> <p>Prendre une plus grande distance psychologique et émotionnelle</p> <p>Faire ses premiers pas dans le monde adulte</p>	

A partir de ce tableau synoptique, il nous apparaît intéressant de positionner les points clés de la vie professionnelle et permettront de mieux penser l'accompagnement en fonction des âges et des préoccupations qui en découlent.

5.1.5 - Les aspects qui se dégagent de ce travail, préambule à l'accompagnement de la transition

Considérant la transition des directeurs dans le créneau d'âge aux environs de 37 à 42 ans, quelques caractéristiques particulières se dégagent :

- **Passage de la saison de jeune adulte à la saison du mitan de la vie :** inconsciemment c'est un temps de deuil intérieur, la personne prend conscience de l'avancée dans l'âge qui peut s'amplifier avec le changement de statut, le franchissement d'une nouvelle étape. Les auteurs s'accordent à dire que c'est un temps de bilan, de point sur le passé pour envisager l'avenir. Comment les directeurs sont aidés dans ce cheminement ?

- **Fin de la période d'établissement,** c'est faire le bilan du passé pour reconstruire un nouvel avenir. Comment aider au franchissement de cette étape ? Nous voyons aussi que cette étape était caractérisée par la « course occupationnelle », le rythme effréné pour occuper pleinement le présent. Cet élément nous semble majeur à prendre en compte dans l'accompagnement à une nouvelle temporalité professionnelle.

- **Transition du milieu de vie :** Nous sommes bien en période de transition professionnelle. Une phase de transition s'accompagne de rupture, de flottement et de temps de reconstruction qu'il sera nécessaire d'accompagner. Les questions d'identité professionnelles et la valeur du travail sont présentes, comment prendre en compte ces points dans l'accompagnement à un nouveau départ professionnel ? C'est aussi la période d'acceptation d'un co-accompagnement (selon Gaston Pineau), mais l'auteur précise que la relation de type duale qui peut se mettre en œuvre peut l'être par une certaine hiérarchie c'est-à-dire par une personne plus expérimentée, plus ancienne dans la fonction. N'oublions pas également, qu'il parle de complexité d'accompagnement en présence de relations

interpersonnelles tendues entre soi et l'autre. La posture d'accompagnant sera alors prépondérante. Voyons ce qu'il en est.

5.1.6- Accompagner les transitions

A l'heure où tout le monde parle de mobilité professionnelle et de formation tout au long de la vie, l'accompagnement de la transition n'est plus que jamais d'actualité. Mais qu'en est-il vraiment ? La notion de transition, du latin *transitio*, renvoie à l'idée de passage. Une transition peut être choisie ou subie suivant les contextes et les personnes. Les transitions partent de ruptures avec la situation précédente (séparation) pour aller vers une situation future imaginée meilleure ou autrement par le sujet (réincorporation). On peut parler de transition ascendante pour une évolution de carrière ou de transition descendante lors de rétrogradation dans l'échelle professionnelle. Jean-Pierre BOUTINET¹³⁴ parle dans son ouvrage « penser l'accompagnement des adultes » « *d'aider à un mieux vivre par un vivre autrement* ». Cette phrase fait vraiment écho à notre sujet de recherche : comment aider les directeurs de MFR à mieux vivre leur métier par un vivre autrement ? Et comment accompagner la transition à la construction d'une nouvelle identité professionnelle prenant appui sur les expériences antérieures ? Y-a-t-il un lien à faire entre les transitions de la vie adulte et la formation expérientielle des adultes ?

Renée Houde¹³⁵, dans le numéro 100/101 d'Education Permanente développe quelques points particuliers à prendre en compte dans la transition. Il s'agit :

- Des moments de transition de la vie adulte. (moments que nous venons de développer)
- Des zones de vie ou secteurs sur lesquels porte la transition : il s'agit de manière isolée ou concomitante de son monde du travail, de son espace de vie

¹³⁴ BOUTINET Jean-Pierre « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures, transitions, Rebonds », Paris, Puf, 2012, p 9

¹³⁵ HOUDE Renée, « Les transitions de la vie adulte et la formation expérientielle » in Education Permanente « Apprendre par l'expérience » N° 100/101 – 1989 – p 141

personnel, familial, social, intime. Un changement dans une zone impacte nécessairement les autres zones ce qui implique une prise en compte systémique de la transition chez l'adulte.

- La durée et le rythme des transitions : Ces deux critères sont propres à chacun mais la transition semble se décomposer en trois phases successives d'équilibre/déséquilibre/rééquilibrage. On part d'une situation vécue qui se déstabilise par un changement pour tendre vers un rééquilibrage dans la situation nouvelle. Ceci peut prendre des formes et des durées différentes mais une succession de transitions peut mettre à mal le sujet s'il y a trop de déséquilibres subits dans une courte durée.
- Les moyens qui permettent la transformation : ils sont de trois ordres : le rêve de vie qui accompagne chaque transition, le modèle (ou mentor, la personne idolâtrée) à laquelle on s'identifie pour envisager son avenir, et la relation à l'autre. (Ces trois aspects ont été développés dans les étapes de la vie au travail)

Les transitions sont des moments, des occasions de changements qui s'accompagnent « de crise » ou pas, proposés par la vie que la personne saisit ou pas. On peut parler d'opportunité déclenchant discussion, délibération et décision au sein même de la personne ou dans son environnement, pour envisager la transition en lien avec son éthique. La transition est un processus de transformation et d'individualisation en devenant davantage soi-même, en fonction de ses aspirations, de ses désirs, de ses rêves comme nous l'avons mentionné ci-dessus. La phase de transition prend fin lorsque le passage à autre chose est accompli. C'est la liminalité (franchissement du seuil). Les impacts transitionnels jouent sur la personne elle-même mais aussi sur son environnement (intra et interindividuel). Ils agissent sur la capacité d'adaptation et dépendent du contexte, de l'entourage, du soutien apporté à la personne en transit, de l'estime de soi que la personne entretient vis-à-vis d'elle-même et peut-être de la période de la vie. Les impacts ne sont pas que de l'ordre du négatif, ils peuvent apporter du mieux vivre ou vivre autrement comme nous l'avons déjà mentionné.

Dans le cas d'une transition professionnelle, le changement est souvent occasionné par un évènement : promotion, réorientation, perte d'emploi, maladie, accident ... qui impacte sur différents aspects de la personne : vie personnelle, image et estime de soi, identité professionnelle, liens sociaux... Ces aspects ne sont pas toujours envisagés et réfléchis avant le changement. Des aspects techniques et/ou matériels sont plus souvent abordés comme la modification de mission, de tâches, de posture, de salaire, d'horaires... Un travail de « deuil » doit s'opérer pour renoncer à un certain état antérieur, d'anciens attachements et permettre d'accéder à un nouveau statut même lorsque la transition permet d'améliorer les conditions de travail. Pour améliorer les conditions de transitions professionnelles, les individus peuvent faire appel à plusieurs formes d'accompagnements : coaching, counseling, tutorat, mentorat, compagnonnage, parrainage, médiation ... Ce qui sera important dans l'accompagnement sera surtout la position « méta », le pas de « côté » vis-à-vis de soi-même, la prise de distance par rapport à la situation vécue, qui aidera le sujet à « rebondir ».

Les travaux de Jean-Pierre BOUTINET¹³⁶, dans « L'immaturation de la vie adulte » parlent d'une variable essentielle à prendre en compte dans toute transition c'est le caractère anticipé ou non. La transition imposée par les contraintes, c'est-à-dire non anticipée va générer de la surprise, de la stupéfaction et peut se prolonger par une phase de « crise ». En revanche, la transition anticipée sera plus sereine et permettra d'envisager les transformations de manière plus opportune. Deux situations de transitions anticipées apparaissent : la situation anticipée non souhaitée mais acceptée et la transition anticipée désirée. Notre sujet de recherche prendra davantage celle-ci en compte dans le cadre d'un changement de poste anticipé et souhaité par l'individu lui-même.

Mais souvent les transitions se font de manière silencieuses, c'est-à-dire sans état de crise, sans rupture apparente tout au moins. Ce n'est pas pour cela qu'il ne se passe rien en interne et l'accompagnant peut aussi jouer un rôle important dans cette prise de conscience de transformations silencieuses.

¹³⁶ BOUTINET Jean-Pierre, « L'immaturation de la vie adulte », Paris, Puf, 1998, p 171

5.1.7 - Les transformations silencieuses selon JULLIEN

En prenant exemple sur le vieillissement du corps ou encore sur le réchauffement climatique, François JULLIEN,¹³⁷ dans son ouvrage « *les transformations silencieuses* » relate l'évolution, non perceptible, de notre être. Ces évolutions ne sont conscientisées que lorsqu'on opère un arrêt sur image pour regarder « dans son rétroviseur » comme par exemple regarder des photos de son enfance, sa jeunesse pour se rendre compte des changements opérés sur sa personne. La réalisation de notre portfolio en première année de formation Master en est l'illustration. Cette action a permis un arrêt sur image permettant de revenir sur les actions passées qui ont transformé et construit notre identité globale. Au quotidien, rien de changé, c'est le cours de la vie qui fait que l'on ne voit pas les caps franchis, les étapes de construction de sa personne. Les transformations accompagnent la transition, c'est-à-dire le passage d'une situation à une autre. La transition met en œuvre un temps de rupture entre l'avant et l'après qui n'est pas mesurable en temps c'est-à-dire que ce temps n'a pas de durée. Le changement chemine en silence sans qu'on en parle. Prenons l'exemple des directeurs de MFR lors de leur prise de poste. La transition s'opère entre la situation professionnelle antérieure, par exemple moniteur, et la situation de prise de poste de directeur. Il ne s'écoule pas nécessairement de temps physique (si ce n'est peut-être une période de congés scolaires), cependant des transformations doivent opérer : changement de statut, changement de posture, changement de mission, changement d'activités, changement de vie ...mais sur quoi reposent ces changements ? Ils sont mentalement conscients mais intérieurement ne sont pas forcément pensés, intégrés, réfléchis. Ils sont de l'ordre des « modifications/continuations » à l'image des saisons qui se suivent mais apportent chacune des modifications. Cette transition ne s'accompagne pas d'une période de « désapprentissage » de l'ancien métier pour aller vers une période d'apprentissage du nouveau métier. C'est alors une superposition ou plutôt une juxtaposition qui s'opère. Ce n'est plus l'ancien métier, ce n'est pas encore totalement le nouveau métier, c'est de l'entre-deux dans lequel le sujet ne se connaît ou reconnaît pas forcément. Mais les transformations ne s'opèrent pas

¹³⁷ JULLIEN François « Les transformations silencieuses – Chantiers I », Paris, Biblio essais -2010- p 26

juste au moment où il y a changement de poste, elles peuvent débiter de façon non visibles dans l'antériorité à la modification du poste c'est-à-dire dans un temps de maturation du projet ou d'expériences diverses dans la durée lente de l'histoire où les événements sonores (changement de poste) viennent perturber. Au même titre que le moniteur de MFR accompagne les temps de rupture de la formation alternée : temps d'accueil des apprenants le lundi matin ou de fin de semaine, le temps de transition professionnelle ne mériterait-il pas un accompagnement à la maturation ? N'était-ce pas l'objectif du temps de formation préparatoire à la prise de responsabilité ?

Après avoir présenté le concept de la transition, nous allons, à présent, essayer de dégager les grandes lignes de ce que peut représenter l'accompagnement de cette période particulière mais également au sens large, les formes d'accompagnement et les modalités de mise en œuvre.

5.2 - L'ACCOMPAGNEMENT

Aborder ce concept d'accompagnement n'est pas une chose aisée parce que ce mot revêt des caractéristiques diverses et s'emploie de manière systématique dès lors que plusieurs personnes œuvrent ensemble dans des contextes et des paradigmes différents. Ce sera le cas par exemple de la conduite accompagnée en automobile, de l'accompagnement à la fin de vie, de l'accompagnement thérapeutique, de l'accompagnement à l'insertion, l'accompagnement touristique, ...

Le terme ACCOMPAGNEMENT doit son étymologie¹³⁸ à sa racine latine *Ad* : mouvement, *cum* : avec et *panis* : pain, c'est-à-dire « *celui qui mange le pain avec* » pouvant se traduire en « *compagnon de partage* » comme nous pouvons l'observer dans le schéma ci-dessous.

¹³⁸ Dictionnaire Etymologique

	PARITE RELATIONNELLE	
	COMPAGNON CO-PAIN	
AC- vers	CUM- avec	PAGNIS pain/partage
ACCOMPAGNEMENT		
DISPARITE DES PLACES		

Fig. 18 - Composition étymologique M. PAUL¹³⁹

Dans l'accompagnement, deux positionnements se dégagent. L'un, l'accompagné, avec une posture de fragilité, de vulnérabilité, en attente, en demande de quelque chose, et l'autre l'accompagnant, plus en posture « d'expert », de détenteur d'une certaine expérience ou d'un savoir. Ce terme, assez généraliste, ne met pas tout le monde d'accord sur une seule définition mais ce n'est pas pour cela que certains repères ne peuvent pas se dégager. Nous allons essayer d'y voir plus clair sur ce concept. Ce chapitre permet de réfléchir sur ce qui est à mettre en œuvre pour tendre vers un accompagnement le plus qualitatif possible. Il permet également de réfléchir et de poser le cadre de travail en répondant au plus près à la question « qu'est-ce que je fais quand je dis que j'accompagne ? ».

5.2.1 – Tentative de définition

Derrière ce vocable à la mode, que se cache-t-il ? Nous avons voulu en savoir plus en explorant le champ sémantique, en se référant aux ouvrages de référence :

Le dictionnaire Larousse¹⁴⁰ donne les définitions suivantes :

Accompagnement : n.m. Action d'accompagner. / *Mil* (Militaire) Action de renforcer ou de protéger/ Ajouter quelque chose à autre chose (par exemple en

¹³⁹ PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 62

¹⁴⁰ Petit Larousse en Couleurs

matière culinaire, l'accompagnement représente souvent les légumes qui accompagnent le plat principal.

Accompagner : v. t. Aller de compagnie avec quelqu'un, escorter, suivre. // Ajouter, joindre

Accompagnateur : n. Personne qui accompagne et guide un groupe (de touristes, de voyageurs, d'enfants etc.).

Ces définitions très succinctes vont être étoffées à partir des travaux de lectures d'ouvrages cités en références bibliographiques.

Selon Maëla Paul¹⁴¹, la notion d'accompagnement est relativement proche de plusieurs autres pratiques. Nous pouvons noter :

- Le counselling: conseiller, secourir, aider, diriger, gouverner, réfléchir, demander conseil, délibérer, assister, guider, orienter, soutenir, ...
- Le parrainage : accueillir, introduire, admettre, veiller sur, ... Le parrain s'occupe de l'esprit. Le parrainage est issu de la vieille notion qu'est le parrain. Il implique des relations intergénérationnelles. C'est une notion maintenant institutionnalisée.
- Le mentoring (ou préceptorat) : guider, conseiller, éduquer, enseigner, instruire, apprendre à vivre, éveiller, ...

Cette notion de mentoring est plus utilisée au Québec. Il s'agit alors d'accompagner des jeunes (de tous niveaux) dans leur insertion professionnelle ou lors de changement de statut (par ex. un étudiant devenant travailleur).

- Le compagnonnage : enracinement et itinéraire, qualités techniques et humaines, former, transmettre, accompagner,... Le compagnonnage fait appel à des valeurs traditionnelles. Il concourt au développement de la personne, à son appropriation d'un bagage culturel. Il faut avoir été soi-même apprenti compagnon pour pouvoir accompagner à son tour.

Du compagnonnage on hérite des notions de transmission (mode patriarcal), de l'hospitalité¹⁴² (mode matriarcal), le respect de la règle, la bienveillance, la reconnaissance, la fraternité ... Nous y reviendrons dans les pages qui suivent.

¹⁴¹ PAUL Maëla, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 352

Dans l'accompagnement, on développera la posture de la reconnaissance de l'autre « *je ne suis pas celui qui sait mais celui qui cherche avec toi, moi aussi ...* », la relation de compagnon à compagnon qui est une relation de parité et la relation de compagnon à novice qui est une relation de disparité.

- Le sponsoring : soutenir, répondre, s'engager réciproquement, ... Cette notion correspond au mécénat du domaine artistique. Il s'agit d'accompagner d'une façon économique un projet.

- Le tutorat (ou monitorat) : tutelle, dépendance, soutenir, surveiller, assister, suivre, ... Le tutorat est une notion ancienne revisitée.

- Le coaching ; entraîner, conduire, diriger, ... La notion de coaching est née du contexte économique. C'est une notion fourre-tout dans les pratiques et les méthodes utilisées. C'est une posture que nous avons bien connue ayant nous-même, une formation de coach professionnel dispensée et reconnue par la Fédération Française de Coaching. Nous reviendrons sur cette notion dans les propositions d'actions.

Les divers ouvrages de références : Dictionnaires de la Langue Française, Dictionnaire de la Pédagogie, Dictionnaire Encyclopédique de l'Education et de la Formation... ne s'accordent pas tous sur la même définition. Celle qui fait consensus semble être la suivante :

« Accompagner : se joindre à quelqu'un pour aller là où il va en même temps que lui ». Maëla Paul¹⁴³

Cette définition laisse apparaître trois notions :

- Se joindre, donc **être avec** (il apparaît une notion de relation)
- Aller là où il va, donc **l'accompagné connaît sa direction** (idée de mouvement, de spatialité)

¹⁴² Nous empruntons ce terme aux travaux de Laurence CORNU, sur lesquels nous reviendrons dans la dernière partie.

¹⁴³ Maëla Paul op.cit. p 60

- En même temps que lui, donc **aller au rythme de l'accompagné** (notion de temporalité)

ACCOMPAGNER (selon Maela PAUL p 61)		
Se joindre à quelqu'un	Pour aller là où il va	En même temps que lui
Jonction ou connexion (relationnelle)	Déplacement (spatialité)	Synchronicité (temporelle)
Idée de lien ou d'union	Idée de déplacement d'un lieu vers un autre, changement de place ou de position	Idée de simultanéité entre événements distincts bi- partition
Se mettre ensemble Se mettre en plus ou à côté	Aller vers	Aller de pair avec Etre en phase avec
Contact et contiguïté Proximité et connexité	Mouvement et déplacement Progression et direction	Rapport de coexistence concomitance et coordination
Similitude : principe de relation et d'identité, conformité, accord	Mouvement : principe dynamique de transformation, créateur d'écart différenciateur	Altérité : principe d'altérité, générateur de symétrie/dissymétrie

Fig. 19 - Déploiement du sens littéral d'accompagner

Nous avons trois notions fondamentales qui se dégagent : la première, la jonction, la connexion, on peut parler de la relation, relation que nous développerons après mais qui pose la question de la parité dans cette relation et de la place que chacun va occuper. Second point, c'est la notion de déplacement, de chemin, imaginant

que l'accompagnement part d'un point pour aller vers un autre. La spatialité sera donc à prendre en compte dans nos recherches. Et enfin, la temporalité, il s'agit d'y aller ensemble, de se synchroniser sur un parcours. Ces trois aspects seront repris dans nos travaux d'analyse.

Mais au verbe « accompagner » on peut associer des synonymes qui vont induire des postures différentes:

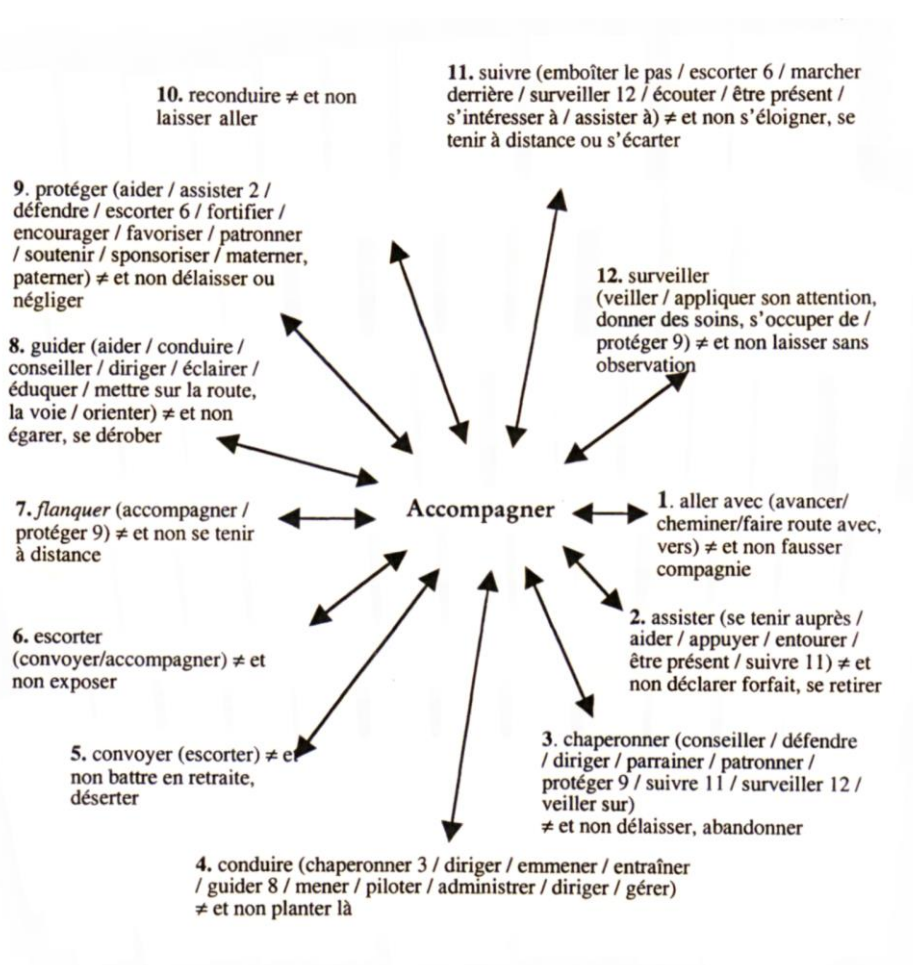


Fig. 20 - Circonscription sémantique d'accompagner selon M. Paul¹⁴⁴

Toutes ces « appellations » rappellent que dans le travail de l'accompagnateur, il y a plus que la démarche d'être avec l'autre, issue de la définition donnée précédemment, de tenir compagnie, un attendu qualitatif est bien présent, dans le cas de notre recherche, l'attendu sera le bien vivre son métier lors de la prise de

¹⁴⁴ PAUL Maela, op.cit. p 66

poste du directeur pour qu'il puisse s'inscrire dans la durée et devenir aidant pour les autres acteurs .

A toutes ces conceptions d'accompagnement, nous pourrions rapprocher la notion d'aide. « Aider » semble être l'ancêtre de l'accompagnement avant que ce terme ne soit devenu à la mode. Mais à y regarder de plus près, l'aide renvoie davantage à une posture de bénévole alors que l'accompagnement renvoie à celle de professionnalisme, de démarche, de processus outillé avec en filigrane l'autonomisation de la personne aidée. La relation d'aide, est développée dans les domaines de la philosophie et la psychanalyse particulièrement par Carl ROGERS¹⁴⁵. Elle s'inscrit dans la mouvance du « tenir conseil » d'Alexandre LHOTELLIER¹⁴⁶. Le social prévaut sur le psychologique de la personne. On est centré sur la personne dans sa situation qui pose problème.

5.2.2 – Les modèles de l'accompagnement

Dans la mesure où les définitions ne sont pas homogènes et stabilisées, si l'on veut approfondir ce concept, il nous semble nécessaire, au-delà des aspects sémantiques, de nous intéresser aux fondements de l'accompagnement. A l'heure où l'accompagnement est largement vulgarisé, on peut s'apercevoir que ce n'est pas qu'un phénomène de mode, le concept date de Socrate (et même avant) et notre génération ne fait que se le réapproprier, le revisiter en l'adaptant à notre environnement. Les premiers travaux datent des années 50 avant de subir une vague de modernité dans les années 70 puis un nouveau lifting dans les années 90. Moderniser le concept c'est être en rupture avec ce qui se faisait avant mais le modernisme peut combiner l'ancien et le nouveau (preuve dans la déco). Revisiter l'accompagnement permet de reconsidérer les pratiques et non les copier. Par rapport au passé, nous nous inscrivons dans la continuité et dans la rupture laissant apparaître trois « modèles » de l'accompagnement¹⁴⁷ :

¹⁴⁵ ROGERS Carl « Le développement de la personne » Paris, Dunod, 2005, p 30

¹⁴⁶ LHOTELLIER Alexandre. « Tenir conseil- Délibérer pour agir », Paris, Seli Arslan - 2001

¹⁴⁷ PAUL Maela, op. cit. p 164

- Le modèle thérapeutique :

La thérapie est l'art de prendre soin de quelqu'un. Le premier précepte du serment d'Hippocrate est "*premièrement ne pas nuire*". L'important est de mobiliser les ressources de la personne face à un dysfonctionnement passager et non de se substituer à elle en lui fournissant le remède. L'accompagnant thérapeutique est là « *pour le soutenir, pour l'aider, pour lui permettre d'accomplir cet effort personnel en l'absence duquel aucun rétablissement durable n'est envisageable* ». La relation à la personne s'effectue par la parole.

- Le modèle maïeutique :

Maïeutique¹⁴⁸ est un terme employé par Socrate dans les œuvres de Platon pour caractériser sa méthode d'enseignement par analogie avec l'art de l'accouchement. "*Connais-toi toi-même et tu connaîtras l'univers et les Dieux*". Le but est d'aider les Hommes à "accoucher d'eux-mêmes", c'est une technique de remémoration, sous forme de dialogues questionnant ou de questionnements dialogiques, car, si la connaissance est en soi, elle a cependant besoin d'être réveillée et organisée au travers de la relation avec un « maître » pourvu d'une bonne méthode, à la lumière de l'explicitation de l'expérience dont nous avons déjà parlé. Il faut chercher à mobiliser les ressources de la personne en la mettant en contact avec son intériorité. Poser les bonnes questions ne suffit pas, le rôle tenu par le « maïeuticien » est simplement celui de facilitateur maniant « un art du dialogue questionnant » en s'appuyant sur sa propre expérience. Au travers d'un dialogue, les deux personnes cherchent ensemble et se révèlent réciproquement. Nous serons dans une relation accompagnante où « le prendre soin » et la connaissance de soi seront au centre des préoccupations, deux critères indispensables pour « *savoir quel soin nous devons prendre de nous-même* »¹⁴⁹

L'accompagnant est alors en posture de faire accoucher l'autre dans ses idées. Ce n'est pas une posture d'enseignement mais c'est accompagner l'autre à savoir « qu'il sait mais qu'il ne sait pas qu'il sait ». Cet accompagnement se fait à travers la parole nous rappelant alors le travail d'entretien.

¹⁴⁸ Maïeutique du verbe grec, maieutiké, de maïa, sage-femme. Nous aurons là une symbolique plutôt féminine

¹⁴⁹ Dialogue Platonicien appelé Premier Alcibiade

- Le modèle initiatique :

Le mot « initiatique¹⁵⁰ » renvoie, selon l'auteur, à trois idées essentielles. Tout d'abord celle de « *commencement, de première fois, d'être le premier* ». La seconde, renvoie à l'idée de « *secret, de mythe* », ou à l'admission dans une société secrète. Et enfin, une notion qui provient du verbe « *entrer, commencer* ». Nous aurons donc un accompagnement initiatique dont le but est le changement de statut par le biais de rites de passage. La personne accompagnée passe du statut de passif à celui d'actif, c'est-à-dire comme membre actif de sa communauté. C'est une forme d'accompagnement qui remonte à la nuit des temps. Le compagnonnage aujourd'hui en est encore la trace avec deux temps : apprentissage et voyage. "L'Iliade et l'Odyssée" d'Homère illustre également ces deux temps. Cette démarche d'accompagnement initiatique concerne trois aspects de la personne : la totalité, la virtualité et la finalité. L'initiation concerne la personne dans sa totalité « *corps/âme/esprit* » c'est pour cela que nous parlerons « *d'une seconde naissance* », d'une autre manière d'être. La virtualité quant à elle assure la transmission des valeurs. La finalité introduit l'accompagné dans le monde des valeurs spirituelles et dans la nouvelle communauté humaine, elle concourt à une transformation de la personne.

Des trois formes d'accompagnement que nous venons de développer, trois concepts clés se dégagent : l'individualisation, l'autonomisation et la socialisation.

- **L'individualisation** se retrouve dans l'accompagnement thérapeutique. À chaque malade correspond un remède, une prescription particulière. Il n'est pas attendu de tous, le même résultat.

- **L'autonomisation** est une visée de la maïeutique.

- On retrouve **la socialisation**, l'intégration dans l'accompagnement initiatique avec les rites de passage.

De ces préceptes naissent des repères dans l'accompagnement. Notons principalement :

¹⁵⁰ Le modèle initiatique renvoie à la figure du père, image d'Édipe, relation maître/esclave

- La Métis : Intelligence d’Ulysse qui apporte la notion de « ruse de l’intelligence », d’inventivité, de créativité permettant de tirer parti des situations. On parlera de l’intelligence des situations (savoir se sortir de toutes les situations).
- L’approche globale de la personne : C’est alors prendre en compte la personne dans sa dimension corps/psychique/spirituelle/cognitive c’est-à-dire qu’on ne réduit pas la personne à un objectif, à une pathologie. Ceci peut amener à mettre en place un réseau autour de la personne en composant une équipe pluridisciplinaire. L’approche globale ne place pas chaque intervenant en expert dans son domaine ce qui conduit au cloisonnement ou saucissonnage mais on doit construire une articulation et une combinatoire des approches. C’est également ce concept que développent les MFR dans le travail d’accompagnement des jeunes par une équipe éducative.
- La situation : On veillera à la singularité des personnes dans un environnement et un contexte particulier et non dans des généralisations.
- La singularité de la personne : Elle est liée à son histoire, sa personnalité, son éducation, l’instant présent (ici et maintenant), ses projets (passé/présent/avenir) et le contexte dans lequel elle vit : milieu familial, professionnel, relationnel, sociogéographique ... et des contraintes liées à son environnement.
- Le contexte de la personne : l’accompagnement n’a de sens que si l’on prend en compte le contexte et l’environnement dans lequel vit la personne.

5.2.3 – Evolution de l’accompagnement

L’accompagnement se développe particulièrement dans les années 1990. Il se développe partout : dans le travail social, dans la formation, dans le travail

éducatif, dans le travail soignant ou encore dans le monde économique ou politique.

Dans tous les actes de la vie, le terme accompagner est présent. Mais, ce terme ne recouvre pas forcément les mêmes réalités comme nous avons pu tenter de le définir en préambule.

Dans les années 50, contexte de crise éducative, on parle d'accompagnement dans le milieu scolaire, au niveau familial, religieux.

Dans les années 70, choc pétrolier, la crise économique touche le monde du travail, on est davantage centré sur la formation des adultes en réponse à la difficulté professionnelle.

Dans les années 80, crise politique, les Etats ne peuvent plus fonctionner comme avant, les gens se prennent en main et se responsabilisent, l'accent est alors mis sur le projet des personnes. Les projets individuels émergent.

Dans les années 90 on développe la notion d'accompagnement avec apparition de textes de loi (dispositifs d'accompagnement dans l'insertion par exemple), on accompagne des élèves en difficulté, on accompagne à la vie active et particulièrement dans les moments de crise, de difficultés, de ruptures, de défis...

Puis viennent les crises environnementale, sociétale et philosophique...

Dans les années 1995, la dépendance n'est plus gérable collectivement et il y a injonction à l'autonomie.

Dans les années 2000, de multiples dispositifs sont créés pour individualiser les parcours, les chemins. Il faut prendre en compte la personne dans sa singularité.

L'accompagnement devient une activité socialement construite où la bienveillance et l'écoute ne suffisent pas, des compétences doivent être acquises par des pratiques professionnelles pour répondre à des dispositifs politiques visant à établir des normes.

La pratique de l'accompagnement se développe dans tous les secteurs où il y a des relations humaines existantes avec naissance du besoin d'être écouté dans son individualité (caractéristique de notre société où l'individualisme se développe).

L'accompagnement se développe alors sous différentes formes : coaching, tutorat, mentor, monitorat, parrainage, conseiller... Toutes ces formes s'appuient sur les mêmes fondamentaux.

AVANT on parlait de suivi des personnes, de contrôle, de prise en charge, plaçant la personne accompagnée en objet, elle représentait un poids, elle était infantilisée. La relation établie était celle de dominant/dominé

MAINTENANT on parle d'accompagnement, plaçant la personne en sujet accueilli et non pris en charge avec un enjeu majeur dans la construction de la relation et la posture. La relation ne se réduit pas au binôme accompagnant/accompagné mais nous sommes davantage dans des formes d'accompagnement collectif (accompagnement réflexif / réciprocité). Quand on accompagne un groupe, on accompagne des individus qui vont s'auto-accompagner, s'hétéro-accompagner. Nous n'accompagnons pas un public (une catégorie de gens) mais des individus singuliers au sein d'un groupe.

L'accompagnement est une intervention dans les phases de transition, (comme celle dont nous parlerons pour les directeurs de MFR lors de leur prise de poste) pour tous les publics. L'objectif est, non pas de faire acquérir de nouveaux comportements (intervention comportementale), mais de développer ce qu'est la personne (intervention développementale).

5.2.4 – Les types d'accompagnement

Accompagner signifie à la fois guider (c'est-à-dire orienter, conseiller), escorter (c'est-à-dire aider, protéger, surveiller) et conduire (c'est-à-dire diriger, enseigner, instruire, éduquer, former, initier). Des points communs se retrouvent :

- entre guider et escorter : veiller sur,
- entre escorter et conduire : surveiller,
- entre guider et conduire : éveiller.

Lorsque nous parlons d'accompagnement, trois champs sémantiques peuvent alors être employés comme le mentionne M. PAUL¹⁵¹ dans ses travaux: Il s'agit :

- De guider : Le guide sera un accompagnateur qui montre le chemin (image du guide de montagne, de haute montagne, de guide touristique lors de visites), il montre la direction à suivre, la voie à prendre, les décisions à prendre et les orientations à choisir. Cette position implique que le guide connaisse lui-même le chemin et se positionne devant en « éclaireur », qu'il puisse avertir des dangers à venir donc connaisse parfaitement bien la direction. La notion de guidance évoque quelque part une idée de « vue », mettre « devant les yeux » comme pourrait le faire le « guide d'aveugle » qui précède la personne pour lui montrer le chemin tout en prenant soin de prévenir des dangers potentiels. Le guidé est alors en position de suiveur.
- D'escorter : Lorsqu'on pense à l'escorte (par exemple lors des déplacements d'un Homme politique), il se dégage une idée de protection, de défense par rapport à un obstacle ou à un danger. L'escorte facilite l'accès en « frayant » le passage à l'escorté. C'est une attention portée à une personne dans une situation jugée délicate ou difficile. Cette notion met dans une relation asymétrique l'escorteur et l'escorté, l'escorteur en position de force, l'escorté en position de faiblesse ou de dépendance.
- De conduire : l'image de la conduite automobile vient immédiatement à l'esprit avec l'idée de mise en mouvement, de déplacements sur un chemin et de pouvoir emmener l'autre avec soi. Dans ce type de relation, nous aurons un pilote, installé devant, et des « conduits » qui suivent le chemin tracé par le pilote. Ce concept suppose maîtrise, expertise, autorité et responsabilité de la part du conducteur dans la relation d'accompagnement, il est le garant de la destination et donc du résultat. Pour conduire, le pilote doit définir un itinéraire à faire emprunter à l'accompagné. A l'intérieur même de ce concept, de nouvelles approches viennent compléter la notion de conduite avec l'apparition de la possible « conduite accompagnée » en automobile et pouvant se transférer à l'accompagnement des personnes et particulièrement

¹⁵¹ PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 69

l'accompagnement à la prise de poste des directeurs comme nous aurons l'occasion de parler.

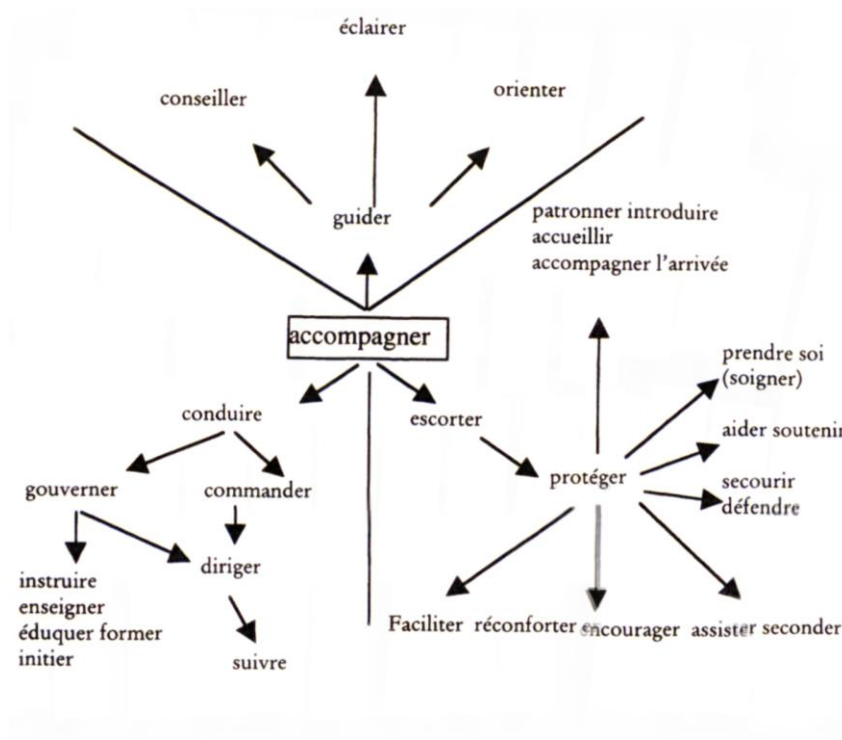


Fig. 21 - Champs sémantiques d'accompagner selon M.PAUL¹⁵²

Des postures intermédiaires sont observables comme des articulations entre les deux registres sémantiques comme le montre la figure ci-dessous :

- Entre guider et conduire, la notion d'éveiller
- Entre guider et escorter, la notion de veiller-sur
- Entre conduire et escorter, la notion de surveiller

¹⁵² PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 69

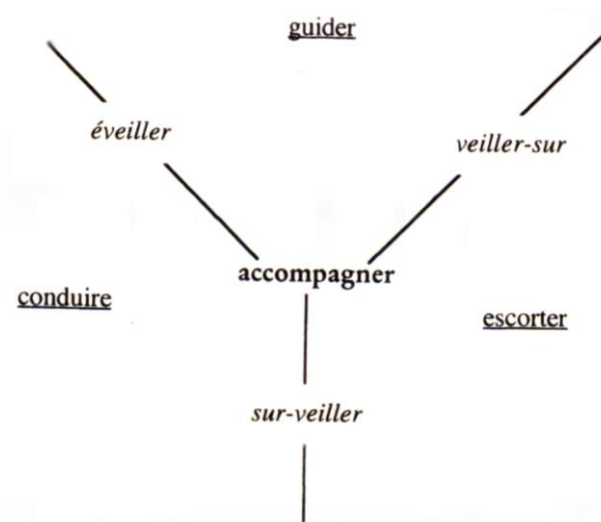


Fig. 22 - Les zones frontalières du champ sémantique

d'accompagner selon M.PAUL¹⁵³

Même s'ils peuvent dans un premier temps remplacer le mot « accompagner », ils n'en donnent pas tout à fait la même teneur.

Le dénominateur commun de ces fonctions se trouve dans la veille : être en poste d'accompagnement, c'est être en veille par rapport à une personne.

Ces fonctions peuvent parfois être contradictoires. Elles ne prennent sens que dans le temps, à condition que le temps soit accordé (nous y reviendrons dans la temporalité des directeurs en prise de poste).

Accompagner, c'est être en équilibre entre les trois attitudes que nous venons de développer : conduire, guider, escorter. Il faut sans cesse s'ajuster à la personne et à sa problématique.

Pour certains, le métier d'accompagnateur est un nouveau métier qui requiert des compétences professionnelles spécifiques. Pour d'autres, c'est une pratique ancienne que l'on faisait sans le savoir, au feeling.

L'accompagnement, même s'il demande une expertise professionnelle, impose de la "retenue" puisqu'il s'agit d'éveiller autrui à sa propre capacité à se prendre en charge. L'accompagnateur doit donner du temps. Il doit s'investir personnellement

¹⁵³ PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 73

dans la relation. Mais la notion de rendement, d'efficacité, est bien présente. Il est donc obligatoire de respecter une éthique.

La position de l'accompagnateur se trouve au confluent de trois axes majeurs :

- répondre à une attente institutionnelle,
- entendre la personne accompagnée dans sa singularité,
- être efficace en tant que professionnel.

Ces trois exigences font de cette fonction une posture complexe.

5.2.5 – Comment accompagner ?

Dans l'accompagnement, nous sommes en présence de quatre aspects à prendre en compte : la fonction, la démarche, la relation et la posture.

Chaque aspect est interdépendant. Il y a un équilibre à trouver entre le professionnel qui accompagne et le bénéficiaire ainsi qu'entre les quatre aspects que nous venons d'évoquer.

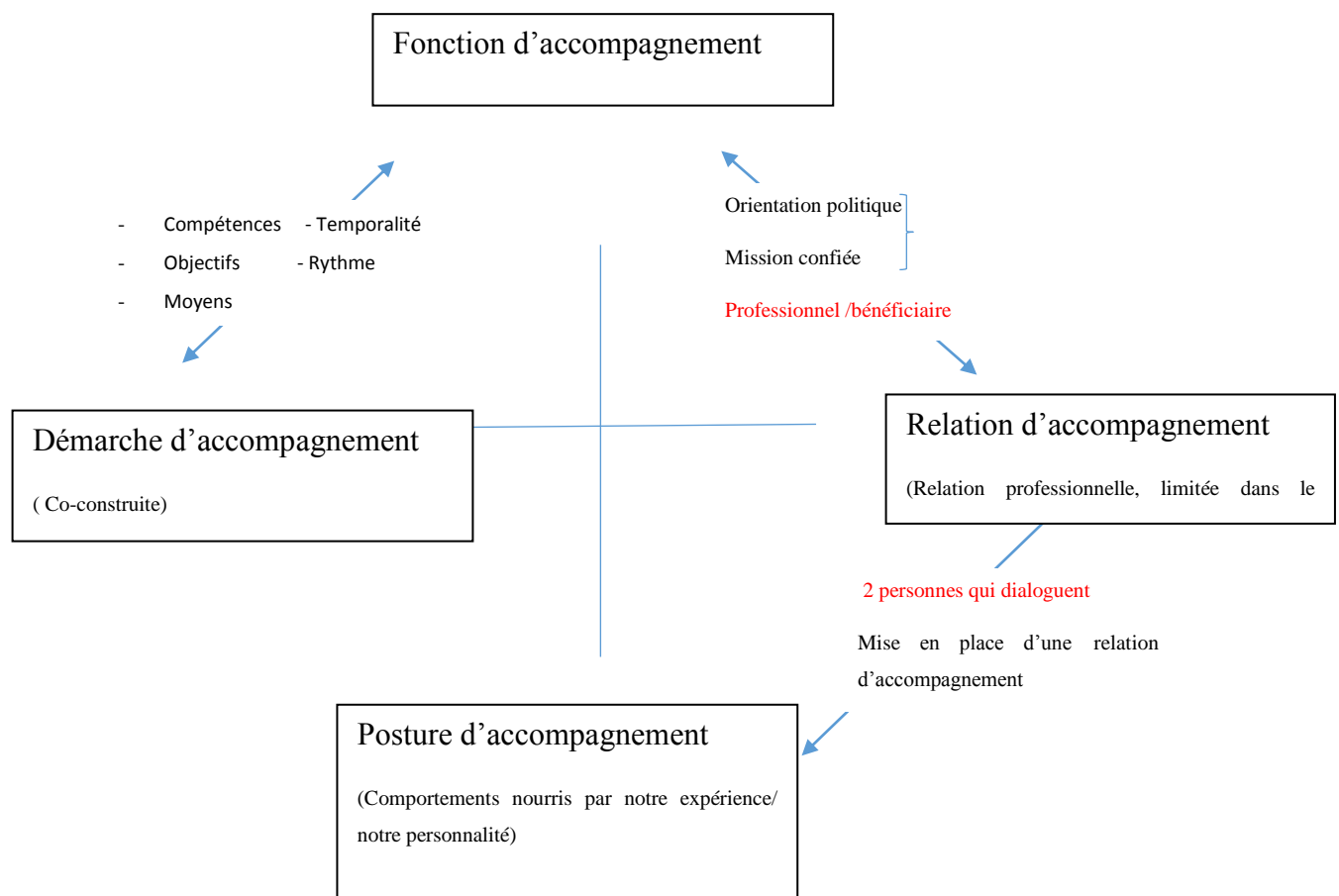


Fig 23 - Méthodologie d'accompagnement¹⁵⁴

5.2.5.1 - La fonction d'accompagnement

La fonction d'accompagnement demande de l'énergie (on donne de soi), l'accompagnant est travaillé dans son humanité d'où l'importance de bien se connaître dans sa relation aux individus, à l'autre.

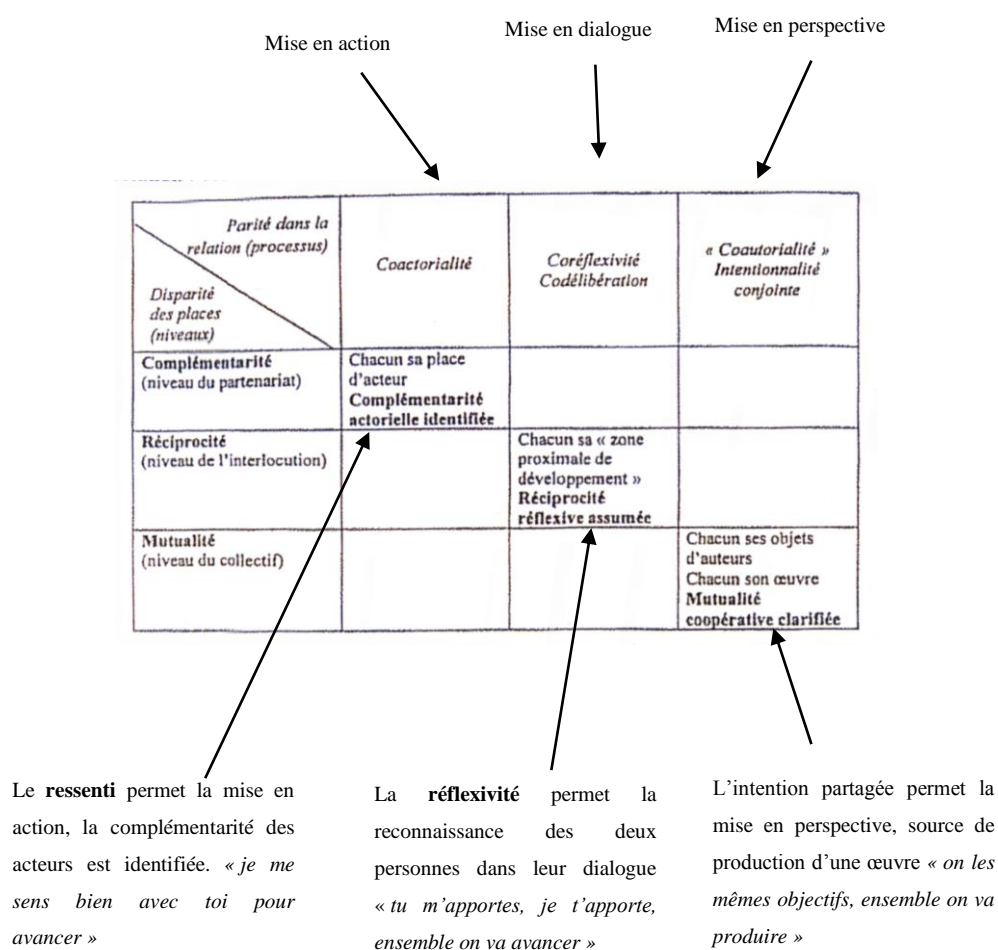
Dans une institution, si le choix est fait d'accompagner, c'est un choix politique qui nécessite de se réunir en équipe pour décroisonner chaque professionnel et définir l'accompagnement dans ce contexte-là. Ceci légitimise la situation évitant ensuite des situations conflictuelles liées à la peur d'être remis en question entre

¹⁵⁴ Schéma construit par Maela PAUL lors de son intervention en groupe Master IFAC- Session N°6- Chaingy le 11 Juin 2015

personnes accompagnantes, en équipe, la peur de bouger, la résistance au changement ... Il est important de travailler en réseau, de passer le relais à la bonne personne, (tout en accompagnant physiquement la personne accompagnée vers un nouvel acteur), de se connaître entre professionnels et de connaître les structures relais, périphériques. L'écoute, l'accueil, l'échange sont des éléments importants de la fonction d'accompagnement, mais ils ne suffisent pas, des outils méthodologiques semblent être une bonne aide (analyse des pratiques professionnelles, entretien d'explicitation ...)

5.2.5.2 - La relation d'accompagnement

L'accompagnement implique une relation entre l'accompagnateur et l'accompagné. Au départ de l'accompagnement, nous aurons une asymétrie dans la relation du fait qu'une personne est demandeuse et l'autre « experte ». Très vite dans la démarche nous aurons une disparité des places mais une parité dans la relation qui s'instaurera.



**Fig. 24 - Ingénierie des différents niveaux de processus à l'œuvre dans la
fonction d'accompagnement**

A partir des travaux de Gaston Pineau¹⁵⁵ qui parle « *d'hyper-complexité des rapports relationnels* », Noël Denoyel¹⁵⁶, élabore une articulation entre deux paradoxes : la disparité des places et la parité dans la relation. L'accompagnement concerne deux personnes de statut inégal mais, qui, néanmoins, vont devoir fonctionner au sein d'une relation conjuguant disparité des places et parité relationnelle. Cependant, en fonction du niveau de relation établie, le travail d'accompagnement ne se fera pas de la même manière, c'est ce que nous avons voulu traduire dans les commentaires sous la figure précédente. S'il y a ascendance de l'accompagnateur sur l'accompagné, il n'y a plus d'accompagnement.

L'accompagnateur a en face de lui une personne et non un dossier. Le terme "personne" est employé, pas le terme "individu" : l'individu n'est qu'une partie émergée d'un collectif alors que la personne renvoie à une notion plus riche qui se construit en relation avec les autres.

Il faut que s'instaure une relation de confiance, dans tous les sens. Il s'agit là d'un principe fondateur de toute relation « d'aide », qui permet l'engagement de toutes les parties dans la relation d'accompagnement.

Laurence Cornu¹⁵⁷, à partir des travaux de Simmel Georg, définit la confiance comme « *un pari sur la conduite future de l'autre* », « *une hypothèse sur une conduite future* ». Lorsqu'on parle de pari, est sous-entendu une prise de risque sur l'avenir, un enjeu, ne connaissant jamais l'autre entièrement, mais qui doit être acceptée pour pouvoir interagir avec l'autre. Créer un climat de confiance n'est pas facile, certaines personnes (en fonction de leur histoire, leur éducation, leur représentation...) ne font pas facilement confiance, testent l'autre ou attendent de voir, d'autres personnes font à priori confiance et se livrent

¹⁵⁵ PINEAU Gaston, « Accompagnement et histoire de vie » Paris, L'Harmattan, 1998, p 16

¹⁵⁶ DENOYEL Noël, « Penser l'accompagnement adulte – Rupture, transitions, rebonds », Paris, Puf, 2012, p 159

¹⁵⁷ CORNU Laurence, « La confiance comme relation émancipatrice » in « les moments de confiance, connaissance, affects et engagements » Editions Economica, Albert Ogien et Louis Quéré – Collection Etudes Sociologiques, Paris, 2006, p 169

simplement et rapidement. Comme toute relation entre deux personnes, elle dépend de l'attitude de l'accompagnant, de sa capacité à instaurer (ou installer) une relation de confiance, mais aussi de l'histoire de l'accompagné, de son rapport à l'autre, à la confiance... Il s'agit d'un processus qui s'inscrit dans le temps et qui peut évoluer dans la durée.

La confiance implique réciprocité, qui nécessite confiance en l'accompagné mais également que l'accompagné se fasse confiance. Il est primordial de donner un cadre de sécurité pour amener la confiance et ne pas attendre qu'elle survienne d'elle-même.

Cependant, une autre approche dans la relation d'accompagnement pose la question de la relation « duale » dans le concept. Frédérique LERBET-SERINI¹⁵⁸ a travaillé cette question dans les dynamiques relationnelles et en déduit trois modes relationnels :

- Tout d'abord l'association accompagnant/accompagné avec une relation fusionnelle illustrée par $1+1 = 1$, donnant à terme une complète fusion/confusion ne permettant plus de à chacune des parties de fonctionner. Par cette relation fusionnelle, les entités tendent à la confusion. On ne peut donc plus différencier l'entité 1 de l'entité 2, Une rupture est à craindre.
- La seconde représentation ce sont deux entités bien séparées entre lesquelles transitent des informations, illustrée par $1+1 = 2$. Nous avons là une relation de type distanciatrice. Chacun reste à sa place mais il est à craindre que chaque entité reste sur sa position et qu'un écart se creuse entre accompagnant et accompagné.

Et enfin, la troisième représentation des deux parties (accompagnant/accompagné) qui créent en son sein un terrain partagé. L'auteur parle de relation paradoxale. Nous serons dans une relation $1 + 1 = 3$: accompagnant, accompagné et tiers inclus.

¹⁵⁸ LERBET-SERINI Frédérique « La relation duale : complexité, autonomie et développement », Paris, L'harmattan, 2000

5.2.5.3.- La démarche d'accompagnement

Il s'agit d'un processus, d'un cheminement comme nous l'avons abordé précédemment. La démarche peut être volontaire de la part de la personne accompagnée, mais parfois, celle-ci n'est pas demandeuse et c'est alors qu'il faut être attentif à une demande non formulée.

Le temps est un paramètre important dans la démarche d'accompagnement. Malheureusement, il est de plus en plus réduit, restreint, compté, tant pour les accompagnants que pour les accompagnés. De plus, les temps d'accompagnement sont souvent planifiés à l'avance et donc ne tiennent pas toujours compte de la temporalité des besoins de l'accompagné, ni même d'un rythme adapté. Tout comme nous avons posé le cadre dans la partie suivante de méthodologie pour les entretiens, il semblerait que les temps d'accompagnement demandent les mêmes rigueurs et conditions : accueillir la personne, poser le cadre d'intervention, contractualiser si nécessaire, écouter, être bienveillant...

La démarche d'accompagnement implique la notion de suivi et celle de bilan. Des « évaluations » de l'avancement sont possibles par questionnement à l'intéressé.

Dans ce travail, il est nécessaire de procéder par étapes et donc d'individualiser car le temps mis pour chaque étape sera différent d'une personne à l'autre. Il faut aider l'autre à s'approprier la démarche pour l'amener à l'autonomie. L'entretien nous semble être l'outil commun à presque toutes les pratiques, même si un entretien ne décrit pas à lui seul un accompagnement.

5.2.5.4 – Les postures d'accompagnement

En parlant de postures, on évoque le savoir être, le savoir-faire, le comportement, et le positionnement du professionnel accompagnant.

On peut définir la posture comme la manière singulière d'habiter sa fonction, de la faire vivre dans un espace donné, dans un temps donné. Par la fonction se transmettent les visées institutionnelles. Par la posture s'incarnent les valeurs d'un professionnel en relation à autrui. La posture n'est pas figée, elle est polymorphe, protéiforme et est adaptée à la singularité de chacun. Comme nous

l'avons évoqué précédemment, l'accompagnement requiert une grande adaptabilité de la part de l'accompagnant à la singularité de chaque personne. Il a une posture en retrait, en retenue, pour ne pas dire à la place de la personne et ne pas projeter ses intentions.

Toutefois, on peut noter des postures facilitatrices de l'accompagnement (proches de celles de l'entretien d'explicitation détaillées par Pierre WERMERCH¹⁵⁹):

- Le rapport (structurant)
- Le lien (Authenticité, disponibilité)
- L'hospitalité, l'accueil
- L'écoute facilitant le questionnement réflexif
- La confiance
- Le non-jugement
- L'éthique de ne pas se substituer à autrui
- Donner du pouvoir d'agir (empowerment), rendre autonome et responsable

Cependant quelques postures sont contre-indiquées dans l'accompagnement. On retrouve :

- La normalisation : « Il faut que ... » rappel à la règle, pas d'écoute
- Le conseil : « si j'étais à ta place ... », « je te conseille de ... »
- Le jugement : « si tu avais fait ... tu n'en serais pas là ... »
- Le soutien : « ça m'est déjà arrivé... »
- L'investigation : méthode interrogatoire
- L'interprétation : dire ce que l'on n'entend pas mais ce que l'on pense comprendre

L'accompagnement suppose donc quelques caractéristiques :

- Une relation bienveillante, de qualité
- Un chemin, un cheminement
- Une temporalité animée par un rythme, une dynamique
- Un cadre qui fait référence (avec un début et une fin)

¹⁵⁹ WERMERSCH Pierre « L'entretien d'explicitation », Paris, ESF Editeur, 2014, p 91 et suivantes

- Une relation avec disparité de fonction
- Un objet de travail, une problématique
- Une posture spécifique de valorisation, de confiance réciproque, pas de recherche de déficience mais une recherche de potentiel

5.2.6 - L'accompagnement par le care

Comme nous le relations dans la première partie lors de l'évocation du parcours de vie, cette notion « de soin à l'autre » nous est chère et prend racine dans notre vécu, notre histoire de vie. Du care domestique au care professionnel les notions diffèrent peu, il s'agit d'une posture proche prenant en compte le lien social.

5.2.6.1 - Mais de quoi parle-t-on ?

Joan TRONTO¹⁶⁰, a proposé une définition du Care : « *Apporter une réponse concrète aux besoins des autres –Travail domestique, de soin, d'éducation, de soutien ou d'assistance, entre autres* ».

Ce concept semble se conjuguer plutôt au féminin car dans nos sociétés occidentales, ces tâches sont particulièrement réalisées par des femmes, mais pas par toutes, plutôt par certaines personnes appartenant aux catégories subalternes (ménage, soin aux personnes...). Ceci minorerait et dévaloriserait l'importance du care. Il semblerait que la posture maternelle (relation mère-enfant) et la place de la femme au sein de la cellule familiale prédisposent la gente féminine à se préoccuper davantage que les hommes du besoin des autres. Cependant, toutes les femmes ne sont pas égales devant ce concept, on ne naît pas « caring », on le devient de par son histoire, son éducation, ses sensibilités et le travail que l'on réalisera. Le care est un concept « silencieux » qui ne se dit pas, qui ne se montre pas du doigt mais qui pénètre dans tous les domaines de la vie. C'est ainsi que nos expériences personnelles et professionnelles relatées précédemment nous ont amenées, nous semble-il, à acquérir « du care ».

¹⁶⁰ TRONTO Joan, in MOLINIER Pascale, LAUGIER Sandra, PAPERMAN Patricia. « Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité » Petite bibliothèque Payot – Paris- 2012- p 11

Cette notion reste complexe car elle-même réciproque : il ne s'agit pas de prendre soin des autres sans se préoccuper de prendre soin de soi. On peut distinguer 4 étapes dans le care :

- Le fait de se soucier de quelqu'un, de l'altérité, ou de quelque chose (caring about). Il implique la reconnaissance d'un besoin de l'autre, la sensibilité pour identifier chez l'autre l'éventuel besoin.
- Le prendre soin de quelqu'un (caring for), c'est la phase concrète du care, l'action pour satisfaire le besoin de l'autre.
- De soigner quelqu'un (care giving)
- Etre l'objet du soin (care receiving)

Le concept du care¹⁶¹ semble regrouper plusieurs disciplines :

- Le care pour soi-même : le souci de soi plus associé à la psychologie
- Le care pour les autres : le souci des autres associé à la sociologie
- La care à l'égard du monde : le souci du monde davantage en relation avec l'économie et la politique.

Les deux premières catégories représentent des relations de care asymétriques mettant en position d'aidant ou d'aidé. Ces deux positions nous représentent bien dans notre métier nous positionnant tour à tour en aidante ou en aidée, en accompagnante et en accompagnée. Ceci suppose que nous sommes tous, tour à tour bénéficiaires du care.

5.2.6.2 – La posture du care ou « caring attitude »

L'attitude de care, ou caring attitude, est structurée par le modèle de la relation mère-enfant, la maternité étant comprise comme une expérience biologique et psychologique spécifique capable de servir de socle à l'établissement d'une attitude du prendre soin.

Le care requiert quelques qualités morales, une éthique du care. Nous en citerons quatre :

¹⁶¹ Nous retrouvons encore une fois le modèle tripolaire de Gaston Pineau, le soi (care pour soi), les autres (le care pour les autres) et les choses (le care à l'égard du monde).

- L'attention correspondant au fait de se soucier de quelqu'un (caring about)
- La responsabilité (éthique du care)¹⁶²
- La compétence imagée par le soin apporté à l'autre (caring giving)
- La réceptivité quand nous sommes objet du soin (care receiving)

Le care doit conduire à l'autonomie de l'autre et non à la dépendance ou à l'aliénation. La notion d'asymétrie abordée précédemment place l'intervenant dans une position de bienveillance vis-à-vis de l'autre. Le care, pour être bienveillant, doit avoir une temporalité, un début et une fin pour ne pas tomber dans l'aliénation et la dépendance. Une attention particulière doit être portée à soi dans la care pour ne pas s'occuper des autres en s'oubliant soi, posture que nous avons eu l'occasion d'adopter dans notre métier de directrice de MFR lors de notre prise de poste avec tous les effets négatifs que ceci peut produire : manque de lucidité, perte de confiance ... comme nous l'avons évoqué dans la première partie de ce mémoire. Si on peut penser que le care prend naissance dans le milieu familial, aujourd'hui, il concerne tout autant le milieu professionnel, pas uniquement dans la dimension humanitaire ou le secteur de la santé et du soin. Il est également dans les activités de production, dans les entreprises, il se professionnalise et peu à peu devrait se de-sexuer particulièrement avec les évolutions sociétales comme le taux d'emploi des femmes¹⁶³, la montée du chômage, la précarité des emplois, les séparations conjugales et la montée des familles monoparentales, faisant évoluer les places hommes/femmes dans la conception du care. Les femmes ne sont plus les seules à connaître « la double journée », à prendre soin des personnes vulnérables comme les enfants, ceci devrait impacter « le prendre soin » dans les secteurs professionnels.

Si nous avons souhaité faire ce détour sur le care, c'est qu'il nous apparaît important dans la posture d'accompagnement d'y faire référence et tout particulièrement, lorsque, dans les parties suivantes, nous analyserons les postures des accompagnants, directeurs (et directrices) départementaux.

¹⁶² BRUGERE Fabienne « L'éthique du « care » », Paris, Puf – 2014, Chapitre 1, p 7 à 46

¹⁶³ 67% des femmes sont en activité professionnelle en 2013 – chiffre DARES - mars 2015 – Revue Dares Analyse « Femmes et hommes sur le marché du travail « N° 017 »

Conclusion

Nos lectures sur les transitions nous amènent à dire que les individus traversent naturellement des périodes de changement qui s'opèrent à tous âges de la vie. Professionnellement, des étapes sont identifiées comme des moments clé de changement, de passage d'une situation à une autre qu'elle soit souhaitée ou subie, qu'elle soit anticipée ou brutale ou encore ascendante, latérale ou descendante. Pour faciliter les transitions professionnelles, plusieurs facteurs interagissent au sein de la personne en transit. Il s'agit de la confiance, confiance qu'elle met en elle-même, confiance à surmonter des mutations, mais aussi de son entourage, de l'accueil dans de nouveaux collectifs, de la capacité à reconsidérer son identité professionnelle, de l'accompagnement mis en œuvre ... Considérant notre objet de recherche, la transition des directeurs en primo prise de poste, celle-ci s'opérant aux environs de la quarantaine, nous retrouvons quatre principales caractéristiques : une période de bilan basée sur les expériences précédentes, un souhait de construction d'un nouvel avenir, une baisse de la période de course effrénée, et enfin, une acceptation de co-accompagnement. Il semblerait que ces caractéristiques soient donc propices à un nouvel élan, à un nouveau projet source de plus de stabilité et empreint d'une volonté d'être accompagné. Mais l'accompagnement, concept ancien et toujours d'actualité, reste une notion bien complexe. Entre des définitions appartenant toutes à des registres sémantiques différents et des modèles pluriels, il est assez difficile de s'y repérer. Cependant, l'accompagnement requiert une fonction, d'ordre politique, une mission confiée à un professionnel qui mettra en œuvre une démarche d'accompagnement, un processus qui s'inscrit dans la durée, assorti d'une relation particulière de disparité des places et de parité dans la relation. Enfin, la posture, façon d'habiter sa fonction, elle sera de nature polymorphe et protéiforme particulièrement adaptée à la singularité de l'accompagné. L'absence d'intérêt, une attitude éloignée ou distante ou encore une sympathie trop grande seraient ressenties comme non aidantes comme le souligne Carl Rogers¹⁶⁴. A contrario, la congruence, la considération inconditionnelle positive et la compréhension empathique sont des attitudes facilitatrices auxquelles peuvent s'adjoindre des attitudes de care ou prendre soin.

¹⁶⁴ ROGERS Carl, « Le développement de la personne », Paris, Dunod, 2005, p 30

Conclusion problématisante

Héritière d'un patrimoine génétique comportant des traces « d'ADN des MFR », nous avons réalisé tout notre cheminement dans ces structures, passant d'élève à monitrice, puis directrice adjointe et enfin directrice. Métier complexe mais ô combien riche, il nous a forgé une expérience sans précédent. C'est tout naturellement que, quelques décennies plus tard, nous occupons le poste de déléguée pédagogique régionale. Notre histoire de vie nous a également transmis et permis de construire une sensibilité aux autres et à la relation d'aide, source aujourd'hui d'un questionnement sur l'accompagnement des dirigeants de MFR afin que, bien vivre son métier, se conjugue avec pérennité.

Les MFR, centres de formation par alternance, fonctionnent sous statut associatif et présentent des particularités quant aux définitions des métiers et des rôles de chacun en leur sein, mais aussi une caractéristique pédagogique et éducative définit institutionnellement. Le directeur, à qui incombe principalement quatre missions, occupe une place d'animateur et de permanent de l'association. Il travaille dans un contexte d'établissement qualifié « de taille humaine », avec une équipe composée de tous les personnels nécessaires à l'accueil et au bien-être des apprenants. Depuis plusieurs années, pour des raisons, entre autres, sociétales, le métier de ce dernier s'est complexifié rendant la tâche ingrate et mettant à l'épreuve la persévérance au poste.

Des données chiffrées nous ont permis d'observer les entrées dans le métier, avec leur processus d'embauche et de formation ainsi que les départs motivés de ceux-ci lors des dix dernières années. Chaque année, ce ne sont pas moins de soixante directions sur le territoire national qui changent sur 430 structures existantes. Ce chiffre, certes pas alarmant (14% de départs annuels) ne nous laisse pas insensible par le fait que sur ces soixante départs, environ 20 sont des départs non souhaités avec en filigrane des hommes et des femmes en difficulté et en tourmente. Sachant que, restent en poste également des personnes en difficulté, en fragilité et en mal-être qui ne sont pas comptabilisées. Les premières années d'entrée dans le métier s'avèrent assez décisives pour la pérennité des candidats à la fonction de direction. Même s'il est certain que ce poste ne peut pas correspondre à tous les profils des candidats, et que la majorité des personnes vit avec enthousiasme et

réussite son changement professionnel, se pose tout de même, la question de l'accompagnement de ces derniers lors de leur entrée dans le métier.

- Est-ce que, ce que nous appelons « accompagnement », en est réellement un ?
- Est-ce qu'il existe une stratégie d'accompagnement définie institutionnellement ?
- Est-ce que l'accompagnement qui est réalisé actuellement correspond aux attentes des directeurs novices ?
- Sinon, quels seraient les besoins qui émergent ?
- Est-ce qu'il n'y aurait pas besoin de professionnaliser les accompagnants ?
- Est-ce qu'avec ou sans accompagnement, il faut accepter que 20 personnes par an sortent « broyées » du système ?

Ainsi, ces différentes questions de recherche peuvent se résumer autour de la problématique générale suivante :

En quoi l'accompagnement des directeurs de MFR, lors de leur primo entrée dans le métier, leur permettra de bien vivre leur métier et de s'inscrire dans la durée ?

Dès lors, nos travaux prennent appui sur les hypothèses suivantes :

- **Accompagner les directeurs permet d'éviter les ruptures non souhaitées**
- **Réfléchir son expérience c'est faire évoluer son identité et se professionnaliser**
- **L'accompagnement est un acte professionnel réfléchi, construit et singulier**

Nous considérons, dans cette recherche, qu'un directeur bien dans son poste est porteur de sérénité auprès de l'équipe qui impactera le quotidien jusqu'aux apprenants. Derrière cette idée de qualité de vie au travail, c'est l'image de l'établissement qui s'en trouve bénéficiaire sur un territoire, et au-delà, c'est l'institution toute entière qui est récipiendaire. Si tout ne repose pas sur le « pilote », il nous semble porter une responsabilité non négligeable qui mérite que nous nous attardions sur les conditions d'accompagnement nécessaires à son entrée dans le métier, pour qu'il puisse le vivre pleinement et durer s'il le souhaite.

Etudier les pratiques d'accompagnement des directeurs à leur entrée en poste devrait nous permettre d'éclairer les manières dont se vivent les transitions professionnelles et les besoins qui s'en dégagent.

Ce travail nous amènera à développer des propositions concrètes visant l'amélioration de la conduite des pratiques d'accompagnement à l'entrée dans le métier des directeurs de MFR

DEUXIEME PARTIE :

Le métier de directeur de MFR : Approche empirique

Introduction

Le métier de directeur de MFR est un métier complexe à la fois par son intervention au niveau d'une association mais également par sa position au sein de l'équipe qu'il manage dans une fonction globale de gestionnaire de l'établissement. Il est impliqué dans la structure et est acteur, partie prenante, sur le territoire. Depuis plusieurs années, un certain nombre de directions se trouvent en situation de fragilité conduisant parfois à des ruptures lors des premières années dans l'entrée dans le métier. Une réflexion sur les besoins d'accompagnement de ces derniers nous a conduit à « prélever » des données de terrain afin d'en faire une analyse plus fine. Notre choix s'est porté sur trois types de données afin de prendre en compte tous les paramètres.

Pour comprendre et illustrer nos propos, nous avons recueillis le ressenti de 24 directeurs en poste puis nous nous sommes entretenus avec deux directeurs nouvellement en poste et enfin nous avons questionné trois directeurs départementaux accompagnants.

Les missions des directeurs sont clairement identifiées par l'Institution des MFR et apparaissent toutes aussi évidentes pour les directeurs en poste. Concernant la prise de poste, les « nouveaux directeurs » vivent différemment leur accompagnement suivant leur personnalité, leurs attentes, mais aussi suivant les pratiques des accompagnants. Pour les accompagnants, nous retrouvons également des notions de postures, des types d'accompagnement et des conceptions inhérentes à des représentations du concept.

Pour nous permettre d'analyser les données recueillies, nous allons nous appuyer sur les différents concepts évoqués dans la partie précédente. Nous tenterons après l'interprétation des données de réaliser une mise en dialogue avec des perspectives.

CHAPITRE 6 :

Des choix méthodologiques pour interroger l'accompagnement des directeurs de MFR, un corpus en trois parties

Introduction

C'est avec le statut de chercheur que nous nous lançons dans l'aventure de la recherche, première du genre. Nous avons dû nous approprier une méthodologie d'action autant pour le recueil des informations que pour l'exploitation des données. Interrogeant le terrain, nous souhaitons mettre en lumière ce que vivent les directeurs en place, ce que vivent les directeurs lors de leur primo prise de poste mais aussi la pratique des accompagnants. Ce chapitre vise à mettre à jour la méthodologie de recherche-action employée dans le cadre de la formation MASTER IFAC. Elle prend appui à la fois sur nos travaux et expérience de méthodologie employée pour le recueil des données et l'analyse du contenu mais aussi sur l'intervention de Frédérique LERBET-SERINI¹⁶⁵ et Sébastien PESCE¹⁶⁶, appelé pour l'occasion « méthodologue ». L'élaboration du corpus, en trois parties dans le cas de nos travaux, et l'analyse de contenu participent de la production de savoir par le praticien chercheur, lui-même accompagné par un directeur de recherche et des « tuteurs » universitaires et/ou professionnels. C'est donc dans une posture d'accompagnée que nous réalisons notre œuvre, cette œuvre.

Dans toute conduite de recherche, une partie retraçant la méthodologie employée s'impose. Nous allons expliciter notre démarche, les outils choisis ainsi que les raisons de ces choix. Pour une plus grande fiabilité des résultats et une analyse plus fine, nous avons fait le choix d'un corpus en trois parties avec trois recueils de données différents. Ils ne se veulent pas exhaustifs ni suffisants pour réaliser une approche quantitative. Nous avons opté pour une approche de nature qualitative basée sur un panel représentatif d'accompagnés et d'accompagnants.

Nous avons opté pour un recueil de données de nature qualitatif afin de pouvoir faire préciser et approfondir les informations. Tout d'abord nous aurons un corpus composé d'un premier travail avec 24 directeurs de MFR de la région

¹⁶⁵ Frédérique LERBET-SERINI est professeur en sciences de l'éducation à l'université de Pau et des Pays de l'Adour, Directeur de Recherche au Laboratoire EXPERICE, responsable de l'antenne paloise d'EXPERICE.

¹⁶⁶ Sébastien PESCE, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, Université François Rabelais de Tours, Equipe « Education, Ethique, Santé »

Aquitaine sur leur perception du métier de directeur effectué au cours du séminaire annuel organisé au mois de janvier 2015. Celui-ci fait appel à une exploration en ethnométhodologie et à l'entretien d'explicitation. Puis dans un second temps, nous aurons des entretiens avec deux accompagnés, directeurs nouvellement en poste et pour finir, une enquête auprès de trois accompagnants directeurs départementaux.

Dans cette recherche, il s'agit de comprendre ce qui se vit « de l'intérieur » et donc l'approche clinique nous a semblé plus adaptée qu'une approche quantitative.

6.1 - PREMIERS TRAVAUX EN ETHNOMETHODOLOGIE

Harold Garfinkel¹⁶⁷ est le principal instigateur de l'« ethnométhodologie », courant sociologique qui s'est développé aux États-Unis dans les années 1960-1970. Il a fait porter ses travaux sur la façon dont les praticiens opèrent dans la vie courante, la façon dont ils parlent ou se comprennent mutuellement au sein d'un groupe de pairs : communication, prise de décision, raisonnements.

6.1.1- En quoi consiste l'ethnométhodologie ?

C'est une démarche de recueil de données de nature qualitative qui s'appuie sur la pratique des gens de terrain, à savoir dans notre recherche, l'étude de la pratique du métier de directeur de Maison Familiale Rurale dans un contexte régional. Selon Noël DENOYEL, dans son ouvrage¹⁶⁸ « *l'appartenance sociale à un groupe est fondamentale en ethnométhodologie ; c'est la condition préalable à toute activité d'analyse et de description des activités sociales de ce groupe* ». Dans notre étude de terrain, nous avons effectivement un groupe avec une même appartenance sociale et professionnelle permettant de prendre en compte leur pratique du métier de directeur de MFR.

¹⁶⁷GARFINKEL Harold, « Recherches en Ethnométhodologie », Paris, Puf, 2007

¹⁶⁸ DENOYEL Noël, « Le biais du gars – Travail manuel et culture de l'artisan » Paris, Editions Universitaires UNMFREO, (1990), p 37

6.1.2 – Quelle forme a pris l'ethnométhodologie dans nos travaux ?

C'est sans avoir conscience de ce qu'est l'ethnométhodologie au moment où nous avons réalisé ces travaux, que nous souhaitons recueillir la représentation et la pratique des personnes du terrain dans une région donnée.

Un premier recueil de données a eu lieu en Janvier 2015 lors du séminaire annuel organisé par la fédération régionale Aquitaine en faveur des directeurs de MFR et CFP de la région. Nous choisissons d'interroger la perception du métier par 24 directeurs en poste en permettant un retour sur le vécu de chacun. Le panel choisi permet d'envisager une approche quantitative. Ce travail, à fonction exploratoire, sera basé sur une analyse qualitative tant sur des temps d'expressions collectives qu'individuelles. Cette activité prend appui sur le travail quotidien de nos directeurs c'est-à-dire la prise en compte du vécu comme base exploratoire, source de communication, pour donner sens à leurs actions accomplies dans les tâches de tous les jours. Au regard des travaux de Garfinkel¹⁶⁹ sur l'ethnométhodologie, nous allons étudier les logiques locales des groupes sociaux (24 directeurs de la région Aquitaine). L'ethnométhodologie montre qu'une activité humaine n'est pas séparable des conditions pratiques qui lui ont permis de se faire. L'ethnométhodologie est définie par Alain COULON¹⁷⁰ comme « *la recherche empirique des méthodes que les individus utilisent pour donner sens et en même temps accomplir leurs actions de tous les jours* », il poursuit « *c'est une pratique sociale réflexive qui cherche à expliquer les méthodes de toutes les pratiques sociales, y compris les siennes propres* ».

Il va s'agir de faire porter un regard réflexif par les directeurs sur leur pratique du métier, la façon dont ils en parlent entre pairs et ils communiquent à un groupe de pairs afin d'établir une base préalable aux travaux d'analyses. Ces travaux serviront de lien entre les fonctions prescrites (DECLARATIF) vues dans le chapitre de présentation des MFR lors de la définition du métier de directeur et le travail réel (PROCEDURAL), retour réflexif sur les pratiques quotidiennes définies par les acteurs eux-mêmes. A ceci, nous pourrions également confronter les pratiques à notre expérience dans le métier de directrice à la MFR de

¹⁶⁹ GARFINKEL Harold, « Recherches en Ethnométhodologie », Paris, Puf, 2007

¹⁷⁰ COULON Alain, « L'ethnométhodologie » Paris, Puf, 2002, p 23

Bourgougnague. Ces travaux d'ethnométhodologie seront réalisés pour notre part en ayant à l'esprit la méthodologie de l'explicitation de l'expérience telle que la prévoit Pierre VERMERSCH¹⁷¹ dans l'entretien d'explicitation c'est-à-dire à partir du schéma utilisant les satellites de l'action comme décrit dans les travaux sur la pédagogie des MFR dans un chapitre précédent.

Le cœur du travail de réflexion est basé sur le travail réel, celui de tous les jours, appelé PROCEDURAL, confronté à la description du poste dans les documents de référence comme la convention collective par exemple (DECLARATIF) mais contextualisé à partir des caractéristiques particulières de chaque MFR (CONTEXTE) le tout motivé par des objectifs, des buts, parfois posés par un projet d'association (INTENTIONNEL) et passé au filtre des appréciations de chacun (JUGEMENTS). Le travail consiste donc à faire exprimer chacun sur ses pratiques singulières.

A partir du compte rendu de ce séminaire de trois journées (voir annexe 3), nous avons pu extraire les propos des personnes de terrain. Nous avons réalisé ce travail en quatre étapes :

- Tout d'abord un premier filtre autour des missions du directeur et du vocabulaire qu'ils emploient pour en parler, en d'autres termes « que disent-ils de leurs missions ? comment les perçoivent-ils ? ». Nous allons donc réaliser une analyse thématique et lexicale.
- Puis un travail à partir d'un listing de qualificatifs qu'ils ont employés pour parler de ce qui les ramène à eux dans leur métier, ce qui les lie aux autres et enfin ce qui les met en relation avec l'environnement ou le milieu.
- Un lien entre les missions menées, les satisfactions qu'elles procurent aux dirigeants mais aussi les limites et les attentes d'accompagnement.
- Et pour finir une émergence des besoins d'accompagnement

Cette étude devrait permettre un travail exploratoire à partir du profil sociologique des enquêtés afin de restituer le vécu du métier par un panel représentatif de 24 directeurs. Les éléments majeurs seront repris dans la partie suivante au moment de l'interprétation des données et des préconisations.

¹⁷¹ VERMERSCH Pierre, « L'entretien d'explicitation », Paris, ESF Editeur, 2014, p 34

6.2- RECUEIL DE DONNEES DES ACCOMPAGNES

Notre choix s'est porté sur la conduite d'entretien afin de récupérer l'expérience des acteurs. Nous allons l'utiliser comme instrument d'investigation et d'exploration pour recueillir des récits de vie des directeurs de MFR récemment en poste. Plutôt que des questionnaires sur un échantillon large permettant d'établir des statistiques, nous avons opté pour une population restreinte et des données qualitatives. Notre recherche étant davantage basée sur le processus, « comment ? » plutôt que sur le causal « pourquoi ? », il apparaît plus judicieux d'utiliser cet outil de recueil de matière.

6.2.1 - Les conditions de recueil des données

Nous avons choisi de recueillir des données par entretiens de nature « récit de vie » emprunté à Gaston Pineau¹⁷², de la pratique professionnelle des directeurs de MFR. Très rapidement, l'implication personnelle et la vie familiale seront abordées étant indissociables de la sphère professionnelle. Si au départ nous avions envisagé de mener quatre entretiens par souci d'une plus grande représentativité et une analyse plus fine, la réalisation s'est avérée plus compliquée que prévue par manque de temps mais aussi de disponibilité des acteurs de terrain.

Nous avons conduit deux entretiens de nature semi-directifs alors que la première intention était de conduire un entretien non directif où seule la première question était posée : « *peux-tu me parler de la façon dont tu vis ton métier de directeur de MFR ?* » Celle-ci avait été préparée avec soin et partagée avec plusieurs personnes (hors interviewés) avant de la tester sur un échantillon test d'une seule personne. La problématique de recherche et la question de recherche n'ont pas été posées lors des entretiens afin de ne pas induire des réponses attendues ou présumées attendues. Dans la pratique du premier entretien, des questions de précisions ont du se rajouter et laissant place à des entretiens semi-directifs. Le

¹⁷² PINEAU Gaston « Les histoires de vie », Vendôme, Collection Puf, 2007, p 76

cadre de ces deux entretiens reste similaire à savoir au niveau de plusieurs aspects :

6.2.1.1 - La période :

Les deux entretiens ont eu lieu sur une période identique à un jour d'intervalle. Ceci peut paraître anodin, mais la période peut avoir de l'importance dans le récit de vie. On ne vit pas forcément les mêmes choses à plusieurs mois d'intervalle dans un même métier. Ils se sont déroulés au mois de Juin 2015 les 9 et 10, période peut-être pas idéale pour parler du métier de directeur où la fatigue de fin d'année se fait sentir mais c'est aussi le bouclage d'une première année scolaire d'expérience. Ceci nous permet de rester dans un état d'esprit quasi identique et de ne pas avoir plus avancé dans la recherche par rapport au sujet. Les deux entretiens ont été réalisés en soirée ce qui peut présenter un inconvénient de fatigue de fin de journée pour l'un comme pour l'autre mais les conditions ont donc été les mêmes pour les deux directeurs. Nous ignorons cependant si les deux directeurs ont communiqué entre eux sur le sujet entre le premier entretien et le second, mais il semblerait que le côté spontané soit identifié. De plus, pour une meilleure qualité d'écoute de notre part, il était inenvisageable de conduire les deux travaux consécutivement.

6.2.1.2 - Le lieu :

Lieu neutre, notre choix s'est porté sur des entretiens qui ont eu lieu au Centre National Pédagogique de Chaingy pour des questions de logistique et de mise à profit d'un « croisement » de session de formation de directeurs et une session de Master. Une petite salle de travail nous a été mise à disposition créant ainsi un climat de convivialité tout en étant à l'écart des bruits et des personnes. Nous avons pris soin de préparer la salle de manière à ne pas reproduire une configuration de face à face (plutôt de nature hiérarchique) mais en « côte à côte » sans table entre, laissant interviewer et interviewé sur le même niveau libérant ainsi plus facilement la parole.

6.2.1.3 - La présentation, phase préliminaire :

Au préalable et hors enregistrement de l'entretien, un temps de présentation des personnes a eu lieu, il a permis de poser le cadre de la recherche et de créer un climat de confiance nécessaire à l'authenticité de la parole. Nous avons aussi abordé la notion d'anonymat et de confidentialité de l'entretien en demandant une autorisation d'enregistrement audio afin de ne pas déformer les propos et de pouvoir travailler sur le contenu. Un accord verbal a été conclu et un envoi des travaux avant parution doit se faire afin d'obtenir l'aval de l'interviewé. La durée approximative de l'interview a été annoncée à une heure afin de poser le cadre et permettre à la personne de connaître le déroulement. La montre a été posée sur la table, visible des deux parties.

6.2.1.4- La durée :

Au départ fixée aux environs d'une heure, le premier a duré 75 minutes nous avons donc, dans un souci d'équité laissé 70 minutes pour le second. Le thème évoqué du vécu du métier de directeur a très vite laissé place à l'enthousiasme des locuteurs et les interviewés se sont montrés intarissables sur le sujet dès lors que l'on s'intéresse à leur récit de vie professionnelle voire personnel. La durée fixée au départ à une heure tenait compte de la nature du public sondé à savoir des directeurs de MFR qui ne semblent, à priori, ne pas avoir de difficulté à s'exprimer.

6.2.1.5 - Les conditions d'écoute :

Déjà dans un contexte calme et reculé de l'activité des groupes extérieurs, nous avons pris soin d'éteindre les téléphones portables afin de ne pas interrompre le déroulement du recueil des données. Un travail de préparation « mentale » a eu lieu afin de se remémorer la question de départ, de faire taire tous les parasites intérieurs qui peuvent venir interférer au cours de l'écoute de l'interviewé. Les cinq minutes qui précédaient l'accueil du directeur nous ont permises de nous préparer à la centration sur l'autre, éteindre sa « radio intérieure » et mettre tous les sens en éveil pour entendre, écouter, voir, sentir, ressentir. C'est ainsi que

nous pouvons qualifier le travail d'écoute active pour la phase d'expression libre de l'interviewé.

6.2.1.6 - La posture de l'enquêteur :

La pratique de l'entretien doit être en cohérence avec la démarche annoncée. Elle fait appel à des actes professionnels adaptés en fonction des contextes, des objectifs de travail et des personnes. La pratique est centrée sur l'individu et sur la notion du tenir conseil d'A. Lhotellier¹⁷³, entretien qui emprunte à la Programmation Neuro Linguistique (PNL) l'observation des indicateurs développée par les pionniers de cette approche : J Grinder et R Bandler¹⁷⁴. Nous développerons ici les principaux indicateurs utilisés lors de nos entretiens:

LA BIENVEILLANCE :

Elle permet de créer un rapport de confiance avec la personne et participe à l'instauration d'un climat de sérénité lors de l'entretien.

La bienveillance permet de se mettre en situation d'écoute active comme nous l'abordions précédemment : Ecouter avec les yeux, les oreilles, son ressenti.

Sortir des préjugés habituels et des jugements mettra dans de meilleures conditions d'écoute d'autant plus quand l'interviewer que nous sommes a une expérience similaire à celle de l'interviewé.

Etre bien intentionné et avoir une intention positive pour accompagner l'autre semblent être des prédispositions aidantes lors de nos entretiens.

Il est encore un aspect à ne pas négliger c'est la confiance sur les capacités de l'autre à trouver ses propres réponses à ses situations. Pour le guide, (ou interviewer), la dissociation émotionnelle ou affective avec le sondé permet de prendre de la distance avec le discours, la personne et d'être ainsi, à l'écoute de l'autre.

¹⁷³ LHOTELLIER Alexandre : « Tenir conseil - Délibérer pour agir », Paris, Seli Arslan, 2001

¹⁷⁴ BANDLER Richard : « Un cerveau pour changer, La PNL », Paris, InterEditions -2002

CAYROL Alain et Josiane DE SAINT PAUL : « Derrière la magie, La PNL », Paris, InterEditions , 2002

LABORDE Génie : « Influencer avec intégrité - La PNL dans l'entreprise », Liège, InterEditions , 2004

L'ECOUTE

Nous abordions précédemment la notion d'écoute lors des entretiens, elle est importante car elle permet de donner des indicateurs « assez fins » sur ce que vit la personne de l'intérieur. Lors de la retranscription des enregistrements, ces indicateurs disparaissent souvent parce qu'ils ne sont pas audibles. Notons les principaux :

- Entendre ce qui est dit ...
- Observer le comportement
- Sentir ce qui se passe pour saisir le « vrai message » que l'autre a voulu transmettre
- On écoute aussi avec les yeux : ce qui est observé est aussi important que ce qui est dit

L'écoute oblige à :

- Se taire, ne pas parler (ou se parler), ne pas commenter
- Taire nos interprétations immédiates sur ce qui est dit
- Agréer, c'est-à-dire « accuser réception » par des hochements de tête, sourire, petits mots « hum » « oui » ou accord gestuel / postural. On peut d'ailleurs remarquer dans le contenu de nos entretiens ; les phases régulières « d'accusé de réception » du message par des « hum hum » de notre part, indiquant à notre interviewé que nous sommes avec lui en pleine écoute. (voir en annexes 6 et 7).

L'écoute du verbal

L'étude des prédicats repose sur l'écoute et le repérage des mots employés pour déterminer le registre dominant de l'interlocuteur : Visuel, Auditif, Kinesthésique. Citons pour exemple, lors de l'entretien avec Béatrice, plus de vingt fois la personne emploie le terme « je me dis » indiquant un mode de fonctionnement plutôt auditif. Elle construit son message dans sa tête, elle se

parle, elle est sensible à ce qui lui est dit par les autres également « l'équipe me dit ... »

Pour rencontrer la personne dans sa représentation des faits, il vaut mieux utiliser son canal de communication :

- Pour un visuel : « comment tu le vois ? »
- Pour auditif : « Qu'est-ce que tu te dis ? »
- Pour un kinesthésique : « qu'est-ce que tu ressens ? »

Ces indicateurs renseignent sur le système de représentation avec lequel cette personne s'exprime à un moment donné. En utilisant le même registre sensoriel, la personne se sent écoutée et comprise. C'est ce que l'on appelle « être en phase » avec la personne. Lors des reformulations ou de l'élaboration des questions, on veillera à réemployer des expressions ou des phrases identiques à celui-ci.

L'écoute du non-verbal

Cette écoute consiste surtout à adapter ses composantes vocales à celles de son interlocuteur, c'est-à-dire :

- le ton de la voix
- le volume
- le timbre de voix
- le rythme

Lors de nos entretiens, cet aspect a peu été utilisé du fait que nous étions en entretiens semi-directifs et donc que la personne développe ses idées de façons assez autonome.

LA REFORMULATION

C'est faire régulièrement des résumés synthétiques de ce que nous avons entendu : « si j'ai bien compris ... selon vous ... à votre avis ... ». Nous reformulons les idées pas le mot à mot. La reformulation permet de s'assurer de

la bonne compréhension des faits pour éviter parfois des malentendus. Une reformulation efficace doit être :

- FIDÈLE : ne rien ajouter, ne rien omettre de ce qui a été dit
- CONCISE : donner l'essentiel de ce qui a été dit
- SIMPLE pour être facilement comprise et acceptée
- OPPORTUNE : son utilisation trop fréquente ralentit la progression du dialogue et peut agacer.

L'entretien semi-directif n'a pas nécessité de reformulation de ce type. Seules des précisions ont pu être demandées de notre part pour éviter les « allant de soi » étant nous-même du « sésail ».

6.2.2 Le public interviewé

Au départ, ambitieuse et non consciente du travail que représente cette méthode de recueil de données, nous avons envisagé quatre entretiens minimum dans un souci de représentation et de la diversité de la population des directeurs de MFR.

Afin de constituer notre échantillon, nous avons déterminé la population susceptible de correspondre au mieux à nos critères :

- Représentation des deux sexes
- Directeur ayant une expérience de moniteur en MFR au préalable
- Directeur venant de l'extérieur du réseau MFR
- Directeur ayant suivi le parcours de formation préparatoire
- Directeur n'ayant pas suivi le parcours de formation préparatoire
- Directeurs d'âges différents
- Directeurs étant en poste en dehors de ma région (pour ne pas influencer et induire les réponses)
- Directeur volontaire pour être interviewé

Ces critères ont été transmis au responsable du groupe de directeurs en formation, au Centre National Pédagogique de Chaingy (45), afin qu'il fasse part de notre demande au groupe.

Le dénominateur commun des sondés a très vite été celui d'un directeur en prise avec le métier mais débutant dans cette fonction.

A partir de ces critères, deux personnes se sont portées volontaires, nous les appellerons Alain et Béatrice.

Alain est directeur depuis 1 an, en formation, ayant suivi le parcours préparatoire au préalable. Moniteur MFR plusieurs années auparavant.

Béatrice est directrice depuis 15 mois, en formation de directeur actuellement, elle a suivi le parcours préparatoire à la fonction de directeur au préalable. Elle a été monitrice en MFR durant plusieurs années auparavant.

6.2.3 La retranscription du corpus

Les enregistrements audio ont été réalisés à l'aide d'un dictaphone et ensuite enregistrés dans des dossiers sur ordinateur au format MP3. Ce n'est qu'un mois plus tard, au mois de juillet que le travail de retranscription a eu lieu. Il s'est fait de façon manuelle écoute/écriture en respectant les consignes de retranscription présentes en annexe (annexe N°5). Un choix de transcription totale s'est opéré, sans idée préconçue de l'utilité dans la recherche. Les questions ou interventions de notre part (interviewer) sont transcrites en **caractère gras** alors que les prises de parole des interviewés seront en caractère normal. Un travail long de plus de vingt heures et fastidieux afin de retranscrire au plus près le contenu, et le « creux du discours » : les intonations, les silences, les hésitations, les rires ou sourires ... nous nous sommes attachés à rester fidèles aux entretiens afin d'en dégager la teneur la plus fiable possible. La transcription s'est donc faite de façon littérale et systématique. Le vocabulaire, parfois familier ou les erreurs de syntaxes sont retranscrites sans oublier les « tics » du langage.

6.2.4 - L'analyse de contenu

Après une prise de recul suffisante de notre part avec ces entretiens (six mois), c'est avec un œil nouveau que nous redécouvrons le contenu de ces travaux au mois de janvier 2016.

Plusieurs lectures de méthodologie d'analyse de contenu¹⁷⁵ à notre actif, nous nous mettons en chantier.

Au préalable, la numérotation des lignes des entretiens permet un repérage plus facile dans le texte.

Nous relisons ces entretiens sans recherche de réponse à des questions, mais plutôt, en recherche de réponse à des questions que nous nous ne posons pas ... celles qui viendront illustrer la problématique.

La première phase consiste en « la lecture flottante » c'est-à-dire en un découpage des phrases ou expressions des entretiens en unités de sens. Très vite dans cette phase nous repérons des thèmes qui se dégagent comme « le rapport à soi », « le rapport aux autres », « le rapport aux choses », l'accompagnement ... Ce découpage en unités de sens permet de « hacher » le texte en se posant la question qu'est ce qui m'est dit ? Qu'est-ce que j'entends ? Le texte est ainsi découpé à l'aide de crochets et de couleurs permettant une visualisation plus aisée reprise dans des tableaux figurants en annexe 8.

En même temps, lors de cette lecture flottante, nous repérons et mettons en évidence les creux du discours afin de repérer s'il y a une possible corrélation avec le contenu. Est-ce que les silences reviennent avec certains propos ? Est-ce que les hésitations illustrent des moments particuliers ... ainsi que des répétitions de langage comme par exemple « je me dis », pouvant donner des indications sur la teneur de la construction du discours de l'interviewé. Le corpus ainsi découpé, nous passons à la phase suivante, celle de l'élaboration des catégorisations. Très vite, les catégories apparaissent de façon assez claire à nos yeux. Elles sont au nombre de huit plus une « fourre-tout » ou « corbeille ». Nous avons :

¹⁷⁵ VIALLE Franck, « L'analyse de contenu – Une méthodologie de la recherche en première personne – 1 Témoignage de pratiques », Saint Etienne du Brillouet, Editions du BéaBa, 2015
GHIGLIONE Rodolphe, BEAUVOIS Jean-Léon, CHABROL Claude, TROGNON Alain. « Manuel d'analyse de contenu », Editions Armand Colin – Collection U – Paris – 1985
BLANCHET Alain – GOTMAN Anne. « L'enquête et ses méthodes d'entretien » Nathan Université – 1998

- Le rapport à soi avec des notions de sentiments, d'image de soi
- Le rapport aux autres, qu'ils s'appellent équipe, élèves, conseil d'administration, président, familles, directeur de fédération, ou ex-directeur de MFR
- Le rapport aux choses : environnement, tâches
- L'accompagnement
- La transition
- La formation
- La temporalité
- La professionnalisation ou le métier

La neutralité de la segmentation et des catégorisations n'est pas totale, elle est influencée par notre expérience de directrice de MFR, notre histoire, notre culture mêlées à nos représentations et nos croyances. Une fois ceci accepté, nous pouvons aborder l'analyse du contenu à proprement dit en affectant les unités de sens aux catégorisations à l'aide d'un tableau à double entrée afin de procéder à l'analyse et l'interprétation des résultats. Des extraits sont annexés au présent mémoire en annexes 8.1, 8.2, et 8.3.

6.3 - RECUEIL DE DONNEES DES ACCOMPAGNANTS

Dans ce paragraphe, nous allons nous attarder sur les modalités d'accompagnement par des directeurs départementaux, que nous qualifions d'accompagnants.

6.3.1 - Les conditions de recueil des données

Nous avons recueilli le point de vue de trois accompagnateurs. Notre choix s'est porté sur des directeurs départementaux pensant que la localisation géographique n'avait pas d'influence et d'interférence avec le sujet de recherche. L'échantillon est représentatif des accompagnants nationaux puis que nous avons les critères suivants :

- Accompagnateurs des deux sexes
- Ancienneté dans l'accompagnement variable d'un à vingt ans
- Pas de concertation préalable pour les réponses
- Pas d'indication de la question de recherche lors des questionnements

Le recueil des données a été réalisé par technique d'enquête par questionnaire envoyé par mail aux directeurs départementaux ciblés et volontaires. Il s'agit d'un recueil de données qualitatives pouvant être exploitées par la suite.

Le questionnaire a été élaboré en prenant en compte la chronologie de l'accompagnement en partant de la rédaction de l'offre d'emploi jusqu'à l'accompagnement effectif sur le terrain et l'accompagnement de l'accompagnateur. Le questionnaire a été réalisé à partir de questions ouvertes afin de recueillir un maximum d'informations nécessaires au traitement des données et à leur analyse. La personne interrogée y répond librement en utilisant ses propres mots. Un test préalable de notre questionnaire a été réalisé sur un directeur régional ayant lui-même assumé les fonctions de directeur départemental au préalable et ayant une expérience d'accompagnement à la prise de poste de directeurs de MFR : notre tuteur professionnel.

Derrière chaque question, formulée de manière simple et claire, se cache une intention de recueil d'informations :

- Mesurer l'accompagnement au recrutement apporté à l'Association par un directeur départemental
- Observer l'accompagnement technique par le directeur départemental du directeur nouvellement embauché
- Mettre en lumière la posture de l'accompagnant, de l'expert
- Aborder l'accompagnement de l'accompagnateur autrement dit la réflexivité dans l'accompagnement

Le questionnaire a été envoyé par mail en fin d'année scolaire (Mai 2015), période théorique où devraient se dérouler les prémisses du recrutement de nouveaux directeurs dans les MFR afin que les réponses soient en cohérence avec

la pratique proche du terrain. Le questionnaire était accompagné d'un courrier explicatif précisant qu'il s'agissait d'un travail d'enquête de terrain nécessaire à la formation Master et étant utile dans le cadre de nos travaux. Le délai de réponse donné était assez large puisqu'il englobait la période estivale (période où les recrutements potentiels de directeurs sont en cours).

Les réponses au questionnaire ont été retournées, par mail, pour deux d'entre-elles, au mois d'août, et une réponse au mois de septembre. Nous sommes donc en possession de trois documents écrits. Le plus court comporte une page tandis que le plus long est composé de cinq pages.

Une première lecture laisse apparaître de la richesse, de la matière mais aussi de la singularité. Nous procédons ensuite à une seconde lecture pour nous imprégner des sujets abordés.

Après un délai assez long, de quatre mois, pour prendre du recul par rapport à la démarche et à son contenu, nous ne les traiterons qu'au mois de Janvier suivant.

6.3.2 - Le traitement des données

Au préalable, nous avons constitué un récapitulatif permettant de regrouper les réponses des trois interviewés dans un même document afin d'avoir sur une même page la comparaison des trois sondés. Puis, dans un souci d'anonymat des réponses, nous avons mis bout à bout l'ensemble des réponses (annexe 9) à chacune des questions et ensuite numéroté les lignes pour permettre un traçage aisé. A partir de là, comme pour les entretiens précédents, nous avons procédé à une lecture flottante avec découpage des réponses en unités de sens puis catégorisations. Par tâtonnements successifs, nous avons construit une grille qui sera la même pour l'ensemble des interviewés afin de rendre ce travail utilisable (annexe 10).

Cette grille se compose de plusieurs catégories :

- La posture de l'accompagnant
- L'accompagnement technique
- L'accompagnement humain

- Les types d'accompagnements
- Les temps individuels / collectifs
- L'accompagnement des accompagnateurs
- La catégorie « autre », regroupant des éléments non classés jusqu'alors

Ces catégories ont été choisies au regard des points abordés par les accompagnants lors de l'enquête, en tant que points communs, et en relation avec les travaux sur le concept d'accompagnement tel que nous avons pu l'aborder dans la première partie.

A partir de ces données, nous avons pu analyser les propos recueillis et en dégager des pratiques.

Conclusion

Dans ce contexte trois niveaux d'étude ont été conduits :

- Un premier travail exploratoire a permis d'investir le champ panoramique du vécu du métier de directeur de MFR par 24 praticiens
- Une seconde phase nous a permis de nous intéresser à la façon dont, deux directeurs nouvellement en poste, vivent leur prise de fonction. Nous avons pratiqué des entretiens pour recueillir des récits de vie professionnelle
- Et enfin, un troisième recueil, celui des accompagnants, réalisé à partir de questionnaire afin de connaître leur expérience et leur pratique dans l'accompagnement des nouveaux directeurs de MFR.

Trois outils de collecte ont été mobilisés : l'ethnométhodologie, l'entretien semi-directifs et le questionnaire d'enquête. Un travail d'analyse de contenu thématique et/ou lexicale a permis de décrire avec précision les pratiques et les propos du panel enquêté. Le respect des critères de validité et de fiabilité de la recherche a guidé chacune des étapes de collecte et d'analyse des données des trois études de cas. Ces trois études de cas appartiennent au champ du même secteur professionnel, de la même institution qui a fait l'objet d'une présentation dans le chapitre 2. En effet, le propre d'une recherche est l'enracinement et la contextualisation de ses analyses. Ce champ professionnel des MFR présente des spécificités à prendre en considération pour la suite de nos travaux.

C'est avec beaucoup de matière que nous terminons le recueil des données de terrain. L'interprétation et l'analyse de contenu seront réalisés dans le chapitre suivant et nous permettront d'extraire les points clés qui répondent à la question « que disent les interviewés ? »

CHAPITRE 7 :

Ce que disent les enquêtés

Introduction

A partir de notre corpus et de la méthodologie exposée dans le chapitre précédent, nous allons extraire les éléments essentiels qui se dégagent dans chacun des travaux. Ils serviront de base d'analyse dans la partie suivante au regard des concepts théoriques développés dans les chapitres précédents. Dans un premier temps, après présentation du panel enquêté permettant d'établir le profil sociologique, nous reprendrons les propos des 24 directeurs en poste de la région Aquitaine, propos recueillis lors d'un séminaire de trois jours en janvier 2015 permettant de comprendre ce que vivent les directeurs en poste au regard de ce que nous avons présenté en tant que métier prescrit. Par la suite, nous traiterons les deux entretiens avec Alain et Béatrice qui ont tous les deux une expérience d'environ une année au poste de direction. Ce travail permettra de comprendre le vécu de la prise de poste de directeurs de MFR. Viendront ensuite les travaux autour du recueil des pratiques de trois accompagnants directeurs départementaux sur la façon dont ils accompagnent les directeurs lors de leur prise de poste. Ce septième chapitre n'a pour but que de présenter les propos du terrain sans analyse ni interprétation dans un premier temps. A chaque section de ce chapitre, nous synthétiserons les données afin de prendre appui sur ceux-ci ultérieurement.

Avant de rentrer plus en détails dans le contenu de ce travail, une présentation du panel enquêté des 24 directeurs et de leur contexte de travail, semble importante. Il repose sur une présentation des MFR de la région avec leur organisation puis du profil sociologique des directeurs en question : moyenne d'âge, ancienneté dans le métier, au poste, répartition hommes/femmes...

7.1 – Les directeurs des MFR d'Aquitaine : approche quantitative

Afin de bien comprendre les propos recueillis sur l'échantillon des 24 directeurs en poste dans les MFR et CFP¹⁷⁶ de la région Aquitaine, nous allons effectuer un détour de présentation des MFR de la région puis des caractéristiques du panel enquêté à partir de données chiffrées émanant de l'Union Nationale des MFR.

7.1.1 – Les MFR et CFP de la région Aquitaine

Les MFR d'Aquitaine sont au nombre de 24, réparties sur l'ensemble des cinq départements. Nous pouvons compter 6 associations (5 MFR et 1 CFP) sur le département de la Dordogne (24), 6 sur le département du Lot et Garonne (47), 4 sur le département des Landes (40), 1 sur les Pyrénées Atlantiques (64) et enfin 7 en Gironde (33) dont 6 MFR et 1 CFP. Sur les 24 sites de formation, nous pouvons retrouver la configuration suivante¹⁷⁷ :

- Formations initiales par Alternance représentant environ 3.220 scolaires sous contrat avec le Ministère d'Agriculture
- Formation Apprentissage avec 280 apprentis financés par le Conseil Régional Aquitaine
- Formation Continue comporte 3.417 personnes bénéficiant de formations par an pour environ 430.000 Heures /stagiaires

Tous ces apprenants sont répartis essentiellement dans une dizaine de filières d'orientation ou professionnelles.

Mais les MFR d'Aquitaine, ce sont aussi 350 administrateurs bénévoles dont environ 50% de parents compte tenu du caractère familial des associations (en référence à ce que nous avons présenté dans le contexte en chapitre 2), maîtres de stage représentant des milieux professionnels et des volontaires comme par exemple des anciens élèves, des anciens parents, des représentants du territoire ou

¹⁷⁶ Centre de Formation Professionnelle, appartenant au réseau des MFR et accueillant des formations supérieures pour un public adulte.

¹⁷⁷ Chiffres 2015

des branches professionnelles ..., 620 salariés répartis en personnel de service pour 110 personnes, personnel administratif avec 65 personnes, personnel éducatif , 60 personnes, personnel pédagogique, 337 personnes et enfin, directions des MFR 24 personnes. Au niveau des fédérations, 4 directeurs sont chargés de l'animation régionale et départementale.

Les MFR d'Aquitaine sont accompagnées par quatre fédérations départementales (Gironde / Dordogne/ Landes-Pyrénées Atlantiques / Lot et Garonne) dont trois directeurs départementaux, une personne pour la Gironde, en poste depuis 1 an, ancienne directrice de MFR en région Midi Pyrénées, un directeur pour la Dordogne, en poste depuis 5 ans, ancien directeur de MFR dans le même département, et un autre directeur qui assure la direction de deux fédérations départementales le Lot et Garonne et les Landes-Pyrénées Atlantiques. Il est en poste depuis une quinzaine d'années et était directeur de MFR auparavant sur le département des Landes. Ce sont ces directeurs départementaux qui sont en charge de l'accompagnement des associations au recrutement des nouveaux directeurs de MFR ainsi que leur accompagnement , aussi bien à la prise de poste qu'après, tout au long de leur parcours professionnel.

Une fédération régionale représente l'ensemble des structures, elle, est basée à Artigues près de Bordeaux, soit dans une zone à peu près centrale de la région Aquitaine. Le Directeur est en poste depuis 5 ans. Il était lui-même directeur départemental (24) dans cette région auparavant. De plus, pour répondre aux besoins de cette fédération régionale et de l'ensemble des associations, sept salariés œuvrent à plein temps pour assurer les missions administratives, la mobilité européenne, le développement du CFA régional et la délégation pédagogique.

A ces salariés, s'ajoutent des missions régionales confiées aux directeurs départementaux comme la communication et l'animation de filières professionnelles.

Des réunions d'équipe mensuelles permettent d'harmoniser les pratiques et de communiquer sur les divers projets. Ce sont des temps d'échanges importants pour la cohésion de l'accompagnement des associations tant au niveau technique qu'humain.

7.1.2 – Présentation du panel enquêté

Nous allons présenter le panel des 24 directeurs¹⁷⁸ de la région dans leurs principales caractéristiques.

Actuellement 39 % des directions en région Aquitaine ont moins de trois ans d'ancienneté au poste, 21.5 % entre 3 et 5 ans d'ancienneté, soit, au total, plus de 60 % des directions ayant moins de 5 ans en poste.

Quand on sait qu'il faut environ trois à quatre ans pour s'installer dans le poste (première année pour observer, seconde année pour déconstruire et reconstruire, troisième année pour réajuster et stabiliser...), on peut penser que les MFR de cette région sont en mouvement interne constant. Cet aspect est-il de l'ordre de la déstabilisation, de la remise en question ou de la mise en nouvelle perspective? Les divers aspects peuvent s'entendre mais il faut également considérer la fréquence des changements de directions. Cette photographie de l'ancienneté des directeurs des MFR d'Aquitaine n'est pas exceptionnelle sur l'année 2015. De plus, la durée de l'ancienneté d'un directeur en poste dans le même établissement tend à se raccourcir par besoin de renouvellement personnel. Alors qu'elle était aux environs de 10 ans, elle évolue davantage vers 7 / 8 ans. Nous pouvons donc noter des cycles professionnels plus courts peut-être en lien avec l'évolution sociétale où tout va plus vite, où les changements professionnels sont plus courants, où les rythmes sont plus soutenus avec parfois l'impression de « zapping ». Ce sont majoritairement les générations « X » et « Y »¹⁷⁹ qui cohabitent dans les postes des directeurs à l'heure actuelle. Concernant la génération « X », elle représente les personnes nées entre 1959-1977. Elles sont qualifiées en recherche de défis et besoin d'apprendre. Quant à la génération « Y », ce sont des personnes nées entre 1978-1994. Appelée aussi « Génération millénaire » ou la « E-generation » en référence à internet, cette génération est caractérisée par l'individualisation et les valeurs axées sur le matériel. C'est une génération d'hyperconsommation, ouverte sur le monde, dite génératrice d'idées, débrouillarde et critique à la recherche du plaisir dans le

¹⁷⁸ Masculin utilisé pour plus d'aisance verbale

¹⁷⁹ La bibliothèque de psychologie, www.psychology-ressources.com

travail, d'un rythme et de résultats rapides, d'un emploi stimulant ne connaissant pas de routine. Il est dit aussi que cette génération est en recherche et besoin de coaching, recherche d'un mentor et non d'un supérieur, avec l'intention d'avancer seul et d'avoir quelqu'un sur qui compter si cela ne fonctionne pas. Ce point est à prendre en considération dans notre objet de recherche. Avec ce type de génération fonctionnant « à cycles courts », on peut donc s'interroger sur la stabilité interne des structures, la pérennité des projets et la continuité de la mise en œuvre du projet d'association.

Certaines directions (sur les 24 présentées) ont vécu une mobilité géographique, c'est-à-dire un changement de région mais toujours en poste de direction. Ce n'est pas le cas pour 11 d'entre elles soit 39.3 % qui sont en premier poste de direction.

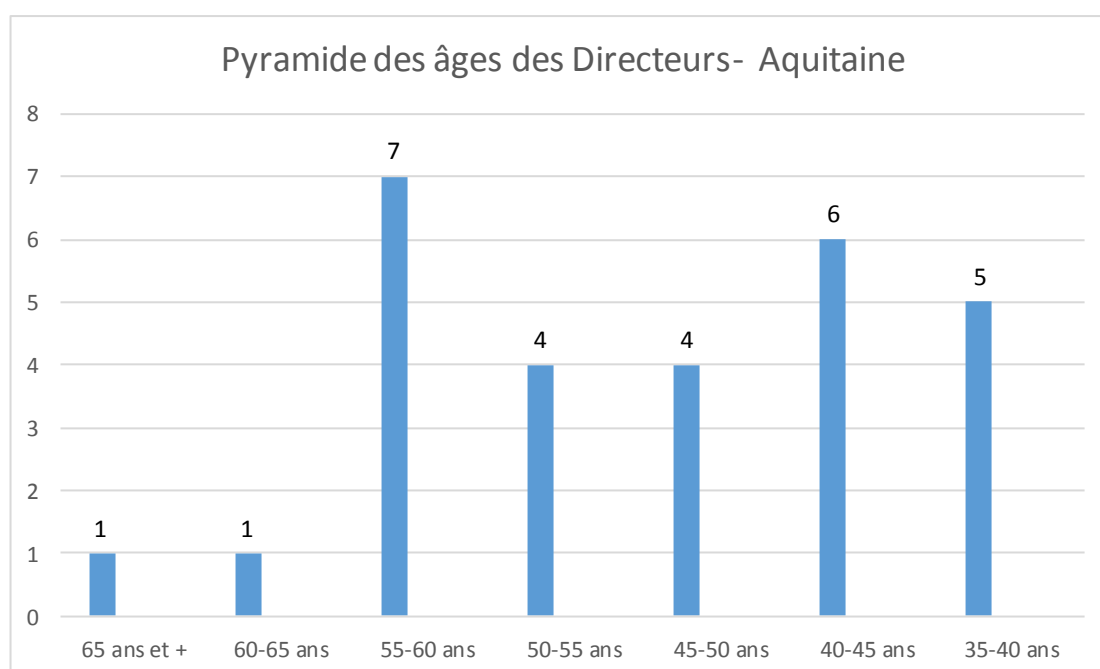


Fig. 25 - Pyramide des âges des directeurs de MFR d'Aquitaine

Nous pouvons observer que 32 % des directions sont pourvues par des personnes âgées de 55 ans et plus. Au vu de cet élément, nous pouvons penser qu'un renouvellement d'un tiers des directions va s'envisager dans les dix années à venir.

Cependant, la moyenne d'âge nationale de la première prise de poste se situe autour des 35 - 40 ans, ceci peut vouloir dire que les directeurs des MFR d'Aquitaine sont plutôt des personnes qui prennent des postes plus tard que la moyenne nationale. Nous pourrions corroborer ces critères avec les âges des transitions professionnelles (appelées saisons de la vie) vus précédemment, et qui peuvent avoir un impact sur l'accompagnement à mettre en œuvre lors de la prise de poste.

La moyenne d'âge des directions en région Aquitaine est de 49 ans, avec des écarts allant de 36 à 66 ans.

Au niveau régional, ce sont 15 directrices qui sont en poste pour 13 hommes (en comptabilisant les directeurs de fédérations soit 28 personnes), on peut dire que l'équilibre femme / homme est respecté dans la répartition des directions avec cependant un déséquilibre au niveau des départements, particulièrement en Gironde avec un directeur pour 7 directrices et inversement dans les Landes/ Pyrénées –Atlantiques. Même si ce critère revêt, à priori, peu d'importance, il nous semble avoir une influence sur la façon de vivre son métier : implication dans le métier, engagements familiaux, garde des enfants, disponibilité à sa famille ... Notons également que les dames entrent en poste de directrice plus tard que les messieurs, soit aux environs de 45 à 50 ans (37 à 40 ans pour les hommes), ceci correspondant à la fin des obligations familiales liées à l'éducation des enfants.

Nous sommes donc en présence de 28 directions, réparties de manière équilibrée entre hommes et dames, d'une moyenne d'âge de 49 ans, et dont l'ancienneté au poste est de moins de cinq ans pour 60% d'entre eux. 40 % de l'ensemble du panel enquêté est en premier poste de direction. Environ 1/3 du groupe à 55 ans et plus.

A partir de ces caractéristiques, nous allons à présent, reprendre le contenu du travail d'investigation auprès de ce panel de 24 directeurs en poste en séminaire de trois jours sur le thème du directeur permanent de l'association

7.2 –Le métier de directeur du point de vue de 24 directeurs de MFR

Chaque année, au mois de Janvier, dans un souci d'accompagnement des directeurs des MFR et CFP¹⁸⁰ de la région Aquitaine, un séminaire de trois jours est organisé. Il permet un accompagnement collectif, une rencontre des personnes favorisant la prise de recul, les échanges entre pairs mais aussi un approfondissement thématique d'un aspect du métier ou d'une préoccupation partagée. En 2015, le thème choisi était « le Directeur permanent de l'Association ».

Après un travail préparatoire avec le directeur de la fédération régionale et les directeurs départementaux, nous avons mis en place le déroulé des trois jours, alternants des temps d'expressions individuelles et des temps de travaux collectifs. Le lieu choisi est toujours décentré de nos lieux de travail, c'est-à-dire en dehors des MFR à une distance ne permettant pas un retour dans son foyer le soir afin de favoriser la cohésion du groupe et la prise de recul nécessaire. Pour cette année c'est destination « Ile de Ré » dans un complexe touristique (en basse saison en cette période hivernale).

Une première phase d'accueil des participants a eu lieu afin de favoriser la rencontre et d'instaurer un climat de convivialité, source de climat de confiance et de sérénité. La demi-journée suivante est consacrée à un travail de retour réflexif sur ses pratiques de directeur permanent de l'association.

¹⁸⁰ Centre de Formation Professionnelle, ils appartiennent au même mouvement que les MFR et accueillent des formations supérieures avec des publics plus âgés.

7.2.1 – Le Directeur, permanent de l'Association.

Un travail à partir de l'outil méta-plan¹⁸¹ est proposé:

<p style="text-align: center;"><u>Etre directeur permanent de l'Association :</u></p> <p style="text-align: center;">Ça évoque quoi pour vous ?</p> <p style="text-align: center;">Ça veut dire quoi pour vous ?</p>
--

Un premier temps individuel permet de noter un mot, une phrase par post'it sans limitation de post'it par personne. Il y a ensuite récupération des post'it par l'animatrice dans le désordre (ne permettant pas de savoir qui a écrit quoi).

Un second temps, en collectif, permet la lecture de chaque post'it par l'animatrice, avec demande de précisions s'il y a besoin et classement de ces derniers au tableau par catégories (le titre des catégories ne vient qu'à la fin).

Nous obtenons ainsi le panorama de l'expression de 24 directeurs de MFR d'Aquitaine, riche d'environ 150 idées, qui peut être comparé au profil prescrit de la fonction de directeur, issu de la convention collective des MFR, tel que nous l'avons abordé dans la partie descriptive du métier en partie précédente.

Les expressions des directeurs portent essentiellement sur quatre aspects :

- La mission du permanent d'association
- La mission de formation-animation-éducation
- La mission de relations extérieures
- La mission de gestion de l'établissement

¹⁸¹ Le méta plan est une technique d'animation de réunion qui permet de lancer un échange, en rassemblant rapidement et facilement toutes les idées d'un groupe.

Méthode du méta plan :

Inscrire la question au tableau, et distribuer post'it et gros feutres

Inviter les participants à répondre avec une seule idée par post'it par une phrase courte exprimant une idée clé (qui soit explicite sans nécessiter de commentaire)

Afficher les post'it et les classer par catégories de réponse

Faire plusieurs itérations si nécessaire, pour progresser dans la visualisation

Au regard de ce qui est mentionné dans la description des missions du directeur dans le chapitre 3 (issu de la convention collective des MFR et du document « Embaucher un directeur de MFR »), nous retrouvons les mêmes enjeux, exprimés avec des mots quasi identiques. Pour mémoire rappelons :

- La mise en œuvre des formations au sein de la MFR
- L'animation de la vie associative
- La gestion de l'établissement
- L'organisation des relations extérieures

Si nous essayons d'observer la répartition des items (post'it) en fonction des sujets, et les mots employés, nous avons :

Missions du directeur de MFR	Nombre d'items proposés par les 24 Directeurs (72 items au total)	Mots associés aux fonctions (les plus repris)
La mission du permanent d'association	38 items	5 x Garant 5 x animateur 1 x Gestionnaire 2 x Respect 7 x Lien (ou idée de lien)
La mission de formation-animation-éducation	6 items	2 x Garant 1 x Responsable
La mission de relations extérieures		1 x Garant

	6 items	1 x Animateur 2 x Développeur
La mission de gestion de l'établissement	22 items	7 x Gestionnaire 4 x Garant 2 x pilote 1 x Manager

7.2.1.1 - La gouvernance associative

La moitié des idées émises par les directeurs sont en lien avec la vie associative (38/72). Nous pouvons penser que le sujet « Directeur permanent de l'association » induit ces réponses avec une prégnance de la mission associative. Mais peut-être aussi, pouvons-nous lire là, des interrogations concernant la gouvernance associative, la place du directeur dans ce fonctionnement, le rôle respectif du directeur et du président dans le tandem de fonctionnement ...

Les adjectifs employés concernant cette mission sont principalement l'idée de LIEN auquel on peut ajouter les expressions suivantes : « *courroie de distribution* » « *chaîne de transmission* » « *mettre de l'huile* » « *carburateur* » ... A croire que nos directions sont des mécaniciens avisés ! Cependant, effectivement, le directeur se pose réellement en liant dans l'association, interface entre des bénévoles et des salariés (lui-même salarié d'ailleurs), positionnement à la croisée des deux logiques qui ne se comprennent pas toujours, qui n'ont pas nécessairement les mêmes attentes pour peu qu'elles ne soient pas clairement définies par le projet d'association par exemple, première source de complexification dans le système MFR. Suite à cette idée de lien, nous retrouvons à parité égale le GARANT et l'ANIMATEUR. Le directeur garant des valeurs de l'association, du fonctionnement de l'association, de la continuité, des décisions et de la communication. Mais pour être garant de quelque chose, il faut déjà être au clair avec ce que sont les idées fondatrices. Quand on parle de garant des valeurs de l'association, quelles sont-elles ? Où pouvons-nous nous référer pour les trouver, se les redire, évaluer notre pratique ? ... Garant de la continuité de

quoi ? Bien sûr de la pérennité de l'association sûrement mais pour une continuité, il faut que le directeur (ancien ou nouveau) sache d'où on part pour aller vers où ? Ce n'est qu'à cette condition qu'il peut se poser en garant / animateur d'un projet. Nous faisons là le lien avec la complexité du métier de directeur et particulièrement lors de la prise de poste, « les allant de soi » sont souvent des postulats de base dans nos fonctionnements, la culture de l'oralité en MFR est encore prégnante et il est difficile de se positionner dans l'animation d'une vie associative quand on navigue à vue. L'écriture du projet d'association apparaît plus que jamais une nécessité pour constituer le fil rouge de l'association, le guidage du permanent animateur garant.

7.2.1.2 – Une mission « pédago-éducative »

Seulement 6 items recouvrent cette mission sur 72 au total. Nous dirons, peut-être un peu hâtivement, mais avec une certaine lucidité, que ce champ d'action est partiellement désinvesti par les directions au profit d'aspects plus gestionnaires. Sur les 6 occurrences mentionnées, 4 portent sur la pédagogie de l'alternance et 2 sur des aspects éducatifs. Le directeur se sent moins investi dans ces aspects qui sont souvent délégués (contrairement à ce qui est mentionné dans la convention collective) à des membres de l'équipe. Ne sommes-nous pas là aussi sur un champ à redéfinir dans le projet d'association ? Le projet pédagogique et d'éducation semblent des outils de base pour tout travail collectif et la feuille de route du directeur qui prend ses fonctions. C'est une base de l'agir collectif qui peut permettre de « faire équipe » et éviter le cloisonnement des personnels. Sur cet aspect, une marge de progrès est aussi à envisager sur la formation des administrateurs à la pédagogie de l'alternance telle que la pratiquent les MFR. Des administrateurs, garants des valeurs du mouvement ne sont pas toujours informés, et ce n'est pas leur métier, de ce qu'est la pédagogie intégrative et le sens donné à son application en MFR.

7.2.1.3 - La représentation à l'extérieur

Seulement 6 items sur 72 pour cette mission. Qu'en dire ? Les directeurs peuvent être centrés sur l'interne, happés par le quotidien au point de ne pas, ou peu,

s'ouvrir sur l'extérieur. La réalité des faits montre toutefois une préoccupation de représentation de la MFR dans le milieu, de participation de plus en plus fréquente aux activités du territoire. Le mot DEVELOPPEUR apparaît 2 fois sur 6, et représente un réel enjeu aujourd'hui dans les MFR. Associer développement et relations extérieures n'est pas anodin, la conception de la relation au territoire passe, en arrière-pensée, par le développement. La notion de notoriété, d'ancrage, de services rendus au territoire est occultée. Peut-être est-elle dévolue aux administrateurs ?

7.2.1.4 – Le directeur gestionnaire

22 items sur 72 pour cette mission. C'est une préoccupation qui semble occuper une place prépondérante dans l'esprit des directions. Derrière la gestion d'établissement plusieurs aspects se profilent : il est question de gestion financière, de gestion des ressources humaines, de gestion matérielle, de gestion des emplois du temps. Outre le mot GESTIONNAIRE, nous retrouvons le mot GARANT qui se conjugue aux valeurs, au cadre, à la loi ou plus largement au bon fonctionnement de l'établissement. Le mot PILOTAGE est repris à 2 fois sur 22 et 1 fois le terme de MANAGER apparaît.

Un travail de sémantique peut s'opérer sur l'ensemble des propos des directeurs. Sur 72 items, 12 portent le terme de GARANT, 8 de GESTIONNAIRE, 7 d'ANIMATEUR (ou animation) , 3 RESPONSABLE, 3 sont associés au mot RESPECT (des places, de la loi, du collectif). Se posent alors les questions de fond, garant de quoi ? Sur quels aspects nous sommes nous mis d'accord entre tous les acteurs de la MFR ? Comment, lorsque le permanent de l'association change, nous nous assurons de la transmission de la feuille de route ? Comment dans cette complexité associative les protagonistes sont accompagnés (y compris les responsables associatifs ?). Comment se fait la transition et la transmission ?

7.2.2 Les exigences du métier vues par 24 directeurs de MFR

Alors que ce n'était pas du tout prévu dans le déroulement des travaux, une nouvelle catégorie d'items voit le jour à la demande des 24 directeurs participants. Elle renferme beaucoup de qualificatifs du métier de directeurs. Ils souhaitent l'appeler « la posture du directeur et ses exigences ».

Avant de tenter une analyse des mots employés, rappelons qui sont ces directeurs en se référant au paragraphe présentant le profil des directeurs de la région Aquitaine.

- 54 % de directions masculines
- Moyenne d'âge : 49 ans (allant de 36 à 66 ans)
- 40 % en premier poste de direction de MFR
- 39 % ont moins de 3 ans d'ancienneté au poste qu'ils occupent
- 21.5 % ont entre 3 et 5 ans d'ancienneté

74 occurrences sont apparues pour exprimer la posture des directeurs (autant que les aspects qui relèvent des missions du directeur). Une majorité des items sont des d'adjectifs qualificatifs et quelques verbes d'action à l'infinitif émaillent la liste. Parmi cette liste de 74 idées, des regroupements peuvent s'opérer en trois catégories : ce qui dépend de soi/ ce qui lie aux autres / ce qui est en relation avec le milieu (voir en annexe 4). Nous aurons encore une fois la représentation du modèle tripolaire dont nous avons déjà parlé précédemment.

Le classement des idées est certes aléatoire et dépend de notre interprétation des items. Une représentation importante est accordée à ce qui dépend de soi ou ce qui renvoie à soi-même dans le métier, plus de la moitié des expressions. Le mot RESPONSABILITE (ou responsable) est celui qui revient le plus de fois, peut-être parce que c'est le plus pesant dans la fonction (surtout si la responsabilité n'est pas partagée avec le président ou le conseil d'administration) le directeur peut vite se sentir seul et « écrasé » sous ce que cette notion revêt et l'ensemble des conséquences qu'elle peut avoir. De plus, le travail préalable sur les missions n'avait pas fait apparaître le ressenti par rapport à soi dans le métier d'où peut-être le besoin de rajouter cette catégorisation de la part des participants.

La relation du directeur aux « autres » revient 25 fois sur 74 soit 33% des items sont concernés par la relation aux autres : équipe, familles, administrateurs, professionnels ... les mots ECOUTE et ANIMATION reviennent en majorité, ils révèlent les priorités des directions au moment de ce travail.

Quant à la relation du directeur avec le milieu ou l'environnement, comme dans le travail sur les missions du directeur en lien avec les relations extérieures, cette catégorie est peu représentée. Les deux mots les plus significatifs sont DEVELOPPEMENT et PROJET.

7.2.3 –Les missions du directeur passées à la loupe

Le lendemain, à partir des éléments de ce méta plan et des caractéristiques qui ressortent, les directeurs ont pu travailler en ateliers. Nous leur proposons de se répartir en 5 sous-groupes de directeurs, mélangés au niveau de leur département de provenance et de l'ancienneté dans la fonction. Chaque sous-groupe n'ayant à traiter que d'une mission du directeur.

Une grille de réflexion leur est proposée afin qu'ils puissent réfléchir par sous-groupes (présente en annexe 3 dans le compte rendu du séminaire), animés par des personnels de la fédération régionale : (dans chaque sous-groupe, un secrétaire, un rapporteur et un maître du temps sont désignés) :

- Quels sont les champs d'action ?
- Quelles sont les principales tâches qui nous incombent ?
- Quelles sont les capacités et/ou compétences et/ou talents nécessaires pour mener à bien ces tâches ?
- Quelles sont les satisfactions dans le fonctionnement actuel ?
- Quelles sont les limites dans le fonctionnement actuel ?
- Quels sont les besoins d'accompagnement collectif qui apparaissent ?

Outre les tâches qui sont détaillées par mission, il est intéressant de s'attarder sur les aspects de satisfactions des directeurs dans leurs missions ainsi que les limites et les besoins d'accompagnement énoncés par eux-mêmes et qui peuvent être repris pour base de nos travaux d'analyse.

7.2.3.1 - Directeur collaborateur d'une association

Les points forts mentionnés se situent dans la valorisation du travail de l'ensemble des acteurs et la promotion des personnes. La convivialité apparaît comme un moteur relationnel dans les travaux. Par contre, les limites du fonctionnement associatif résident dans le respect des places (particulièrement celles du président et du directeur), l'identification des responsabilités, ainsi que la posture à adopter. L'animation et la motivation des membres bénévoles restent aussi un sujet qui préoccupe les directeurs. Pour avancer sur ces sujets, les directeurs mentionnent un double besoin d'accompagnement : tout d'abord pour eux dans la clarification des rôles de chacun, et ensuite un accompagnement à la prise de responsabilité des administrateurs passant parfois par de la formation.

7.2.3.2 - Directeur, responsable des formations

La polyvalence, l'autonomie dans le travail et la prise de décision, les relations avec les divers acteurs aussi bien en interne qu'en externe sont des atouts de ce métier. Il est mentionné que les points forts peuvent vite devenir des faiblesses laissant place à de la solitude dans le poste, à du débordement au niveau gestion du temps et de l'éparpillement. A ce niveau, les directeurs identifient un besoin d'aide et/ou d'accompagnement en matière pédagogique et éducative. Ce point apparaissait déjà dans les pages précédentes comme une « faille » chez nos directeurs qui n'investissaient pas complètement le champ « pédago-éducatif » comme nous pourrions l'entendre. Ils souhaitent réinvestir les « fondamentaux » de la pédagogie de l'alternance pour que le slogan « réussir autrement » soit réel et représente une réalité dans les MFR.

7.2.3.3 - Directeur, responsable d'une équipe

Les directeurs parlent d'attention particulière portée au bien-être des personnes et au développement des individus (soi et les autres). Une autre source de satisfaction c'est lorsqu'il y a reconnaissance de sa posture (de directeur) aussi bien en interne qu'en externe ainsi que satisfaction par rapport à la réussite des apprenants. Les limites dans le fonctionnement actuel sont liées à la maîtrise : ne pas vouloir tout maîtriser, reconnaître ce qui dépend de soi et de l'autre aide à l'acceptation. A ce sujet, ils mentionnent un besoin d'accompagnement par de la formation, des échanges et du partage entre pairs.

7.2.3.4 - Directeur, responsable de la gestion interne de l'établissement

Encore une fois, autonomie et qualité de vie au travail sont les principaux atouts au niveau de la gestion des MFR. Cependant la pression financière, la gestion des priorités et l'accoutumance aux multi-sollicitations viennent polluer le quotidien des directeurs. Les mails ressortent comme des « gaspi temps » et mettant les dirigeants dans une quasi immédiateté permanente. Ils souhaitent être accompagnés pour apprendre à prendre du temps pour eux, pour apprendre à prendre du recul, en fait, pour apprendre à prendre soin d'eux. Nous aurons l'occasion de reprendre ces aspects plus loin dans notre recherche.

7.2.3.5 - Directeur et relations extérieures

Le carburant des directeurs de MFR au niveau de leur mission de lien avec le territoire est mentionné comme le retour et la reconnaissance de la part des acteurs du territoire. Cependant, pour certaines structures, l'héritage historique représente un frein pour leur ouverture sur l'extérieur particulièrement lorsque l'image de la MFR n'est pas positive dans le milieu mais aussi lorsque le quotidien interne prend le pas sur le temps à passer à l'extérieur. Nous faisons une hypothèse dans les pages précédentes en disant que si les directeurs parlent

peu de leur mission à l'extérieur, c'est que le quotidien interne les absorbe, nous en avons là une expression de leur part. Aussi surprenant que cela puisse paraître, il n'y a pas de demande d'accompagnement à ce niveau.

Suite à ce temps de réflexion individuelle, 4 carrefours regroupant les directeurs de MFR par départements et animés par les directeurs départementaux ont permis de réaliser une première mise en commun portant essentiellement sur les besoins. Ensuite ceux-ci ont été rapportés au grand groupe et notés au fur à mesure. Globalement, les besoins exprimés par les directeurs en matière d'accompagnement sont de trois ordres :

- Une clarification de la place de chacun au sein de l'association
- Un accompagnement technique : projet d'association, développement de formation, pédagogie de l'alternance, GPEC¹⁸², comptabilité, plan de formation des salariés, animation de la vie associative,
- Un accompagnement humain : la posture du directeur, la gestion du temps, la gestion des émotions, prendre soin de soi,

Globalement, que nous disent ces données de terrain ?

Sans surprise, les directeurs perçoivent les différentes missions définies par le cadre de référence qu'est la convention collective. Cependant, pour assurer un continuum dans la vie de l'association, l'écriture du projet d'association est un élément majeur et outil de repère pour un nouveau dirigeant, sécurisant pour une équipe, mobilisateur pour des bénévoles. Les missions pédagogiques et éducatives ne semblent pas suffisamment investies par ces derniers et sont en lien étroit avec le projet d'établissement. Plus tournés vers la gestion et le quotidien, les directeurs demandent de l'aide pour prendre du recul, prendre soin d'eux, changer le rapport au temps afin de s'ouvrir davantage au territoire et développer ainsi une approche globale de la MFR dans son milieu.

¹⁸² Gestion Prévisionnelle des Emplois et Compétences

Nous avons donc un panel de directeurs dont les caractéristiques principales du métier (énoncées lors de ces travaux) sont la gestion du quotidien, particulièrement focalisés sur l'interne, avec un désinvestissement (à leur insu) des aspects pédagogiques et éducatifs (centration plutôt sur du disciplinaire). Ils regrettent un manque de repères à moyen terme, par absence de feuille de route. La gouvernance associative occasionne des postures et des positionnements complexes qu'il conviendrait d'éclaircir. Enfin, unanimement, ils parlent d'un métier exigeant particulièrement par rapport à soi. Le besoin d'accompagnement apparaît clairement avec trois dimensions : une dimension associative, une dimension technique et une dimension humaine

Afin de confronter ces travaux à des directeurs en prise de poste récente et hors région, donc ne connaissant pas les enjeux de notre recherche, nous avons interviewé deux personnes. Quels sont leurs propos ?

7.3 - Les entretiens sous forme de récit de vie professionnelle

Le contexte et la méthodologie de ce travail ont été explicités dans le chapitre précédent. Rappelons simplement qu'il s'agit de deux récits de vie professionnelle, celui que nous appellerons Alain pour l'occasion (annexe 6) et celui de Béatrice, baptisée ainsi pour préserver l'anonymat (annexe 7). Dans un premier temps, nous allons travailler indépendamment les deux entretiens puis nous verrons par la suite les points communs et les divergences.

Un premier temps de lecture flottante nous permet de repérer le ressenti exprimé par l'interviewé que nous corroborerons par la suite à un certain nombre d'indices relevés dans le texte que nous appellerons « les creux du discours ». Nous avons ensuite opéré par catégories. Cinq catégories apparaissent : la transition professionnelle, la formation, le métier, l'accompagnement, la temporalité. La catégorie métier sera, quant à elle, détaillée en sous catégories.

7.3.1. Entretien avec Alain

Rappelons qu'Alain est directeur depuis 1 an, en formation, ayant suivi le parcours préparatoire au préalable. Moniteur MFR plusieurs années auparavant. D'une quarantaine d'années environ, nous n'avons pas un âge précis à mentionner.

7.3.1.1 – Les creux du discours d'Alain

Pour cet entretien, nous pouvons affirmer beaucoup d'hésitations chez Alain dans la parole se traduisant par 84 expressions « euh » peut être source d'une certaine appréhension de l'enregistrement et une pression de se prêter à cet exercice. Ces hésitations ne sont pas liées à un sujet précis abordé au cours de l'entretien mais répartis sur l'ensemble du travail. Cependant, peut-être par habitude d'expression, nous observons beaucoup de phrases commencées et non terminées avec beaucoup de changements d'idées en cours d'élocution soit 378 fois durant 75 minutes d'entretien. L'interviewé ne répond pas toujours spontanément et s'accorde 29 fois un temps de silence pour intégrer la question et /ou construire sa réponse. Les mots accentués sont souvent liés à du ressenti émotionnel personnel (*exigences, pénible, excessive, encore, très seul, paumé ...*), ils se répètent 15 fois au cours de l'entretien avec Alain.

Après cette première observation des « creux de discours », nous allons travailler sur le contenu de l'entretien.

7.3.1.2 – La transition professionnelle d'Alain

Sa transition professionnelle, Alain l'a choisie, réfléchie et préparée. Son poste de moniteur de MFR lui a permis d'évoluer vers directeur en s'inscrivant dans la formation préparatoire au métier de directeur, formation d'une année où le principal enjeu est la réflexion au changement, à la préparation à adopter une nouvelle posture comme nous avons pu l'aborder dans le chapitre 3. Il a réfléchi au changement de statut, à son image, a appris à se connaître pour poser les critères qui lui semblaient importants pour lui en termes de choix d'une MFR qui corresponde à ses attentes. Il dit avoir pris le temps de mettre des mots sur ses

derrière cela, il avoue cependant que les sollicitations sont nombreuses et « *c'est peut-être un peu beaucoup* » (ligne 119). Cette suractivité, il l'a souhaitée, il dit ne pas vouloir d'une « *petite MFR* » (donne la référence de 80 jeunes) parce que son tempérament lui demande de bouger, de brasser, il voulait la quantité (250 élèves et plus). Mais derrière cette référence à une « *grosse maison* » (ligne 145), il avait l'image d'une structuration d'équipe avec des référents et responsables pédagogiques ou autres qu'il ne retrouve pas là et semble surchargé par l'obligation d'assumer seul ces fonctions.

Toujours dans la comparaison de l'image de son « ex-directeur » et de ce qu'il vit, il dit avoir fait le choix, pour débiter, d'une « *maison* »¹⁸³ sans difficulté financière parce que le financier et la gestion ne sont pas ses atouts. Dans le même esprit de mouvement perpétuel, Alain dit avoir besoin de bouger régulièrement et n'envisage pas de rester très longtemps dans une même structure, il dit être « *resté à résidence 2 ans* » (ligne 350) c'est-à-dire au même poste sans partir régulièrement en formation et pense que c'est un maximum pour lui. Le changement de poste, il l'envisage au terme d'un gros projet, par exemple la réalisation des bâtiments, où il laissera quelque chose de son passage. Il a besoin de « *cycle court* » le mettant régulièrement en mouvement, en challenge et où le fait de se connaître parfaitement l'amène à faire des choses où il peut réussir.

7.3.1.3– Le métier de directeur selon Alain

Ce métier, Alain l'a choisi à partir de la représentation qu'il s'en était fait en voyant son ancien directeur vivre son métier et en ayant réfléchi durant une année lors de la formation préparatoire à l'issue de laquelle il s'est dit « *est-ce que tu lances ou pas ?* » (Ligne 614). Il s'est lancé !

Il ne regrette rien aujourd'hui, malgré de la fatigue comme il dit, et un sentiment de ne pas toucher terre mais il vit son métier de façon épanoui et heureux comme nous l'avons écrit plus haut. Quand il parle de son métier il aborde plusieurs aspects :

¹⁸³ Sous le terme *maison*, il faut lire MFR

- L'éducatif avec les jeunes. Il dit avoir un public « *très, très, très difficile, le plus difficile du département* » (ligne 10) et ceci lui occasionne de nombreux passages de jeunes dans son bureau, envoyés par les collègues.
- L'accompagnement de l'équipe : Alain dit « *débarquer* » (ligne 375) dans une équipe qui connaît son travail, qui a peu besoin d'être guidée. Par contre, il affirme que son travail représente beaucoup de relations humaines « *l'humain c'est 99 % de mon boulot* » (ligne 591) et pense qu'en tant que directeur c'est à lui de veiller à ce que les gens soient bien « *parce que je pense qu'on ne peut bien travailler que quand on est bien soi-même* » (ligne 578) et qu'il doit apporter au collectif pour que les gens soient bien personnellement.
- La gestion administrative : « *je croule sous les exigences ... administratives* » (ligne 25) et cet aspect du métier n'est pas quelque chose qui lui plait. L'arrivée des mails est jugée excessive avec 45 ou 50 mails par jour dont beaucoup de choses sont à jeter rapidement. Les fédérations sont à l'origine de l'envoi de beaucoup de documents, d'enquêtes et pour une première année de prise de poste le débordement se fait sentir avec une difficulté de distinguer l'urgent, l'important, l'inévitable. La peur de mal faire ou d'oublier, fait parfois bâcler pour répondre à toutes les sollicitations. Alain parle de devoir toujours (y compris pendant les vacances) regarder sa boîte mail par peur de louper quelque chose. Un sentiment d'immédiateté permanente faisant intrusion dans la vie. Il a déjà partagé ce point en réunions de directeurs (en région et en département), tout le monde s'accorde à dire qu'il y en a trop, mais rien ne change. « *Je ne suis pas le seul à souffrir de ça* » (ligne 99) dit-il.
- La dynamique associative : Le conseil d'administration est décrit comme dynamique « *qui fait plein de choses* » « *une maison à projets* » (ligne 291) avec qui Alain entretient de bonnes relations. Il rapporte les propos du directeur régional, passé à l'occasion des portes ouvertes, disant à un membre du personnel « *il faudrait pas que le CA lui (au directeur) en demande trop pour l'épuiser* » (ligne 303). Le projet d'association lui a été demandé pour cette année, et comme nous l'aborderons dans le paragraphe sur l'accompagnement d'Alain, ce fut une épreuve difficile pour lui, pour une prise de poste, seul et sans recul d'élaborer ce fil rouge pour la projection des années à venir.

- Le lien avec le territoire : même si dans ses débuts Alain parle peu de son travail avec l'extérieur, il dit cependant être à l'aise avec les relations publiques, il aime cela. On sent plus son investissement sur l'interne en cette première année de prise de poste à la MFR.

- La pédagogie n'est pas du tout abordée durant l'entretien, ni en termes de face à face pédagogique le concernant, ni en terme de management pédagogique. Encore une fois, nous pouvons faire le constat que cet aspect n'est pas prioritaire chez un directeur.

Au cours de l'entretien, notre interlocuteur emploie plusieurs fois l'expression « pour tenir », nous relèverons 8 fois cette expression employée à plusieurs formes : 3 fois « *je ne tiendrais pas si* », 1 fois « *je tiens* », et 4 fois « *me permet de tenir* ». Nous lui demandons les ingrédients qu'il pense nécessaires pour qu'un directeur puisse s'inscrire dans la durée, tenir. Selon lui, des projets, des objectifs et du renouvellement sont des critères de durabilité, ils évitent de tomber dans la routine et présentent un challenge à relever, source de motivation et d'implication. Les objectifs peuvent être fixés par l'association ou fixés par soi-même en fonction des priorités de l'établissement, de ce que la personne a envie de vivre.

Pour conclure l'entretien, Alain fait un bilan de son vécu du métier de directeur en disant « *je suis crevé, j'attends les vacances mais je suis super heureux* »¹⁸⁴ (ligne 652). Et il poursuit « *je regrette pas mon choix, je regrette pas d'avoir choisi, (...) enfin d'avoir été choisi, mais d'avoir choisi moi aussi, cette maison-là, parce que je pense que c'est un choix mutuel, et ça, je n'ai AUCUN regret là-dessus* » (ligne 655). Il mentionne qu'il va être amené, dans les jours qui suivent, à faire un bilan avec le président de l'association et le directeur départemental et qu'il dira « *qu'on lui a demandé trop de choses* » (ligne 664), il précise « *trop de choses pour quelqu'un qui débute et qui n'est pas expérimenté* » (ligne 665).

¹⁸⁴ Mots identiques à l'introduction de l'entretien

7.3.1.4– La formation à l’entrée dans le métier d’Alain

Alain a abordé deux types de formations : la formation préparatoire à l’entrée dans le métier lorsqu’il était encore moniteur à la MFR, formation d’une année vécue en 2013-2014 et la formation de directeur qui accompagne les trois premières années de la prise de poste donc pour lui 2014-2017.

De la première formation, nous en avons parlé dans le paragraphe sur sa transition professionnelle. Elle a été un élément important de son changement et revêt un caractère essentiel à ses yeux.

La seconde, formation de quatre semaines par an, elle représente à ses yeux beaucoup de temps à l’extérieur, même si ce temps lui permet de faire une coupure qu’il ne peut pas (ou ne s’accorde pas) de faire autrement pour l’instant. Il dit volontiers qu’il s’accorde le temps nécessaire pour partir et joindre l’utile à l’agréable en visitant les régions où se déroulent les sessions. Il vit comme des « vacances » ces temps de prise de recul, ça le fait sortir, bouger, prendre l’air et c’est un vrai besoin. Comme il aime bouger, ces temps de formation lui donnent l’occasion de partir et dit « *moi si je n’ai pas de formation qui me fait sortir, je ne tiendrais pas* » (ligne 346) « *j’ai besoin d’un échappatoire* » (ligne 352). On sent un besoin de compensation à un investissement intense sur le lieu de travail, une sorte d’équilibre personnel. Mais derrière ce temps pris pour lui, on sentirait presque une pointe de sentiment de culpabilité de laisser l’équipe seule à la réunion du lundi matin alors qu’il a pris ce temps pour lui : « *c’est peut-être moche ce que je dis ... mais ...* » (ligne 359). Concernant le contenu de la formation, il dit ne pas apprendre grand-chose et lorsqu’il arrive avec une thématique particulière où il juge avoir des lacunes, il dit ressortir avec tellement d’infos que finalement il oublie, il est noyé. Sur le plan humain, la formation lui apporte des idées, des stratégies pour le management et les échanges entre pairs sont mentionnés comme porteurs. D’une manière générale, il porte un regard critique sur ces temps : « *moi je repars jamais d’ici en ayant appris un truc* » (ligne 604). Mais plus globalement, la prise de recul mentionnée, les échanges, les rencontres de personnes ne sont-elles pas déjà des acquis de formation ? Lorsque nous parlons d’accompagnement un peu plus loin dans l’entretien, il revient sur « *cette formation qu’on a ici* » (ligne 134) qu’il classe cependant dans

les actions d'accompagnement qui permettent de faire une pause d'une semaine où il s'échange plein de choses.

7.3.1.5– L'accompagnement à la prise de poste d'Alain

« Alors voilà, quand on parle d'accompagnement moi je me sens très seul... Et seul de tout le monde » (ligne 129) tels sont les premiers propos d'Alain à notre question de pouvoir partager son ressenti. Alain dit : « parce que, à qui le dire ? » (Ligne 128) « Je n'ai pas du tout l'impression qu'on m'accompagne en fait cette année » (ligne 131). A ces phrases le ton associé pour l'exprimer change, on observe une voix qui baisse d'intensité comme par douleur ou gravité dans les mots. « Les seuls moments d'accompagnement sont cette formation qu'on a ici¹⁸⁵ » « mais on n'est pas là pour régler nos problèmes » (ligne 134) sous-entendu que les difficultés dans le métier ne sont pas abordées durant les sessions de formation. Il poursuit « après on repart et on se retrouve à nouveau seul. Moi je me sens très seul hein ! » (Ligne 140). A ce moment le ton est accentué, les mots ont leur importance encore une fois. Nous l'aurons bien compris, Alain ne se sent pas accompagné dans sa prise de poste mais qu'attend-il ?

« J'aurais pensé plus que (...) dans des moments importants, dans des moments stratégiques, nos directeurs départementaux puissent (silence) venir nous aider, puissent venir nous voir (...) c'est très compliqué ça ! » (Ligne 160). Comme pour contrebalancer ses propos, il dit ne pas en vouloir à son directeur départemental qui est lui-même en prise de poste « il débarque, c'est son premier poste de directeur départemental, et j'imagine qu'il est débordé » (ligne 164).

« Il n'est venu me voir qu'une fois, enfin 2 fois à la maison familiale pour échanger avec moi. Il est venu me rencontrer la (...) la première semaine où il est arrivé, c'est-à-dire ma première prise de fonction, c'est-à-dire fin Août, et une autre seule (silence) fois, à ma demande, il est venu me voir, (silence) à la maison familiale, parce que j'avais trop de questions d'ordre stratégiques, notamment par rapport (silence) à l'avenir de la maison, que je ne trouvais pas de lieu et de

¹⁸⁵ Parlant de la session de formation de directeur qui se déroule au Centre National Pédagogique la semaine de notre entretien

moment pour pouvoir échanger, ... » et poursuit « mais en un an, ben c'est la seule fois où il est venu (...) (euh) (...) à ma demande » (ligne 168).

Toujours dans ses attentes, il nous fait part de son souhait d'avoir du soutien au moment de l'assemblée générale pour la rédaction du rapport de l'AG¹⁸⁶ par exemple, qu'il a finalement réalisé seul. Pour l'écriture du projet d'association, demandé par « on », « *en début d'année on m'avait fait comprendre qu'il fallait retravailler le projet d'association* » (ligne 304), pour qui, il a sollicité de nombreuses personnes pour animer des journées de travail avec l'équipe et le conseil d'administration : fédérations régionale, départementale, Union, animateur de session de formation de directeur, directeur de l'ancienne MFR où il travaillait, président ... Personne de disponible ! Il avoue cependant qu'il s'y est pris, peut-être, un peu tard mais « *j'aurais eu besoin d'aide* » (ligne 267) « *je suis paumé* » (ligne 268). En même temps, il pose la question de la pertinence de ce type de travail la première année en arrivant : « *Rédiger un projet d'association, c'est pas évident. Est-ce judicieux et pertinent de se lancer dans ce travail la première année ? Je ne sais pas ! Personne ne m'a dit que c'était trop !* » (Ligne 322).

Pour se faire accompagner, Alain s'est retourné vers son ancien directeur de MFR (là où il était moniteur). Il a fait trois heures de route pour aller le rencontrer « *mais c'est le seul, que j'ai trouvé qui (...) pouvait m'épauler à ce moment-là. Je trouve ça dommage (euh) (...) voilà ; c'est dans ces moments-là où (...) on nous parle toujours d'accompagnement, d'accompagnement et moi je demande quel accompagnement ?* » (Ligne 182). Pour poursuivre, nous lui avons demandé si cette expérience était partagée dans le groupe de directeurs en formation, et s'il avait pu l'exprimer durant la session. Il répond par la négative justifiant que les directeurs ne sont pas tous pareils et qu'il est le seul dans cette situation : seul nouveau dans son département et seul nouveau avec un directeur départemental lui aussi en prise de poste. Cependant, même s'il dit ne pas savoir comment « *ça* » se passe pour les autres directeurs de sa promotion de formation, il poursuit en disant « *je sais que certains collègues me disent qu'ils voient souvent le directeur départemental, qu'ils voient ci, enfin, qu'ils les voient, moi je les vois pas* » (ligne 192). Et comme pour s'assurer que nous avons bien compris, il

¹⁸⁶ Assemblée Générale

rajoute « *Euh, moi je suis surpris que par exemple mon ancien directeur départemental qui m'a accompagné dans ma prise de fonction, notamment au moment de préparer mes entretiens d'embauche, ... m'ait appelé deux ou trois fois, ne serait-ce que pour échanger ...* » « *pour prendre de mes nouvelles, savoir si, (...) comment ça va, est ce que tu as besoin* » « *voilà, mon ancien directeur départemental le fait, mais mon directeur départemental d'aujourd'hui ne le fait pas (voix précipitée)* » (ligne 195). « *Alors c'est vrai quand je vois qu'il envoie des mails à 6h du matin, je , je (...) je lui en veux pas, et puis je lui ai pas demandé . Enfin 1 ou 2 fois je lui ai dit j'ai besoin qu'on se voit, mais c'est super compliqué* » (ligne 204).

Poursuivant l'entretien, nous demandons s'il y a des réunions départementales d'organisées avec tous les directeurs des MFR. Il répond par l'affirmative en précisant la régularité d'une fois par mois. Ensuite, il précise qu'il n'apprécie que « *parfois moyennement* » (ligne 212) ces regroupements trouvant l'ordre du jour trop éloigné de ses préoccupations (soit de nouveau directeur ou de « sa » MFR, il ne précise pas) et en plus qu'il ne se sent pas très à l'aise pour échanger avec ses collègues homologues du département étant le seul nouveau « *là-dedans aussi* » (ligne 217). Les autres sont « *des vieux de la vieille* » (ligne 231). Des gens d'expérience qui, lors des réunions départementales débattent des sujets pas toujours maîtrisés ou compris par quelqu'un qui découvre le métier de directeur. Après s'en être ouvert à l'assemblée en réunion, et ne voyant rien changer, il s'est résigné. « *J'écoute mais, (...) j'écoute uniquement ... Je décroche parce qu'on parle de trucs que je ne sais pas* » (ligne 235). « *Je trouve ça très pénible* ». « *J'y vais parce qu'il faut y aller (silence), parfois c'est intéressant, bon après (...), c'est pas là que j'ai l'impression d'apprendre* » (ligne 246). Il précise qu'il a l'impression que « *les vieux de la vieille* » (ligne 231) comme il dit, sont au « *top du top* » (ligne 240) et particulièrement un « *qui est un excellent directeur, très ancré dans une démarche qualité ...* » (ligne 239). Alors, résigné, il ne pose pas de question, il ne dit pas qu'il ne comprend pas de peur d'être jugé « *je vais passer pour celui qui ne sais rien (...) pour le débile* » (ligne 245).

Par contre, il a lui-même identifié une personne dans le réseau proche avec qui il a pu tisser des liens professionnels pour échanger, partager, même si leurs préoccupations ne sont pas de même nature ou sur des sujets identiques de par les

caractéristiques des deux structures. Il s'agit d'une collègue directrice en seconde année de formation de directeur (donc en prise de poste récente elle aussi) en proximité géographique. (Nous ne savons pas si c'est dans le même département ou la même région). Des rencontres régulières d'une fréquence mensuelle sont programmées par eux-mêmes.

En poursuivant l'entretien, il revient sur « *les vieux de la vieille* » en mentionnant qu'il y en avait deux ou trois qui avaient souvent proposé leur aide « *si t'as besoin d'aide sur un truc ...* » (ligne 256) mais la distance géographique n'a pas permis à Alain de les solliciter pour se rencontrer. Nous faisons préciser de quel type d'aide il s'agissait, et c'est essentiellement de l'aide sur des aspects techniques qui sont proposées (ou entendues).

7.3.1.6 – La temporalité dans le métier d'Alain

Alain aborde souvent son rapport au temps durant l'entretien. Il dit élaborer un planning pour ses activités « *il faut que je fasse ci, que je fasse ça, patate, patate* » (ligne 22) et fait le constat que sa programmation d'activités n'est pas tenue en fin de journée, partant à 20h30 ou plus sans avoir eu le temps d'allumer son ordinateur. Il a géré de l'urgence ! Il dit ne jamais partir avant les formateurs tout d'abord parce que ceci lui semble difficile mais aussi parce qu'il ne se l'autorise pas disant « *je suis peut-être responsable de ne pas prendre du temps libre, j'en suis convaincu. Il faut que j'attende un peu, que je prenne mes marques* » (ligne 423). Mais cette suractivité lui plait bien, lui qui aime que ça bouge comme il le disait précédemment. Il s'implique autant parce qu'il y trouve des satisfactions mais voit aussi les limites : ne pas prendre de temps de récupération, ne pas s'accorder de temps de vacances. Pour accepter les contraintes, il a besoin d'avoir des « *bouffées de manœuvre, des bouffées d'oxygène* » (ligne 355) et une certaine liberté d'organisation comme par exemple la souplesse dans ses horaires d'embauche. Dans son travail il pointe sa liberté en donnant l'exemple de ne plus emmener du travail chez lui le soir ou le week-end comme il le faisait régulièrement en étant moniteur. « *J'en avais marre de me*

pourrir mes week-end » (ligne 448). « Et ça c'est agréable (...), c'est ce qui permet de tenir ». « cette liberté, c'est ce qui me permet de tenir » (ligne 452).

Alain parle aisément de son histoire personnelle et nous parle de son rapport au travail au travers des modèles familiaux. Un père qui rentre tard le soir, un frère qui travaille jusqu'à pas d'heure, ... c'est donc sa vision du travail et de l'implication nécessaire à la réussite. Son éducation et son histoire font qu'il trouve normal de faire passer le travail en premier plan et la vie personnelle en second et nous livre d'ailleurs son agacement lorsque certains salariés de l'équipe dont il a la responsabilité ne font pas de la sorte. *« Vie et travail sont liés parce que mon travail c'est ma vie. Et c'est pas ma vie qui a pris le dessus sur mon travail. C'est le travail qui a pris le dessus sur ma vie » (ligne 489).* Actuellement, il dit n'avoir que le travail et rien à côté par manque de temps pour s'impliquer dans des associations, pas le temps de faire autre chose que son métier parce qu'il se dit incapable de respecter des horaires à cause de son travail.

« Voilà, je suis nouveau directeur, je débarque au mois d'aout, je suis débordé, (voix précipitée) j'ai voulu faire ci, on m'a demandé de faire la qualité, j'ai fait la formation auditeur, tout ça plus la formation de directeur, voilà, ça fait beaucoup ! » (Ligne 356).

De cet entretien avec Alain, quels sont les points principaux qui se dégagent ?

Nous avons un directeur :

- Heureux de son choix d'avoir franchi le pas de passer de moniteur à directeur, heureux mais fatigué, qui doit tenir
- Débordé par les aspects administratifs et particulièrement l'immédiateté (mails), trop de choses demandées en première année de métier
- Pas de sentiment d'accompagnement à la prise de poste et sentiment de solitude
- Satisfait de l'année de formation préparatoire à la prise de responsabilité qui est jugée nécessaire et importante pour le changement de posture, déçu, pour l'instant, du parcours de formation de directeur qui est qualifié de « vacances », de prise de recul, de temps d'échanges et d'accompagnement

- Qui a créé son propre « réseau accompagnant » en créant une relation privilégiée à une autre directrice novice de proximité géographique
- Frustré des temps collectifs entre directeurs d'un même département qui sont difficiles à vivre par manque de compréhension et peur du jugement
- Conscient de l'importance des aspects humains rapport à soi, connaissance de soi, rapport aux autres,
- En mouvement permanent mais avec une prise de conscience de la limite temporelle

7.3.2 – Entretien avec Béatrice

Béatrice, presque la quarantaine, est directrice depuis 13 mois, elle a la particularité d'avoir pris son poste de directrice au mois de mai. Elle est en formation de directeur actuellement, elle a suivi le parcours préparatoire à la fonction de directeur au préalable. Elle a été monitrice en MFR durant plusieurs années auparavant, responsable de la filière BTS production animale.

7.3.2.1 – Les creux du discours de Béatrice

Pour l'entretien avec Béatrice, le nombre d'hésitations est important se traduisant par 94 « euh » dont 24 plus appuyés et accentués ou d'une durée plus longue. La personne, dans ce temps d'hésitation, construit sa réponse ou semble se remémorer des temps vécus pour apporter plus de précisions. Cependant, les phrases sont souvent terminées avec peu de changement d'idée en cours, 135 fois sur 70 minutes d'entretien. Seulement 9 silences sont constatés, donc des réponses somme toute spontanées. Les expressions accentuées, au nombre de 15, concernent des locutions en lien avec du ressenti personnel. Il est à noter que durant l'entretien avec Béatrice, plusieurs passages ont permis d'esquisser des rires ou des sourires traduisant peut-être un amusement dans les propos. Il s'agit en tout début de l'entretien d'une comparaison entre la théorie du métier de

directeur et le quotidien qui n'est pas aussi simple, puis à l'évocation de prendre des heures de face à face avec les élèves, de son ancien métier de monitrice, on sent une envie de garder le lien avec les apprenants qui fait sourire Béatrice à plusieurs reprises. Les autres sourires sont présents sur le visage de Béatrice à l'évocation de sa posture de directrice et de son humeur face à l'équipe. La dernière phrase est aussi accompagnée d'un rire lorsque Béatrice dit sa satisfaction d'être directrice.

7.3.2.2 – La transition professionnelle de Béatrice

Béatrice a choisi sa transition professionnelle, elle l'a voulue, préparée et anticipée. Même si dans un premier temps, elle avait dit « *Ho ben, non, c'est pas pour moi* » (ligne 766), des propos de son ancien directeur de MFR, devenu maintenant directeur départemental, l'ont faite se projeter différemment et lui ont permis « *de mettre le pied à l'étrier* » (ligne 769) et changer sa décision. Béatrice nous dit ne pas avoir une vision très précise du métier au travers de ce qu'elle pouvait observer de son directeur de MFR. Les paroles de son supérieur « *toi t'es franc jeu, tu y vas, tu es une fonceuse, tu es faite pour ça ...* » (ligne 892) sont le déclencheur de son projet qui s'est confirmé lors de la formation préparatoire à la fonction dont nous parlerons un peu plus loin.

Cependant, entre ce qu'elle avait imaginé et la réalité, elle découvre que ce n'est pas aussi simple. A son arrivée dans le métier, elle s'était dit « *ça sera comme ça et comme ça. La théorie c'est bien, on va l'appliquer* » (ligne 682). Très vite, elle se rend compte que l'application de la théorie n'est pas une réalité de terrain sans pour autant préciser de quelle théorie elle parlait et des réalités rencontrées. Pour sa transition, elle a voulu rapidement créer un lien de confiance avec les salariés pensant que les relations humaines « *c'est ce qui allait être le plus dur* », « *les relations humaines ça me faisait vraiment peur* » (ligne 917). Pour cela, elle a misé dès le départ sur la communication, sur le partage, sur le soutien, sur la confiance. A ces yeux, c'est indispensable d'établir cette relation parce qu'elle a pris conscience qu'ils connaissaient mieux le territoire et l'établissement qu'elle qui arrivait d'une autre région. Elle veut vraiment former une équipe dans

laquelle elle s'inclue « *dans ma fonction je ne veux pas que ce soit équipe d'un côté et direction de l'autre* » (ligne 739). Ce nouveau poste la met très vite face au management d'une équipe pour laquelle elle n'avait pas d'expérience et de recul jusqu'alors. Des dialogues avec d'autres directeurs lui avaient permis d'imaginer qu'elle n'accorderait pas d'importance à l'aspect personnel (ou social dit-elle) des salariés, et finalement au bout de quelques mois de fonction elle s'aperçoit « *que le social, ça prend une bonne part du temps* » (ligne 727) et que cet aspect permet aux personnes d'être mieux, ou bien dans leur tête, pour être bien avec les élèves. Mais elle parle souvent dans son entretien du doute sur sa posture, sur le dosage de sa proximité, savoir si c'est bien ou pas ... « *être proche, sans l'être trop, donc ça il faut que je fasse attention parce que (...) comme dit ma directrice départementale, on est directrice mais y a toujours le côté moniteur qui ressort (sourire) qui ressort quand même un petit peu (...) donc pour ma part c'est ça, attention à ne pas être trop proche, mais en même temps, aussi, je sens que c'est eux qui m'aspirent donc c'est contradictoire (...)* » (ligne 987). Ce doute sur sa posture, Béatrice va l'aborder cinq fois durant une heure comme pour chercher des réponses.

Elle parle aussi des inquiétudes de l'équipe à l'arrivée d'un nouveau directeur, du stress de leur part du fait que plusieurs directions se soient succédées sur un court laps de temps. Le fait que ce soit une dame qui arrive n'a, semble-t-il pas été une difficulté même s'il y a toujours eu des messieurs à ce poste.

Béatrice parle tout de même de « *transition rêvée* », « *de transition en douceur* » (ligne 794) pour elle de par l'accompagnement qu'elle a pu avoir.

7.3.2.3 – L'accompagnement de Béatrice à la prise de poste

Béatrice nous parle de son accompagnement à la prise de poste avec beaucoup d'enthousiasme. Tout d'abord elle reprecise que son ancien directeur, devenu aujourd'hui directeur départemental¹⁸⁷, fait régulièrement des « *petits bilans tous les mois* » (ligne 771) par mail ou par téléphone. Pour elle « *ça a été vraiment un pilier* » (ligne 772) dans sa prise de fonction, elle dit « *c'est vraiment un pair* (ou

¹⁸⁷ Pas dans le même département, donc n'ayant de fonction d'accompagnement « formelle »

père ?), *un appui par ce que lui va avoir un regard extérieur par rapport à ma directrice départementale ou mon directeur régional. Lui il ne connaît rien à ce qui se passe et donc du coup il a beaucoup plus de recul* » (ligne773). Cette personne compte beaucoup pour elle dans son parcours, elle s’y réfère régulièrement pour avoir des conseils, savoir ce qu’il en pense.

Concernant son accompagnatrice officielle en la personne de la directrice départementale, c’est quelqu’un qui est, selon ses dires, « *beaucoup dans l’accompagnement* » (ligne782). Dès qu’un besoin se fait sentir, elle l’a sollicité, des rendez-vous sont pris, ou si ce sont des aspects techniques la réponse peut être « *quasi immédiate* » (ligne825) La directrice départementale est qualifiée « *d’accompagner dans la pédagogie de l’alternance avec tout le réseau maison familiale, le réussir autrement* » (ligne 784).

A la prise de fonction, cette personne a passé du temps avec la nouvelle directrice, la première journée en entier, puis, venait trois fois par semaine, après deux fois par semaine ... « *Une transition en douceur* » (ligne 794), « *une transition rêvée* » (ligne 799), « *une transition parfaite* » (ligne 803), « *c’est la meilleure transition pour commencer une prise de fonction* » (ligne 794) nous dit-elle. Une aide dans la préparation des ordres du jour du conseil d’administration, aide dans la réalisation des préparatifs des dossiers pour les réunions de conseil d’administration, aide pour préparer l’assemblée générale,... sont autant d’exemples qui sont mentionnés et appréciés par notre interviewée.

Concernant la posture de l’accompagnatrice, elle est qualifiée « *de posée* » (ligne 806) ce qui permet à la directrice novice d’un tempérament vif de se freiner, l’obligeant à se poser, à se tempérer et elle apprécie particulièrement cet aspect. A notre question sur les qualités qu’elle demanderait à une accompagnante de prise de poste, elle répond : « *d’être juste et directe. Parce que je préfère, quand, même si ça fait mal à entendre, je préfère qu’on me dise les choses, qu’on ne prenne pas de virage pour les dire même si ça fait mal* » (ligne 813). De plus, elle attend du soutien de la part de l’accompagnante. Nous lui demandons de préciser de quel soutien il s’agit, et là elle mentionne du soutien au niveau relationnel en précisant sa peur des relations humaines au départ avec l’équipe qui finalement se retrouve davantage avec le conseil d’administration, et des informations sur certains points méconnus, on peut parler alors de soutien technique.

Pour l'accompagnateur régional, il y a moins de contact mais des points réguliers sont faits par le directeur régional particulièrement sur le recrutement et la posture de directrice.

7.3.2.4 – La formation vécue par Béatrice

Béatrice a suivi le parcours de préparation à la fonction de direction, parcours d'un an en étant encore monitrice dans la MFR. Elle parle de ce parcours comme un moment important dans son cheminement personnel, elle dit « *c'est ce qui m'a fait grandir dans ma prise de fonction en fait* » (ligne 894). Elle en parle en termes de préformation.

Puis viennent les propos sur le parcours de formation de directrice, parcours de trois ans qu'elle a débuté cette année. Au départ, elle a « *trouvé ça superficiel* » (ligne 1051) en comparant avec les apports qu'elle avait eu l'année précédente avec les mêmes intervenants. Ensuite, lors de cette formation, elle a appris que celle-ci était de niveau II et non pas de niveau I (MASTER) comme elle semblait penser. On sent une déception lorsqu'elle dit « *les gens qu'on allait recruter (parlant de futurs salariés), ben, allaient avoir eux, le niveau MASTER, ils vont être plus diplômés que moi* » (ligne 1054). Ceci laisse à penser qu'elle envisageait élever son niveau avec cette formation et du coup une période de doute et de déception s'est installée jusqu'à pratiquement la fin de cette première année où un « *déclic* » (ligne 1057) (qu'elle ne s'explique pas) a eu lieu et la met dans une dynamique plus favorable, plus positive, moins dans la critique. Elle réalise les écrits demandés qui deviennent alors plus pertinents, elle exploite les documents remis depuis une année, et trouve de l'intérêt à cette formation. De plus, suite à notre question sur l'intérêt de se retrouver entre pairs, elle dit se nourrir des échanges avec le groupe et pointe quelques dysfonctionnements de vie de groupe qui la dérangent : arrivées échelonnées des participants, départs anticipés de certains, gestions des mails et du l'utilisation du téléphone portable ... Elle compare ces aspects avec des exigences pour les salariés (prends l'exemple de moniteur) qui doivent avoir les mêmes règles de vie de groupe par

respect pour le groupe et par respect pour les intervenants. Nous appellerons cela l'exemplarité !

7.3.2.5 Béatrice dans son métier de directrice

Béatrice parle de son métier avec enthousiasme et dit « *c'est un beau métier* (sous-entendu celui de directrice) *tout comme le fait d'être moniteur c'est un beau métier* » (ligne 896). Elle a une grande reconnaissance envers les MFR qui l'ont « *sauvée* » (ligne 899) alors qu'elle était adolescente et élève de ce type de structure, et dit à son tour vouloir apporter sa contribution au réseau en prenant des responsabilités en son sein. Dans ses propos, on sent plusieurs aspects du métier qu'elle aborde à des moments différents :

- L'aspect éducatif et le relationnel aux jeunes : Dès son arrivée, elle s'est attachée à (re)donner un cadre en reposant le règlement intérieur pour que les jeunes trouvent des repères. Dans ses explications sur le métier de directeur, elle dit à deux reprises « *faut surtout pas oublier les jeunes* » (ligne 904), on sent sa préoccupation et sa sensibilité au public accueilli. Elle va régulièrement à leur rencontre dans la semaine de présence à la MFR, elle participe aux veillées, elle les connaît tous par leur prénom et pense que c'est un critère important pour un directeur en disant même « *le directeur qui ne connaît pas le prénom de ces élèves, ben là, je pense qu'il faut qu'il change de métier* » (ligne 911). Elle est sensible aussi à la qualité d'accueil des apprenants dans les locaux et aimerait « *conforter la vie résidentielle avec la réfection des chambres parce que c'est vraiment important* » (ligne 958). Malgré son métier de directrice, elle se sent accompagnante des jeunes dans leur formation et leur orientation. Et a pris conscience que son poste et la façon dont elle le vivait avait de l'influence sur le bien vivre des salariés et donc celui des élèves.
- L'aspect pédagogique : Les premières directives qu'elle a pu donner à l'équipe à son arrivée, ce sont des directives pédagogiques (qui venaient compléter celles éducatives mentionnées précédemment). Elle a repris les objectifs de certaines activités et a imposé que les jeunes ne soient pas 35

heures en salle de cours, de la variété dans les activités, du pratique, « *du autrement* » (ligne 786). En tant que directrice débutante dans la fonction, elle s'était projetée sans donner de cours la première année pour se laisser du temps pour s'adapter au poste, pour se former ... En fait, au mois de septembre elle dit, avec le sourire, avoir repris quelques activités pédagogiques, même des veillées pour rester en contact avec eux. On sent dans ses propos une satisfaction d'être encore en lien avec le métier de monitrice dont elle parle régulièrement.

- La gestion des ressources humaines : Comme nous l'avons abordé dans sa transition professionnelle, Béatrice appréhendait le management des ressources humaines. Finalement, au bout d'un an, elle dit qu'elle sent une équipe sereine, fruit d'une relation établie par la communication, les échanges et la transparence apportée dans les relations. « *Peut-être trop* » (ligne 723) ajoute-t-elle lorsqu'elle aborde ce point. Elle a pris le temps de les écouter, elle s'est appuyée sur eux qui connaissaient bien le fonctionnement de la MFR et le territoire d'où une relation de confiance qui s'est instaurée, source de doutes « *p'être qu'il y a une trop grande proximité parce qu'ils vont me raconter leur vie privée, même des soucis très personnels* » (ligne 737) mais c'est ainsi qu'elle conçoit sa relation à l'équipe et non pas « *deux clans* » (ligne 761). Nous lui avons demandé quelles seraient les attentes d'une équipe vis-à-vis de leur directeur, et elle met en premier critère « *être juste* » (ligne 985), « *ne pas faire plus pour un que pour l'autre* » (ligne 992), en faisant référence à des souffrances ressenties par l'équipe auparavant où des injustices semblaient diviser. Elle se veut une directrice qui va vers les salariés, qui se doit d'avoir le sourire pour induire la bonne humeur transmissible aux adultes comme aux jeunes. Elle insiste sur le rôle d'une directrice d'accompagner l'équipe même si « *pour l'instant je marche pas sur des œufs, mais (euh) j'ai pas tout à fait cerné (euhhh) complètement leur profil* » (ligne 1093). Elle a ciblé quelques individus qui fonctionnent « *beaucoup à l'affect* » (ligne 1096) et s'interroge sur ses actions pour « *faire grandir* » (ligne 1099), pour « *apporter de la nouveauté* » (ligne 1102) à ceux qui sont là depuis de nombreuses années. Elle porte une attention particulière pour dire les choses aux personnes et se sent parfois démunie pour faire avancer chacun en fonction de sa personnalité. Elle a identifié les entretiens

individuels comme des moments privilégiés pour dire les choses et faire le point avec chacun. Elle anime les réunions d'équipe hebdomadaires en prenant soin là aussi, de sentir « *leur état d'esprit* » (ligne 1120) en arrivant et en adaptant son introduction en fonction et rajoute « *maintenant est-ce que c'est un reproche aussi de faire ça ? Est-ce que ça va pas me revenir (euh) ... je sais pas !* » (ligne 1121) (voix qui baisse) ». Dans son quotidien, les élèves voient aussi cette proximité et cette confiance avec l'équipe ce qui permet qu'ils sachent que « *tout m'est répété* » (ligne 1125). « *voilà, est-ce c'est un reproche, est ce que je vais pas avoir un retour de bâton parce que je suis proche d'eux, je ne sais pas* ». « *Du coup, j'ai un petit peu peur de (...) (sourire) du coup c'est vrai que j'ai un petit peu peur mais ...* » (ligne 1128) et plus loin dans l'entretien elle réitère encore ses doutes « *c'est contradictoire et c'est vrai qu'il faut que dose le juste milieu...* » (ligne 1135).

- La vie associative : Alors que Béatrice parle de ses relations avec l'équipe de façon positive, elle a plus de difficulté dans les relations entretenues avec des membres du conseil d'administration et particulièrement avec le président qui est nouvellement élu. Des soucis de fonctionnement internes au sein du conseil d'administration viennent entacher les relations (dysfonctionnements, rancœur) et même le fonctionnement de la directrice qui pense induire des choses de cette nature auprès de son équipe. La relation est plus fluide avec la vice-présidente avec qui elle peut échanger, mettre en commun des choses (notamment après les périodes de formation). Nous lui avons posé la question sur la façon dont elle vivait cette situation, ces mésententes avec des membres du CA. « *Alors entre septembre et décembre, j'étais (...) je me suis dit je vais pas terminer, je vais ... très stressée, très très stressée, je dormais mal, je disais ça va pas pouvoir continuer comme ça...* » (ligne 868) jusqu'au moment où elle a provoqué une discussion avec certaines personnes améliorant quelques peu la situation. Elle dit aussi avoir pris du recul depuis le mois de janvier décidant qu'elle ne « *se minerait pas la santé, comme certains collègues, de faire un burn out* ». « *Donc j'ai pris beaucoup de recul, je me protège, je pense aussi à l'équipe parce que je transmets aussi mon stress à l'équipe et ça, c'est pas bon quoi* » (ligne 875). Pour poursuivre, nous lui avons demandé ce qui avait permis cette prise de recul et il semble que la

discussion soit encore source d'amélioration des relations et puis sa protection c'est de se recentrer sur l'interne, l'équipe, les jeunes, les maitres de stage...

- Béatrice fait le constat que les compétences des administrateurs ne sont pas valorisées et propose de faire un répertoire des personnes, leurs fonctions, leurs passions, leurs savoirs faire, leurs compétences afin de les valoriser dans la vie de l'établissement : activités de la vie résidentielle, travaux, sécurité... en quelque sorte « *un guide de l'administrateur tout simplement* » (ligne 863).
- La gestion financière : Dans le métier de directeur, la gestion financière est aussi une mission importante. Cette tâche plait bien à Béatrice qui part du principe que « *même si je n'ai pas d'expérience, ça peut pas être pire* » (ligne 920) faisant allusion à la situation financière catastrophique à son arrivée. Elle envisage des petits travaux de rénovation petit à petit pour améliorer le confort des jeunes en salle de classe, au foyer et notamment à l'internat.
- La directrice et les relations extérieures : centrée sur l'interne à sa prise de poste, ce n'est qu'en fin de première année qu'elle envisage son ouverture sur le territoire qu'elle connaît mieux maintenant. Encore une fois, elle parle de « *déclic* » (ligne 939) comme déclencheur pour s'ouvrir sur l'extérieur ; elle a eu besoin de sentir un interne plus serein avant de « *s'octroyer le droit* » (ligne 940) d'aller à l'extérieur participer à diverses manifestations organisées par des partenaires comme Groupama, Crédit agricole, UDAFF... « *Je ne concevais pas le fait d'aller à l'extérieur Parce que j'avais beaucoup de choses ... et puis je me dis, le fait de rester, pour moi, ça montre que je soutiens l'équipe.* » (ligne 944). La multitude de tâches à réaliser la première année a obligé Béatrice à se fixer des priorités et comme elle ne connaissait pas le territoire, elle s'est concentrée sur la vie de l'établissement permettant alors de mieux en parler lorsqu'elle va sortir maintenant. De plus, l'image de cette MFR n'étant pas très positive, elle a souhaité conforter ce qui se faisait en interne en premier pour impacter positivement à l'externe.
- Le rapport à soi dans le métier : Après une période de plus de six mois stressée où elle voulait être au courant de tout, tout maîtriser, tout gérer même à distance, être informée même sur son temps personnel, elle a appris à lâcher prise, à prendre du recul. Nous lui avons demandé ce qu'elle entend par

prendre du recul et pour elle « *c'est poser les choses et se dire ben voilà, je suis arrivée à ...* » (ligne 1178) elle poursuit « *il faut respirer* » (ligne 1185). Elle se dit satisfaite d'être directrice et nous lui proposons de quantifier avec une échelle de 0 à 10, elle s'octroie une note de 8.5 /10 et rajoute « *oui, mais non, je suis très bien dans ma fonction ! ça c'est (...) parce qu'il y a l'équipe !* » (ligne 1167). Elle mentionne avoir une sacré responsabilité dans sa façon d'être parce qu'elle va induire des comportements chez les salariés mais aussi auprès des jeunes et que « *ça, ça ne s'apprends pas dans les livres* » (ligne 1201).

- Aujourd'hui elle dit « *Je suis heureuse et épanouie dans mon métier parce que j'ai pris du recul. Je pense que le directeur qui ne prend pas de recul (euh) (...) mais peut-être parce que je débute aussi hein, attention !* » (ligne 1174). « *Non mais c'est bien le métier de directeur* (rire) » (ligne 1208).
- La gestion administrative : Béatrice n'aborde pas ce sujet comme nous l'avons abordé dans l'entretien précédent. Pas d'allusion aux mails et aux effets induits sur le métier, pas de suractivité liée à cet aspect.

7.3.2.6 – La temporalité dans le récit de Béatrice

Nous avons souhaité reproduire les mêmes rubriques dans les deux entretiens afin de faciliter l'analyse ultérieure.

Force est de constater que Béatrice nous parle peu de temporalité dans l'entretien qu'elle nous a accordé. Elle fait référence une fois à ses départs tardifs de la MFR en disant qu'elle accordait beaucoup de place aux discussions et à l'écoute des salariés particulièrement à son arrivée où elle dit « *j'ai vu des soirs rester jusqu'à plus de 20 h, des vendredis soirs jusqu'à 20h / 21 h pour dialogue sur le fonctionnement, leurs préoccupations ...* » (ligne 686). Nous reviendrons ultérieurement sur ces propos.

De cet entretien avec Béatrice, quels sont les points principaux qui se dégagent ?

Nous avons une directrice :

- Surprise par l'inadéquation entre théorie et pratique dans le métier
- Qui a vécu une transition idéale
- Qui vit un accompagnement qualifié de « rêvé », et qui a choisi un accompagnement « non officiel » à côté
- Qui fait passer l'aspect humain en priorité
- Qui s'interroge sur sa posture relationnelle aux salariés
- Qui est consciente que son « être » impacte les salariés et par ricochet les jeunes
- Qui met en avant les jeunes dans toutes les facettes de son métier
- Qui a évolué dans son métier depuis ses débuts

7.4 – L'approche de l'accompagnement par des directeurs départementaux

Nous avons réalisé une enquête auprès de trois directeurs départementaux afin de recueillir leur représentation et leur expérience de la fonction d'accompagnement d'un directeur MFR qui débute.

A partir des travaux préalables, présentés dans le chapitre précédent, nous avons classés les propos en plusieurs catégories que nous nous proposons de présenter. Il s'agit de détailler la posture de l'accompagnant, l'accompagnement technique, l'accompagnement humain, les types d'accompagnements repérés et pour finir, l'accompagnement de l'accompagnant. Il est à noter que dans la pratique relatée, l'accompagné ne choisit pas son accompagnateur, le directeur départemental est de fait accompagnant désigné. Aucune durée d'accompagnement n'est établie, il débute à la prise de poste et se termine ... on ne sait quand, peut-être au départ du directeur. De la même manière, les directeurs départementaux accompagnent un directeur novice comme un directeur d'expérience, aussi bien dans son entrée dans le métier que dix ans après. Bien sûr, la fréquence des rencontres et la nature ne sont peut-être pas de même acabit mais rien n'est formalisé et notre expérience ne nous permet pas de dire qu'une différence significative ait lieu dans le

processus d'accompagnement. Il n'y a pas de contractualisation de l'accompagnement, donc pas d'engagement des parties, pas d'échéancier, pas d'objectifs à atteindre.

7.4.1- La posture de l'accompagnant

Nous employons le terme accompagnant plutôt qu'accompagnateur pensant que l'accompagnement n'est pas le métier du directeur départemental mais plutôt une fonction à l'intérieur du dit métier.

Au niveau de la posture adoptée par ceux-ci, nous pouvons entrevoir d'une part les caractéristiques personnelles qui dépendent de l'accompagnant mais aussi des compétences plus techniques.

Concernant des caractéristiques personnelles, nous retrouvons :

- L'écoute, cette qualité est la plus citée dans les propos, elle est même qualifiée d'écoute active par une personne. Il est mentionné que dans l'accompagnement il est nécessaire d'apprendre à écouter plus qu'à parler centrant ainsi la parole sur l'accompagné et non sur l'accompagnant. Nous sommes dans les prémisses d'une définition de l'accompagnement qui induit que l'accompagnant est là pour l'autre, centré sur l'autre. L'écoute est mentionnée comme un facteur permettant de comprendre l'autre, de l'aider, d'évaluer ses besoins, de cerner la personnalité de l'autre afin de pouvoir s'adapter à son profil.
- La disponibilité, peu définie, elle peut laisser penser que l'accompagnant doit être disponible, peut-être en temps (répondre au coup par coup par mail / téléphone) mais également, ne doit-on pas envisager une disponibilité d'esprit que nous pouvons relier à l'écoute ? Disponible pour rencontrer l'autre dans ses propos, ses préoccupations, ses représentations en sachant se détacher de ses propres préoccupations, ce que nous appelons à un autre moment du mémoire, savoir « arrêter sa radio intérieure » pour être en pleine écoute. Mais disponibilité également de la part de l'accompagné qui doit s'extraire de son quotidien pour prendre du recul, de la distance avec le vécu MFR, sa

pratique, ses préoccupations. La disponibilité des deux parties a donc son importance et nous envisagerons les conditions nécessaires pour se rendre disponible dans la partie suivante.

- Le climat de confiance : Il est écrit à plusieurs reprises qu'établir une relation de confiance dès le départ est une condition de réussite de l'accompagnement. Cependant les ingrédients nécessaires pour établir cette relation de confiance ne sont pas présents dans les données recueillies. On peut simplement faire le pari que les qualités précédemment énumérées permettront en partie d'y répondre et on peut rajouter un élément présent c'est l'empathie citée par un accompagnant.

Outre ces caractéristiques personnelles dans la posture de l'accompagnant, des compétences techniques sont développées. Il est dit que si l'accompagnant a vécu le même métier que l'accompagné c'est une manière d'être plus opérationnel. Avoir une bonne maîtrise de l'ensemble des missions de direction qui s'appuie sur une ou des expériences réussies (en MFR) permettra un « meilleur » accompagnement et de répondre au mieux aux besoins de l'accompagné. Nous sommes là dans une posture que nous pourrions qualifier « de conseiller », « de donner conseil » et non de « tenir conseil » au sens que l'entend Alexandre LHOTELLIER¹⁸⁸ comme nous l'aborderons ultérieurement.

7.4.2 - L'accompagnement technique :

Il se fait en deux temps : les directeur départementaux apportent une aide technique à l'association avant l'embauche du directeur et ensuite mettent en œuvre un accompagnement technique à la personne embauchée.

7.4.2.1- Accompagnement technique de l'association avant l'embauche

Le directeur départemental est partie prenante dans l'embauche du directeur de la MFR venant en appui technique à l'association tant pour déterminer le profil du

¹⁸⁸ LHOTELLIER Alexandre, « Tenir conseil – Délibérer pour agir », Paris, Séli-Arslan, 2001

candidat recherché que pour la rédaction de l'offre d'emploi en lien avec l'Union Nationale des MFR. Durant la période de recrutement, il reste à disposition de l'association pour apporter son soutien à celle-ci par exemple pour vérifier les candidatures (diplôme, expériences, références). Suivant les personnes (bureau, président de l'association) et leur degré d'autonomie dans la procédure d'embauche, l'implication du directeur départemental est différente. Elle varie de « conseiller » à « superviseur ». Comme nous avons pu l'aborder dans le chapitre 3, il a été réalisé par l'Union Nationale des MFR un « guide à l'usage des présidents d'associations et directeurs de fédération¹⁸⁹ » pour l'embauche d'un directeur de MFR. Celui-ci a pour but d'expliquer la procédure et de baliser le rôle et la place de chaque partie-prenante.

7.4.2.2 - Accompagnement technique à la prise de poste du directeur de MFR

Nous retrouvons un accompagnement aux missions préétablies par la convention collective des MFR ou aux classifications réalisées lors des travaux avec les 24 directeurs de la région Aquitaine. Soit :

- Accompagnement à la gestion de la MFR : A partir d'un temps d'évaluation commune de la situation de l'établissement (opportunité / menaces, forces / faiblesses, contraintes techniques et économiques) l'accompagnement se poursuit sur la définition des axes prioritaires à mettre en œuvre. Les aspects financiers et budgétaires occupent une place importante dans les propos de nos accompagnants parce qu'ils impactent de manière considérable la prise de poste du directeur. Viennent ensuite (sans ordre chronologique mentionné dans l'accompagnement) les aspects de projet de la MFR, la gestion des ressources humaines, l'équipe, les effectifs (sous-entendus le nombre d'apprenants), l'organisation du travail. Cette partie de l'accompagnement représente dans les propos des directeurs départementaux une partie importante (10 items sur 21). Si nous faisons le lien avec la part consacrée au GESTIONNAIRE dans l'ethnométhodologie précédente, nous voyons une totale corrélation.

¹⁸⁹ Document institutionnel produit par l'UNMFREO

- Accompagnement à la vie associative : Durant la phase d'accompagnement à la prise de poste (pas définie en terme de durée), il est consacré un temps à la réflexion sur le rôle du permanent d'association, le fonctionnement associatif, le projet d'association. Seulement 3 items sur 21 pour parler de ces aspects. Doit-on voir là, une place moins importante de la vie associative dans l'accompagnement ?
- Accompagnement à la conduite des formations : 2 items sur 21. Seuls sont mentionnés les élèves (image parcellisante de la personne, du jeune) et les formations. On peut peut-être penser que cet accompagnement devrait se réaliser par un technicien de la pédagogie appelé dans notre institution délégué pédagogique ? Mais si la pédagogie est tout de même timidement mentionnée, l'éducatif quant à lui est occulté. Nous pouvons donc en déduire qu'il n'y a pas d'accompagnement d'un directeur lors de sa prise de poste (nouveau ou ancien dans le métier) sur des aspects éducatifs pourtant sources d'interrogations de nos jours.
- Accompagnement aux relations extérieures : 1 item relate la mise en relation de la personne avec le réseau laissant penser à l'implication de ce nouvel arrivant dans le réseau fédéral déjà constitué. Les aspects de lien avec le territoire ne sont pas abordés dans l'accompagnement à la prise de poste, peut-être pour ne pas submerger l'accompagné dès le départ et le centrer davantage sur l'interne comme le relatait Béatrice lors de son interview. Cependant lorsqu'on aborde le projet de l'association, il s'inscrit dans un territoire à prendre en compte.

L'accompagnement technique est un axe de travail de nos accompagnants qui mentionnent que les pratiques sont différentes en fonction du profil et de l'expérience du directeur lors de sa prise de poste.

7.4.3– L'accompagnement humain

Très proche de la posture de l'accompagnant évoquée précédemment, une notion revient à plusieurs reprises dans les propos des directeurs départementaux, il s'agit de la notion de confiance. Celle-ci est abordée sous différents angles :

« *créer une relation de confiance* », « *mise en confiance* », « *faire confiance* », « *rester confiant* ». De ces expressions se dégagent plusieurs actions. :

Pour créer une relation de confiance, l'accompagnant parle de rencontre, d'échanges, d'établir le contact, de créer un climat convivial. Les caractéristiques de la posture de l'accompagnant sont autant de déterminants qui vont conditionner cette relation et ce climat de confiance facilitant la prise de poste.

Pour la mise en confiance, il est écrit que ceci devrait permettre au directeur nouvellement en poste de s'adapter et de prendre la mesure du contexte.

Faire confiance est mentionné comme prendre un risque, faire un pari sur l'avenir que l'autre (le directeur) va tout mettre en œuvre et peut réussir. Il s'agit là de la confiance accordée par l'accompagnant à l'accompagné, confiance en ses capacités de réussite. C'est ce que nous appellerons l'effet Pygmalion¹⁹⁰ où le simple fait de croire en l'autre améliorera ses probabilités de réussite. Nous touchons là l'impact que peut induire inconsciemment l'accompagnant sur l'accompagné.

Enfin, le rester confiant : « *être méfiant tout en restant confiant* » s'adresse au directeur en poste qui tout en étant en alerte doit avoir confiance. Paradoxe qui peut générer chez lui de la peur, sentiment de ne pas maîtriser, peur du changement, peur du jugement, peur des incertitudes.

La notion de confiance en soi, pour l'accompagnant comme pour l'accompagné n'est pas présente mais nous pensons qu'elle est aussi un présupposé autant dans la posture de l'accompagnant qui doit avoir confiance en ses capacités à accompagner, que la confiance en soi du directeur qui n'est pas toujours au rendez-vous comme nous avons pu le vivre dans notre expérience de directrice. Tant de fois mise à mal par des périodes de doutes et d'incertitudes, par des jugements de tiers, par des remises en questions, la confiance en soi d'un dirigeant est mise régulièrement à l'épreuve et ne pas se sentir seul dans ces moments ou pouvoir échanger avec des pairs ou son accompagnant devraient

¹⁹⁰ L'effet Pygmalion (ou effet Rosenthal & Jacobson) est une prophétie auto réalisatrice qui provoque une amélioration des performances d'un sujet, en fonction du degré de croyance en sa réussite venant d'une autorité ou de son environnement. Le simple fait de croire en la réussite de quelqu'un améliore ainsi ses probabilités de succès.

permettre de « stabiliser », de passer les moments difficiles sans dégrader son estime de soi.

Toujours dans l'accompagnement humain, les directeurs départementaux ont le souci d'amener l'autre vers plus d'autonomie tout en veillant à ce que le directeur ne s'isole pas. La prise en compte de la personnalité de chacun est présente restant attentifs aux choix existentiels, au développement personnel et aux aspects de la vie privée et/ou familiale. La dimension technique du métier et le quotidien des accompagnés ne doit pas faire oublier que derrière le métier, il y a une personne à accompagner.

7.4.4 - Les types d'accompagnements

Nous allons identifier dans les propos des accompagnants plusieurs types d'accompagnements. Tout d'abord, il s'agit d'accompagnement individuel ou d'accompagnement collectif puis nous parlerons d'accompagnement partagé.

L'accompagnement individuel débute parfois par l'accompagnement du président au recrutement du directeur. Puis, dès la prise de poste du directeur avec souvent un temps d'accueil en présence du président de l'association le premier jour. Il est dit que ce temps, dans l'idéal, devrait se faire avant même la reprise de l'ensemble des salariés afin de bénéficier d'une plus grande disponibilité. Par la suite, les pratiques diffèrent selon les personnes (les deux protagonistes), le temps disponible (des deux personnes) et le profil de l'accompagné. Des temps dédiés peuvent être posés (temps formels surtout pour des directeurs débutants) avec un échancier (1/2 journée par mois minimum sur les trois premiers mois, puis ensuite à la demande) ou nous relevons également des accompagnements « au coup par coup » en fonction des besoins et des sollicitations. Le but de l'accompagnement individuel étant de faire monter en compétences, par palier, l'accompagné. Aucune règle établie n'est mentionnée dans les données recueillies.

Il y a ensuite l'accompagnement collectif lorsque le directeur départemental accompagne l'association au recrutement du futur directeur, il accompagne le bureau de l'association ou une commission de recrutement. Accompagnement

collectif lors des temps de rencontres en fédérations (départementales ou régionales) qui sont sources d'interactions entre les pairs. A ce niveau, l'échelon départemental est mentionné comme plus judicieux (au regard du nombre, de la proximité géographique, de la connaissance des personnes, de la convivialité...)

Quant à l'accompagnement partagé, c'est la mise en relation de l'accompagné avec les différents acteurs. Sont cités : le directeur partant, le réseau (non définit), les collègues directeurs, les divers intervenants des fédérations en fonction des domaines d'expertise. La formation n'apparaît pas comme un outil d'accompagnement à ce niveau, sûrement parce que les directeurs départementaux ne se sentent pas investis dans cette mission même si ils participent à des entretiens formalisés dans les parcours de formation. Il s'agit de deux entretiens, un à l'entrée et un à la sortie dans le parcours de formation préparatoire à la prise de responsabilités (parcours d'un an pour les moniteurs en réflexion) et de quatre entretiens positionnés sur l'ensemble du parcours des trois ans pour les directeurs en poste. Ils sont répartis, pour le premier à l'entrée dans le parcours, deux en cours et le quatrième à l'issue. Chaque entretien a un objectif particulier un document écrit est réalisé à l'aide d'une trame proposée nationalement.

7.4.5 - L'accompagnement de l'accompagnant

Outre le fait d'une expression « *nous ne sommes pas accompagnés de manière précise* », plusieurs types d'accompagnements sont abordés et à divers niveaux :

- Au niveau national : les accompagnants disent être épaulés par l'Union Nationale des MFR dès la première phase, celle du recrutement des candidats. Par la suite, l'Union met à disposition plusieurs moyens d'accompagnement des accompagnants ce sont des ressources sur l'Intranet, deux réunions annuelles et l'appui des cadres de l'Union Nationale en fonction des besoins.
- Au niveau fédérations, l'accompagnant est épaulé par le directeur de la fédération régionale, mais aussi par ses pairs directeurs départementaux avec qui les échanges sont fréquents, ainsi que les présidents des fédérations, le délégué pédagogique ou tout autre professionnel compétent (sans définition

plus précise). Les réunions d'équipe au niveau régional sont pointées comme un accompagnement en ce sens où le partage des préoccupations, des points de vue, des ressentis, peuvent être abordés.

Dans l'accompagnement, les situations conflictuelles en association et l'inertie associative sont deux thèmes sur lesquels les accompagnants se disent démunis.

De plus, il est dit que la stratégie d'accompagnement reste floue et les repères moins définis.

Nous reprendrons ces points dans la partie suivante.

Nous venons de voir la conception de l'accompagnement au travers de trois expériences de personnes différentes tant en approche qu'en ancienneté ou en posture.

Des grandes lignes peuvent se dégager :

- La posture de l'accompagnant nécessite des caractéristiques personnelles d'écoute, de disponibilité et de confiance et des compétences techniques liées à la connaissance du même métier et des pratiques.
- L'accompagnement technique passe essentiellement par une prise en compte de l'accompagnement à la gestion du quotidien (budget, projet, management, effectifs élèves, organisation du travail).
- L'accompagnement technique prend peu en compte la vie associative alors que les aspects pédagogiques et éducatifs sont occultés
- L'accompagnement humain du directeur s'établit autour du concept de confiance (mise en confiance, faire confiance, rester confiant, avoir confiance en soi)
- L'accompagnement des directeurs passe par des actions individuelles, collectives (de préférence au niveau départemental), et partagées (ex directeur, réseau, pairs, intervenants de fédération)
- L'accompagnant a, certes, des temps d'informations et de régulation nationales, des outils nationaux (y compris numériques), des pairs directeurs départementaux, des intervenants régionaux, mais la stratégie d'accompagnement reste floue.

A l'issue de ce recueil de données de terrain, que pouvons-nous déterminer comme points communs entre le panel des 24 directeurs d'une région, les deux directeurs en prise de poste et les trois directeurs départementaux accompagnants ?

- Prégnance de la gestion du quotidien
- Aspects pédagogiques et éducatifs laissés pour compte
- Les aspects humains ressortent à tous les niveaux
- Manque de lisibilité des lignes directrices

Conclusion

Nous obtenons à la fois des propos différents mais certaines convergences apparaissent. Les premiers travaux des 24 directeurs d'une région apportent un éclairage sur les missions du directeur et les façons de les vivre. Ils se disent « happés » par la gestion du quotidien, particulièrement focalisés sur l'interne avec un éloignement par rapport aux aspects pédagogiques et éducatifs qui resurgissent de manière évidente sous l'aspect discipline et gestion des incivilités au quotidien. Ils disent manquer de lignes directrices et de repères à moyen terme par absence de feuille de route et de stratégie de développement. La gouvernance associative est une réelle préoccupation pour eux, les mettant parfois dans des postures inconfortables. Le métier de directeur est, unanimement, qualifié de complexe et exigeant par rapport à soi laissant apparaître des besoins d'accompagnement à trois niveaux : technique, associatif et humain.

Le second travail nous apporte un éclairage sur la façon dont vivent des directeurs à l'issue d'une année de prise de poste. Les deux interviewés sont issus du métier de moniteur en dehors de la MFR où ils ont pris le poste de directeur. Ils ont tous les deux vécu le parcours de formation préparatoire qui leur a permis un temps de réflexion, de maturation du projet et un changement de posture pour aborder la transition de manière réfléchie. Pour l'un c'est le constat qu'il n'y a

pas d'accompagnement à la prise de poste, tout au moins un accompagnement de proximité en dehors des temps de formation et des temps de rencontre avec ses pairs alors que l'autre personne vit un accompagnement qualifié « d'idéal et d'une transition rêvée ». Tous les deux ne vivent pas les mêmes préoccupations : pour l'un, les aspects administratifs laissent place à un débordement alors que l'autre personne est davantage focalisée sur les jeunes, l'équipe et parle peu de la gestion du quotidien. Cependant tous deux mentionnent l'importance des relations humaines dans le poste avec une variante dans les propos. Un parlant davantage de la relation à soi et l'autre personne parlant de la relation aux autres avec de nombreuses interrogations sur son positionnement. Les deux interviewés se disent satisfaits d'avoir fait le choix de devenir directeur.

Et enfin les trois accompagnants se sont exprimés sur leur manière d'accompagner et la conception qu'ils avaient de cet acte. La posture et la relation à l'accompagné reviennent très souvent dans les propos ainsi que les aspects techniques à prendre en compte dans l'accompagnement à la prise de poste. Dans les aspects techniques, nous retrouvons, comme dans les propos des 24 directeurs, les aspects de gestion du quotidien et beaucoup moins les aspects associatifs, pédagogiques et éducatifs. Les accompagnants parlent d'accompagnement individuel, collectif mais aussi partagé pouvant laisser penser à une équipe accompagnante. En ce qui concerne l'accompagnement des accompagnants, des temps nationaux sont identifiés ainsi que des outils mais ils précisent que la stratégie d'accompagnement reste floue.

Ces propos seront ensuite « mis en discours » avec les concepts que nous avons déjà présentés et serviront de base d'analyse dans le chapitre qui suit.

CHAPITRE 8 :

Regards croisés sur le métier de directeur et son accompagnement

Introduction

Ce chapitre présente une analyse des résultats de la recherche. Il donne une réponse à la problématique :

En quoi l'accompagnement des directeurs de MFR, lors de leur primo entrée dans le métier, leur permettra de bien vivre leur métier et de s'inscrire dans la durée ?

Il permettra également de reprendre les hypothèses formulées précédemment et de les confirmer ou infirmer selon le principe de la recherche :

- **Accompagner les directeurs permet d'éviter les ruptures non souhaitées**
- **Réfléchir son expérience c'est faire évoluer son identité et se professionnaliser**
- **L'accompagnement est un acte professionnel réfléchi, construit et singulier**

Il permet également d'engager une discussion des résultats au regard de la littérature analysée dans la première partie de travail. Ce chapitre souligne dans quelle mesure les résultats de cette recherche sont conformes à la littérature sur les concepts de métier, de transition et de ses pratiques d'accompagnement. Prenant appui sur la revue de littérature, la première section de ce chapitre est consacrée à l'analyse des résultats de l'étude conduite lors du séminaire des 24 directeurs d'une même région qui reprendra les différentes facettes du métier au regard du métier prescrit dans les documents institutionnels que sont la convention collective et le guide d'embauche du directeur de MFR.

La deuxième section propose une discussion des résultats obtenus à partir des deux entretiens par récits de vie permettant d'interroger l'entrée dans le métier au travers de la transition professionnelle, de son accompagnement, y compris lors de la phase de formation et enfin le vécu du dit métier à proprement dit.

Pour terminer, la troisième section permettra d'éclairer la pratique de l'accompagnement balayant les champs de la posture de l'accompagnant, l'accompagnement technique, l'accompagnement humain, nous amenant à

dégager des types d'accompagnement. Un éclairage sur l'accompagnement des accompagnants nous permettra de vérifier une des hypothèses émises.

Tous ces aspects seront croisés avec les apports conceptuels des chapitres 4 et 5, à savoir la définition de la profession avec la notion d'identité professionnelle et de professionnalisation, la transition et l'accompagnement pour arriver à une analyse et des interprétations conduisant à des préconisations.

8.1 – Etre directeur, les différentes facettes du métier

En prenant le cadre de référence des missions du métier de directeur décrites dans la convention collective des MFR¹⁹¹, réécrites dans le « guide d'embauche d'un directeur de MFR¹⁹² » que nous avons présenté dans le chapitre 3 de ce mémoire, nous parlerons des quatre missions qui incombent aux directeurs des MFR et leur perception. Sans savoir si l'ordre d'écriture a été pensé ou a une importance dans la convention collective et le document d'aide à l'embauche, le constat est fait que la position chronologique d'écriture n'est pas la même. Détail à première vue, on peut cependant s'y arrêter et s'interroger sur l'impact dans le métier.

Convention Collective des MFR	Document « Embaucher un directeur de MFR »	Expression des 24 directeurs lors de nos travaux (par ordre d'importance)
Mission formation	Mission permanent de l'association	Mission permanent de l'association
Mission permanent de l'association	Mission formation-animation-éducation	Mission gestion de l'établissement
Mission gestion de l'établissement	Mission relations extérieures	Mission relations extérieures
Mission de relations extérieures	Mission gestion de l'établissement	Missions formation-animation-éducation

¹⁹¹ Convention collective des MFR- Mise à jour au 01 Janvier 2016

¹⁹² Extrait du document « Embaucher un Directeur en Maison Familiale Rurale - Guide à l'usage des Présidents d'associations et Directeurs de fédérations » UNMFREO – Avril 2015

La convention collective place la mission de formation en premier plan, pour passer ensuite à la mission de permanent d'association, la gestion de l'établissement et enfin les relations extérieures. Notre expérience de directrice nous permet de dire qu'effectivement, l'essentiel, le cœur du métier de directeur a bien été centré sur le jeune et la mission essentielle de l'établissement « ce pour quoi on est là ». Vient ensuite le cadre dans lequel nous exerçons, c'est-à-dire l'association, par laquelle nous sommes missionnés pour gérer l'établissement, troisième mission, et enfin le tout dans un environnement dans lequel la structure est implantée c'est-à-dire la mission de relations extérieures. Cette présentation nous semble logique et correspond à ce que nous avons pu vivre durant plusieurs années.

Dans le document « Embaucher un directeur de MFR », l'ordre a quelque peu été modifié mettant en premier lieu la mission de permanent d'association. Peut-être faut-il voir là une volonté affichée d'insister sur ce point : formalisé en avril 2015, l'écriture de ce document a débuté après les travaux sur le thème « des rencontres de la vie associative » qui se sont tenues à Montpellier les 22 et 23 Novembre 2013. Ou bien, sujet sensible du moment, il est apparu aux auteurs (groupe de travail) l'importance de débiter les missions en posant le cadre de travail en premier lieu pour ensuite amener la seconde mission, plus détaillée que la convention collective, puisque, de mission de formation, nous passons à mission de formation-animation-éducation. Persuadés que ces trois actes sont indissociables, quand nous formons, nous éduquons et sommes dans une posture d'animateur, ce complément d'intitulé nous paraît judicieux et pertinent. Vient ensuite la mission de relations extérieures pour finir par la mission de gestion de l'établissement comme si les auteurs avaient voulu « limiter » cette mission ou la mettre en dernier voulant montrer que l'essentiel du métier de directeur n'est pas la gestion.

Voyons à présent les 24 directeurs sur le terrain, comment perçoivent-ils tout cela ?

Même si le titre du séminaire « Directeur permanent d'une association » induisait déjà des prérequis, nous allons analyser les apports de ces derniers. Rappelons

qu'un travail avec la technique du méta plan avait été proposé apportant 72 items au total. Ces items avaient fait l'objet d'une étude présentée dans le chapitre 7. Une première catégorie renferme 38 items, celle de la mission de permanent d'association venant donc se placer en tête. C'est là que nous pensons donc que le titre du séminaire induit sûrement des réponses quelques peu faussées. Vient ensuite la deuxième mission : mission de gestion de l'établissement qui remporte 22 items, reflet d'une préoccupation importante des participants. En troisième mission, nous avons deux exæquo avec 6 items chacun, ce sont la mission de formation et celle des relations extérieures. En poussant l'observation plus finement, nous voyons que la mission des relations extérieures propose essentiellement trois catégories de termes alors que celle de formation n'en apporte que deux. Nous nuancions donc les exæquo en attribuant la troisième mission aux relations extérieures et la quatrième à la formation (ou formation-animation-éducation). Autant il va nous être difficile d'analyser la première position des missions par les gens de terrain par rapport au biais qu'apporte le titre de séminaire, autant le fait de placer la mission de formation en dernier lieu corrobore tout à fait notre représentation de la façon dont les directeurs de MFR vivent actuellement leur métier. Ils semblent plus centrés sur la gestion, la gestion du quotidien, la gestion financière, ... que sur des aspects pédagogiques comme nous le détaillerons un peu plus loin.

Pour aller plus loin dans nos propos, nous allons reprendre en détail chacune des missions et observer ce qui est dit par les 24 directeurs en poste.

8.1.1 - La mission de permanent d'association

Pour mémoire, cette mission apporte 38 items sur 72.

Dans les items, nous pouvons observer les mots qui reviennent :

- 7 x « *lien* » (ou idée de lien)
- 5 x « *garant* »
- 5 x « *animateur* »
- 2 x « *respect* »
- 1 x « *gestionnaire* »

Nous allons nous attacher à analyser uniquement ceux qui sont le plus représentatifs au regard du nombre de fois qu'ils ont été signifiés c'est-à-dire LIEN, GARANT, ANIMATEUR.

8.1.1.1 – Le lien-accompagnant

La mission de permanent d'association place donc le directeur en position de « lien » ou « liant » des différents acteurs de l'association. Des métaphores empruntées à la mécanique viennent illustrer les idées des participants en parlant « *de courroie de distribution* », « *de chaine de transmission* », « *de mettre de l'huile* », « *de carburateur* ». N'ayant pas beaucoup de connaissances dans le domaine, nous pensons tout de même en comprendre la teneur plaçant le directeur en interface, en élément important « des rouages » de la vie associative.

Quand une personne est dite « liante », ceci implique qu'elle occupe une position centrale et qu'elle doit tenir compte des autres positionnés en amont et en aval sans forcément parler de place dessus/dessous mais en tout cas que son action se situe au confluent de plusieurs éléments. Dans le cas présent, le directeur est « charnière » entre des bénévoles et des salariés¹⁹³, des adhérents et des « utilisateurs », son action peut se comparer à une émulsion, le directeur jouant le rôle « de jaune d'œuf dans une mayonnaise », c'est-à-dire de liant de plusieurs ingrédients pour obtenir une émulsion stable. La position du directeur est donc, dans le cas présent, celle d'un accompagnant que nous pouvons analyser au filtre des types d'accompagnement selon Maela PAUL¹⁹⁴ décrits dans le chapitre 5, « guider/escorter/conduire ». Le directeur, permanent de l'association se positionne-il comme un guide qui conseille, éclaire ou oriente ? Comme une escorte, qui protège (l'association) en facilitant, réconfortant, encourageant, assistant, défendant, soutenant, soignant ou accueillant ? Ou comme un conducteur qui commande, gouverne, dirige ?

Notre expérience et notre connaissance du poste de directeur nous amène à prendre le parti de dire que le directeur est un lien, accompagnant en position d'ESCORTE.

¹⁹³ Lui-même salarié de l'association au même titre que l'ensemble de l'équipe

¹⁹⁴ PAUL Maela, « L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique », Paris, L'harmattan, 2013, p 71

*Escorter*¹⁹⁵ :

Escorter est accompagner pour guider, protéger, surveiller. Dans son premier usage militaire, il conserve l'idée de se tenir avec (assister), apporter « consolidation et soutien dans l'adversité » (réconforter) ; protéger contre un danger, un risque, un obstacle, un ennemi, avec l'idée de faire opposition (défendre).

Protéger est aider (qqn) de manière à mettre à l'abri d'une attaque ou d'un danger, à intercepter ce qui peut nuire, faciliter sa réussite, son développement ou son avancée.

Surveiller décrit l'attitude d'attention soutenue requise pour prendre soin, suivre ou contrôler le comportement de qqn.

Nous avons donc une mission de permanent de l'association qui doit assurer un rôle de lien-accompagnant de type escorte où la posture « de se tenir avec » et assurer la pérennité de l'établissement prévalent pour faciliter la réussite de la MFR, son développement et son avancée.

Toujours dans cette idée de lien, au sein de l'institution des MFR, nous parlons régulièrement « de tandem » président/directeur, cette relation présuppose également la notion de lien entre ces deux personnes. Le président étant aussi dans un rôle d'accompagnant de l'association, il se situe plus dans une posture de guide et de conducteur, posture décrite ci-dessus. Mais la complexité du fonctionnement réside dans l'interaction entre les personnes et la combinatoire des types d'accompagnements. Nous n'avons pas une lecture définie pour le président et une autre pour le directeur, ce sont sans arrêts des ajustements dans les relations, dans les postures et attitudes mais pas dans les rôles.

8.1.1.2 - Du directeur garant, vers un « trio garant-accompagnant »

Le terme de directeur « garant » a été cité 5 fois sur 38 items. Derrière ce vocable le dictionnaire Larousse donne la définition suivante : « Qui, par sa personne, ses qualités propres, atteste de la réalité, de l'authenticité de quelque chose ». « Celui qui répond de ses actes et de ceux d'autrui ». Nous aurons donc un engagement

¹⁹⁵ Extrait des trois régions sémantiques décrites par M. PAUL « L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique », Paris, L'Harmattan – 2013 – p 71

de la personne elle-même dans un système associatif. Le mot « garant » a été associé aux valeurs de l'institution, au fonctionnement de l'association, à la continuité, à des décisions et à la communication. Le directeur garant des valeurs de l'institution nous semble incontournable à condition d'être au clair avec les idées fondatrices des valeurs du mouvement. Le travail sur le projet du mouvement des MFR venant d'être réécrit pour 2015-2025¹⁹⁶, les valeurs viennent tout juste d'être réaffirmées. Mais comment ont-elles été réinterrogées dans chacune des associations ? Comment sont-elles partagées, discutées entre les acteurs : équipe, administrateur, familles... ? Sont-elles régulièrement revisitées ? Derrière les « grandes valeurs » du projet du mouvement, comment sont-elles déclinées par les équipes au quotidien dans chaque MFR ? Comment le directeur nouvellement en poste (garant) peut-il s'y référer ?

Lorsqu'on parle de directeur garant des valeurs de l'association, nous avons la notion d'éthique qui nous vient à l'esprit. En reprenant la définition mentionnée plus haut, le garant met en « garantie » sa personne, ses qualités pour attester des actions d'autrui. La responsabilité du directeur est donc engagée personnellement au sein de son emploi et devant ses « employeurs » bénévoles. Pour un directeur qui débute dans la fonction, cette dimension-là est-elle abordée en formation ? Comment en faire prendre conscience sans alarmer, sans faire peur mais en ne la minimisant pas toutefois. Comment, le directeur qui débute en signant son contrat de travail dans l'association prend connaissance de la feuille de route qu'il va devoir mettre en œuvre et dont il est garant pour la pérennité de l'association. ? Nous touchons là la nécessité pour l'association d'écrire le projet d'association avec un plan d'orientations et d'actions clair comportant des indicateurs précis pouvant ainsi être évalué et réajusté régulièrement. Mais la seconde question sous-jacente, c'est le moment opportun pour un directeur en place d'envisager sa mobilité ? Même s'il est évident que les changements de postes ne sont pas toujours prévisibles et anticipés, lorsque c'est possible, les fédérations ne devraient-elles pas être attentives à la transmission des grandes lignes du projet d'association pour constituer la base de l'accueil du nouveau pilote. Il en est de même pour les changements au sein du conseil d'administration et particulièrement lors du renouvellement du président. Nous aurions donc un « trio

¹⁹⁶ Projet du mouvement disponible sur le site mfr.asso.fr

garant-accompagnant » trio composé du président/directeur/fédération qui assurerait la continuité et la pérennité de l'association en connaissant le point de départ et les perspectives pour une meilleure lisibilité et visibilité de tous les acteurs.

8.1.1.3 - L'animateur

Dans le même ordre d'idée, le qualificatif d'animateur a été cité 5 fois sur 38 items, exæquo avec le terme de garant. Ces deux notions nous paraissent quelque peu indissociables. Le directeur est animateur de la vie associative, interface comme nous l'avons déjà expliqué, il veille à la mise en œuvre des décisions prises par le conseil d'administration. Mais derrière la responsabilité d'animation, pour quelqu'un qui prend un nouveau poste, qu'il soit expérimenté ou pas d'ailleurs, il sera positionné en communiquant, en liant entre les différents acteurs que nous avons déjà abordé. Le directeur est avant tout un technicien animateur. Il anime des personnes mais aussi la mise en application du projet d'association. Nous revenons toujours à ce postulat fondamental d'avoir un document de référence pour animer et être garant de décisions prises collégialement dans la perspective de faire fonctionner et développer une MFR.

Nous faisons le lien avec la complexité du métier de directeur permanent de l'association et particulièrement lors de la prise de poste. Les « allant de soi » sont souvent des postulats de base dans nos fonctionnements, la culture de l'oralité en MFR est encore trop souvent prégnante et il est difficile de se positionner dans l'animation de la vie associative quand on navigue à vue. L'écriture du projet d'association apparaît plus que jamais une nécessité pour constituer le fil rouge de l'association, le guidage du permanent animateur garant. C'est donc un élément d'accompagnement du directeur à sa prise de poste. De plus, ces derniers font état d'un besoin d'accompagnement tout d'abord pour eux même sur la définition des places et rôles particulièrement dans le tandem président/directeur, mais aussi, pointent un besoin d'accompagnement et/ou de formation des administrateurs à la prise de responsabilité.

8.1.2 - La mission de gestion de l'établissement

Dans les travaux avec les 24 directeurs en poste, cette mission recouvre 22 items sur 72 au total qu'en compte le méta plan proposé. C'est donc celle-ci qui vient en second plan par ordre d'importance quantitative après la mission du permanent d'association. Pur fait du hasard ? Nous ne pensons pas. A côtoyer des directeurs en poste et pour avoir vécu ce métier, le quotidien l'emporte souvent. Le « guide d'embauche du directeur de MFR » dont nous avons déjà fait référence développe ce que nous pouvons entendre derrière le mot « gestion » : règles juridiques, administratives, respect du droit du travail, règles fiscales et comptables. Gestion sur le plan financier, organisation et animation du projet de formation, d'éducation et de développement. Un peu plus loin, toujours dans ce même document, il est précisé les responsabilités en matière de gestion prenant appui sur deux points : l'animation et la gestion d'une équipe et la gestion administrative et financière. Les 24 directeurs de notre terrain de recherche emploient essentiellement 4 termes pour détailler leur mission de gestion :

- 7 x « gestionnaire »
- 4 x « garant »
- 2 x « pilote »
- 1 x « manager »

Un premier regroupement peut s'opérer en lien avec les deux responsabilités écrites dans le document auquel nous venons de faire référence. Les mots « gestionnaire » et « garant » peuvent, à notre sens, s'associer à la responsabilité de la gestion administrative et financière alors que « pilote » et « manager » sont plus en lien avec l'animation et la gestion de l'équipe.

8.1.2.1 – Le directeur gestionnaire administratif et financier

Cet item semble occuper une place prépondérante dans l'esprit de nos dirigeants.

Gestionnaire administratif :

Nous avons vu précédemment dans le mémoire que lors des entretiens avec les directeurs nouvellement en poste, ces aspects reviennent en force comme un élément phagocyte du métier de directeur. Le quotidien est rythmé par la réception de mails jugés tous aussi urgents et importants les uns que les autres, des réitérations administratives demandées à plusieurs étages (fédératives ou de tutelle) avec une crainte de « passer à côté » de quelque chose d'important et de « vital » pour l'établissement. Les réglementations en tous genres viennent polluer le quotidien avec leur lot de vérifications, de traçabilité et de formalisation. Les enquêtes diverses et demandées à des fréquences différentes multiplient les débordements. Cependant le directeur n'est pas seul à porter cette mission de gestion administrative, il est entouré d'un personnel administratif avec lequel il fonctionne en tandem et à qui il délègue l'opérationnalité. Seule la gestion des courriels reste à son initiative et responsabilité propre et nous observons des directeurs très « accros » à l'instantanéité, en permanence en lien avec le téléphone portable, l'internet, répondant à tout et tout de suite. Nous sommes en présence d'une pseudo accoutumance aux multi sollicitations venant polluer le quotidien des directeurs. Ceci se vérifie lors de réunions ou de formations où l'immédiateté prime sur le « ici et maintenant ». C'est ainsi que les directeurs restent en lien avec les MFR, même lorsqu'ils n'y sont pas, ne laissant pas de coupure, pas ou peu de prise de recul, un sentiment d'urgence permanent, de surcharge et de débordement assez fréquent. Dans nos travaux, nous pouvons noter une demande de leur part d'accompagnement pour apprendre à prendre du temps pour eux, pour apprendre à prendre du recul, en fait, nous pourrions résumer cette demande en accompagnement à prendre soin de soi que l'on pourrait dénommer le management de soi.

Gestionnaire financier :

Assez inégaux face à cet aspect, ils sont cependant tous en responsabilité « lourde » par rapport au financier de la MFR. Du budget prévisionnel, à la tenue des comptes pour s'acheminer vers la clôture de l'exercice comptable, tous partagent une préoccupation financière. Plus la denrée financière est rare, plus la pression est importante et pèse sur les épaules du dirigeant, pas toujours partagée de façon équitable avec le trésorier et le président de l'association. Le contexte

économique n'allège pas la tâche avec la réduction de certaines sources de financement ou la difficulté à obtenir des subventions ou encore un recrutement des apprenants se faisant de manière aléatoire ou imprévisible. « Techniquement » le directeur n'est pas le maître d'ouvrage de la partie financière et comptable puisqu'il délègue la comptabilité pure à un personnel spécialiste. Le directeur est donc principalement un gestionnaire et doit fonctionner en trio entre l'association représentée par le trésorier, le comptable et le commissaire aux comptes et lui-même. Bien souvent, moralement la responsabilité reste ancrée sur l'opérateur qu'est le directeur.

Combiner gestion financière et gestion administrative, ces deux tâches représentent une mission lourde pour un directeur, qui plus est débutant.

8.1.2.2 – le directeur animateur et gestionnaire d'une équipe

Animer et gérer une équipe ne reviendrait-il pas à dire manager une équipe ? Aujourd'hui, en moyenne, une équipe est composée d'une vingtaine de salariés¹⁹⁷ répartis en plusieurs « pôles » comme par exemple la pédagogie, l'administratif, les services, l'animation. La gestion des ressources humaines, ou la valorisation, de celles-ci représente un enjeu important dans la vie d'une MFR. La position du directeur au sein de l'équipe, même si elle est complexe étant lui aussi salarié au même titre que les autres salariés, il lui est délégué le pilotage de celle-ci. Ceci le positionne en posture d'accompagnement des autres personnes que nous nommerons collaborateurs. Mais à quelle posture d'accompagnement faisons-nous référence ? Un peu plus en deçà dans ce mémoire, nous avons abordé la posture du directeur accompagnant l'association au travers de trois notions empruntées à M. PAUL¹⁹⁸ : Guider / Conduire / Escorter. Pour l'accompagnement de l'équipe, nous emprunterons, toujours à cette même auteure, un schéma de représentation de la nébuleuse d'accompagnement.

¹⁹⁷ Voir les métiers au sein d'une MFR détaillés dans le chapitre 2

¹⁹⁸ PAUL Maela, « L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique », Paris, L'Harmattan, 2013, p 77

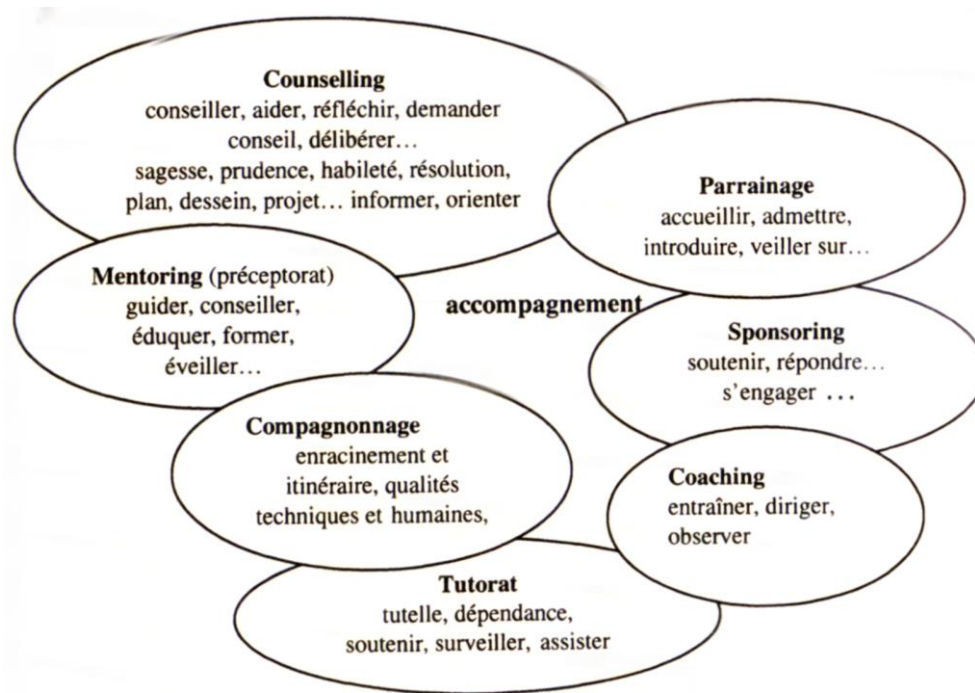


Fig. 26 - Nébuleuse des pratiques d'accompagnement selon M. PAUL

Quelle pratique d'accompagnement des directeurs pour les équipes ? Nous pourrions parler de pratiques plurielles reprenant plusieurs aspects de ce schéma en fonction des moments, des personnes accompagnées mais aussi des identités professionnelles des directeurs. Le « Coaching » correspondrait assez bien à nos représentations de la fonction de manager en MFR teinté en même temps de « sponsoring » de « counseling » et de « compagnonnage ». Mais empruntant plusieurs facettes à la nébuleuse des pratiques d'accompagnement, nous complexifions la tâche et par conséquent la lourdeur pour le pilote. De plus, dans son pilotage de l'équipe, le directeur se heurte à un paradoxe : prise en compte de la personne dans sa différence (avec ses besoins, ses attentes, le rapport qu'elle établit avec la situation), et le fait qu'elle ne peut avoir sa place dans un groupe qu'en partageant des valeurs, des pratiques, sur un mode qui lui permette de se décentrer pour s'investir et devenir acteur dans un collectif. Cependant, les directeurs interrogés parlent d'une attention particulière portée au « bien-être » des salariés et au développement des individus en matière de montée en compétences ou en responsabilités. Les concernant, ils disent avoir besoin de travailler sur la maîtrise, ce que nous pourrions qualifier de « lâcher prise » c'est-

à-dire accepter de ne pas pouvoir ou vouloir tout maîtriser, distinguer ce qui dépend de soi et de l'autre, et particulièrement à l'entrée en fonction. Ils disent avoir besoin d'un accompagnement soit par des actions de formation mais aussi par des échanges et des partages entre pairs. Nous développerons ceci dans la partie suivante sur les préconisations en proposant des groupes d'analyse des pratiques professionnelles.

8.1.3 - La mission de relations extérieures

C'est la troisième mission abordée par les 24 directeurs en poste. Ils associent à celle-ci les mots « Développeur », « Animateur » et « Garant ». Quand on parle d'extérieur, nous avons immédiatement à l'esprit le territoire (ou les territoires), où le directeur se positionne en représentant de la MFR sur le territoire en collaboration avec le président de l'association. Ce rôle ne se limite pas à la représentation de l'établissement, l'idée d'animation place le directeur, et par conséquent la MFR en acteur dans l'environnement. La mission de relations extérieures est vécue avec, en filigrane, le développement de l'établissement soit par des réponses aux besoins du territoire par le développement de l'offre de formation, soit en services offerts par la mise à disposition des locaux par exemple, ou par la multiplicité des partenariats. Cette mission va de pair avec la première abordée (gestion de l'établissement), centrant le directeur sur le fonctionnement interne et ne laissant que peu de place ou de temps aux dirigeants pour se consacrer aux relations extérieures. Lorsqu'elles sont présentes, elles sont abordées essentiellement en terme de développement (sous-entendu essor de la MFR) et peu sous l'angle service rendu au territoire, animation du territoire, notoriété, image dans le milieu.

8.1.4 - La mission de formation-animation-éducation

Comment interpréter cette « petite » représentativité dans les missions dévolues aux directeurs ? Six items sur 72 évoquent la mission de formation ou celle de formation-animation-éducation. Nos observations et nos recueils de données nous amènent à penser que les directeurs sont peu investis sur ces champs au profit,

comme nous l'avons déjà évoqué du champ de la gestion. Les 6 occurrences mentionnés dans les propos des 24 directeurs recouvrent pour quatre d'entre-elles la pédagogie de l'alternance (en terme de directeur garant de la pédagogie de l'alternance) et deux portent sur des aspects éducatifs sans plus de précision. Ces aspects (pédagogiques et éducatifs) sont souvent confiés à des membres de l'équipe, sans délégation contractualisée et officielle. Il s'agit particulièrement de l'élaboration et la mise en œuvre des plans de formation, de l'élaboration des plannings et du choix des outils pédagogiques en lien avec les fondamentaux de la pédagogie intégrative¹⁹⁹ des MFR. Pourtant, force est de constater à la lecture de la convention collective des MFR, que si des délégations sont possibles, celle du champ de la pédagogie ne l'est pas. Le directeur est avant tout garant de l'ingénierie pédagogique mise en œuvre dans la MFR.

Pour aller plus loin, nous pouvons nous interroger sur la présence de fil conducteur formalisé en matière de projet pédagogique et éducatif. Ces aspects, parties intégrantes du projet d'association, ne revêtent pas non plus une très grande lisibilité pour un directeur lors de sa prise de fonction. Quelles valeurs partagées, quels axes prioritaires, quelles actions à mettre en place dans les années à venir, quels résultats visés, à partir de quels critères ? Autant de questions que le directeur novice peut se poser. Faute de formalisation, il se réfèrera à ses représentations soit, liées à son passé dans une autre MFR, ou à son propre passé scolaire en fonction de ce qu'il a vécu et par conséquent pas en lien direct avec les spécificités de l'établissement qui l'accueille.

Conscients du manque d'investissement de ce champ pédago-éducatif, les directeurs interrogés disent avoir besoin « de relais » pour réinvestir ce domaine en « réinvestissant » les fondamentaux et en intégrant les nouvelles technologies pédagogiques. Ils souhaitent également que les administrateurs soient sensibilisés à la pratique de cette pédagogie afin que tous les acteurs parlent le même langage.

¹⁹⁹ Pédagogie spécifique aux MFR détaillée dans le chapitre 2, développant les outils d'animation de la pédagogie de l'alternance des MFR

En guise de conclusion de ce travail sur les missions du directeur abordées par 24 d'entre-deux, nous pouvons observer que sur l'ensemble des propos les mots clés qui apparaissent sont (par ordre d'importance qualitative) :

- Garant (12 fois)
- Gestionnaire (8 fois)
- animateur (7 fois)
- Responsable (3 fois)

Ils sont tour à tour abordés sur l'ensemble des missions. La mission la plus développée par les directeurs lors du travail est celle du permanent de l'association et celle la moins développée est celle de la mission de formation. Au travers de l'analyse des travaux que nous venons de faire, il apparaît clairement que la formalisation de projet d'association avec ses diverses entrées permettrait au directeur qui entre en poste de repérer, de s'y référer et constituerait un document accompagnant la prise de poste.

8.1.5 – La posture du directeur et ses exigences

Rappelons que lors des travaux avec les 24 directeurs en poste, ceux-ci avaient souhaité faire apparaître une cinquième catégorie, n'appartenant pas aux missions, mais reflétant leur posture et les exigences de celle-ci. 72 items portaient sur leurs missions et 74 sur leur posture. Cette importance quantitative nous amène à prendre en compte ces données. Un premier travail, présenté dans le chapitre 7, nous a permis de classer les 74 items en 3 catégories suivant les termes employés et le sens qui en découle. Les directeurs abordent le métier dans le rapport à soi, le rapport aux autres et le rapport à l'environnement (voir annexe 4). La référence avec le modèle tripolaire de G. PINEAU²⁰⁰ est mise au jour. Le rapport à soi occupe une position majoritaire avec 40 items sur 74 et dont le mot RESPONSABLE (ou responsabilité) revient le plus fréquemment. Vient ensuite

²⁰⁰ PINEAU Gaston « Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation », in B. Courtois, G. Pineau, « La formation expérientielle des adultes », Paris, La découverte, 1991, p 37

le rapport aux autres avec 25 items sur 74 (soit 33%), mentionnant majoritairement les mots ANIMATEUR et ECOUTE. Pour finir, le rapport à l'environnement compte 9 items sur 74 et se traduit par 2 mots qui reviennent les plus souvent DEVELOPPEUR et PROJET.

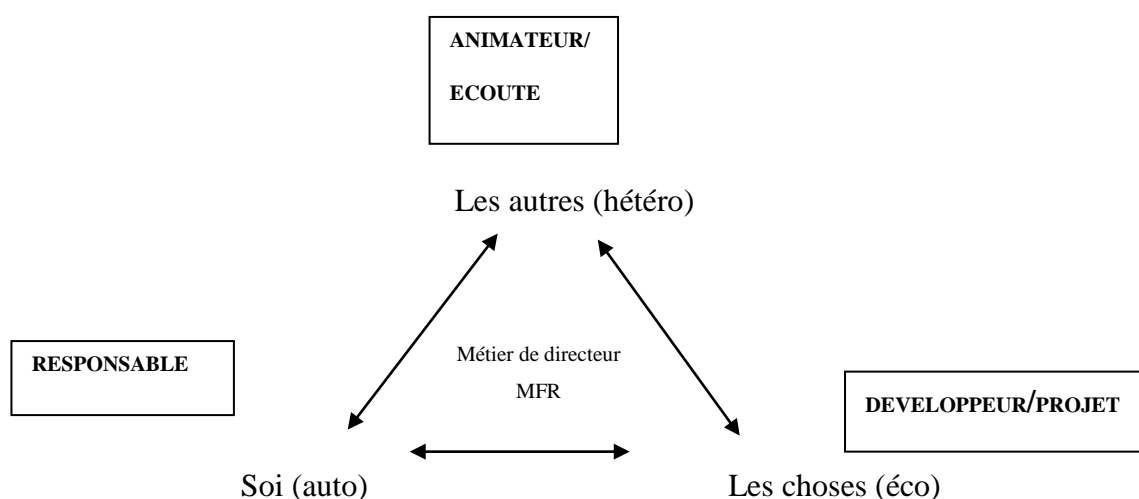


Fig. 27 - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J Rousseau

(G.Pineau, 1986, p.139)

Le métier est vécu avec une « lourdeur » dans le rapport à soi au regard de la responsabilité qu'il représente en lien avec les autres et l'environnement. Le sentiment de solitude dont peuvent parler certains d'entre eux peut être exacerbé par cette forte relation à soi ou tout au moins de la représentation de la responsabilité et de ce que notre société renvoie sur des aspects de responsabilité.

Le dictionnaire donne la définition suivante : RESPONSABILITE : *Obligation faite à une personne de répondre de ses actes du fait du rôle, des charges qu'elle doit assumer et d'en supporter toutes les conséquences. Charge entraînant la prise de décisions importantes et obligeant celui qui en est investi à rendre compte de ses actes et de ses résultats à ceux qui la lui ont confiée.*

Toujours dans le dictionnaire, le mot responsabilité est décliné suivant plusieurs droits : droit administratif, droit constitutionnel, droit civil, droit pénal, droit commercial. Les déclinaisons des responsabilités ramènent toutes à un

engagement de la personne face aux autres dans un environnement spécifique. Le terme responsabilité associe des conséquences lorsqu'il y a manquement. Même si dans le cadre d'une association, la responsabilité est partagée entre président et directeur, dans les esprits des directeurs, la charge mentale reste bien présente.

Pour aller plus loin dans les travaux, nous allons analyser les propos recueillis lors des entretiens avec deux directeurs entrés en poste depuis environ une année.

Très vite lors de la relecture de ces entretiens, nous observons des propos faisant encore référence au modèle tripolaire Auto/ Hétéro/ Eco.

De quoi s'agit-il ?

En référence aux travaux du philosophe Jean-Jacques ROUSSEAU²⁰¹ au 18^{ième} siècle, défendant l'idée que « chacun de nous est formé par trois sortes de maîtres », Gaston Pineau²⁰² a repris les trois pôles de la formation « auto, hétéro, éco » dans la dimension de formation expérientielle.

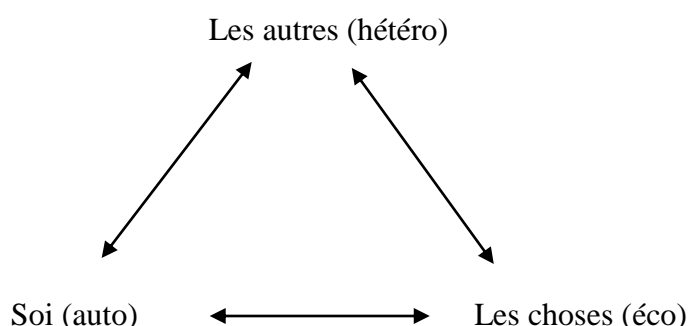


Fig. 29 bis - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J Rousseau

(G.Pineau, 1986)

Dans les récits de vie de nos deux interviewés, comme dans notre récit autobiographique d'ailleurs, le métier de directeur ramène à un rapport à soi, dans l'image, la perception que nous avons de nous-même dans l'action, dans l'estime de soi, dans sa capacité à être (face à une équipe par exemple) à faire (compétences acquises, transfert de ses compétences acquises dans les expériences antérieures).

²⁰¹ ROUSSEAU J.J. « Emile ou de l'éducation » Paris, Garnier frères, 1958, p 88

²⁰² Ibid, p 139

Tout comme écrit Noël DENOYEL²⁰³ à propos de la formation par alternance, c'est apprendre par l'expérience, on peut comparer la relation alternant/milieu à la relation que les directeurs entretiennent avec le milieu dans lequel ils évoluent. Les interactions entre la personne et son environnement MFR ont un impact sur la façon de vivre son métier de directeur comme nous le verrons un peu plus loin dans ce chapitre. De plus, le métier de directeur met en contact très étroit la personne et les autres, qu'ils s'appellent administrateurs, équipe, apprenants, familles, professionnels, pairs ... ces relations aux autres mettent le directeur en hétéro-formation expérientielle quasi permanente. Et enfin, quelle place aux savoirs expérientiels ? Quelle place et quelle transférabilité des savoirs acquis lors des expériences antérieures (professionnelles, sociales, familiales ou personnelles) ?

De ce panel de 24 directeurs en poste, se dégagent plusieurs constantes :

La mission de **permanent d'association** est la plus citée dans les travaux mais sûrement induite par le thème de la session. Cependant trois caractéristiques apparaissent :

- Le directeur est un lien-accompagnant, interface et en position centrale entre tous les acteurs. Il se positionne en accompagnateur de type « escorte » dans un tandem président/directeur.
- Il est inscrit dans un « trio-garant » composé du président, du directeur et des fédérations, il est garant des valeurs institutionnelles et sa responsabilité est engagée en matière de continuité et de pérennité de l'association
- Il est animateur de la vie associative et d'un projet collectif partagé.

En second plan, nous retrouvons **la gestion** du quotidien comprenant la gestion administrative assurée en tandem avec le personnel administratif et le secrétaire de l'association, puis la gestion financière, là encore partagée en tandem avec les personnels comptables et le trésorier de l'association, puis vient la gestion du personnel. Le directeur est un manager, un accompagnant à son tour de nature de

²⁰³ Article du Lien des MFR N° 260, septembre 1991

coach où le bien-être des salariés ne devrait pas lui faire oublier « le prendre soin de soi »

En troisième place, nous retrouvons **les relations extérieures**, où le directeur se place en animateur du (ou des) territoire(s).

Vient en dernier plan, la **mission de formation-animation-éducation** où la « garantie » de la pédagogie de l’alternance est souvent déléguée contre toute attente.

La **posture** du directeur renvoie à une solitude et une lourdeur face aux responsabilités qui lui incombent, le place en animateur vis-à-vis des autres et en développeur dans le milieu.

Le manque de ligne directrice apparaît clairement

8.2 – L’entrée dans le métier : perception de deux directeurs

Alain et Béatrice, renommés pour l’exercice, se sont prêtés au jeu de l’entretien avec la méthodologie décrite en chapitre 6. Nous allons analyser le contenu à partir du travail de repérage déjà effectué dans le chapitre 7.

8.2.1 – La transition professionnelle

Dans les deux entretiens, la transition professionnelle fait passer les sujets du statut de moniteur à celui de directeur, donc nous sommes dans le cas d’une transition ascendante. Cette transition, pour les deux personnes, est un changement souhaité et anticipé, accompagné par l’Union Nationale, d’un temps de réflexion d’une année de formation préparatoire. Dans une tranche d’âge quasi identique (la quarantaine),²⁰⁴ nous pouvons faire le lien avec les saisons de transition de la vie adulte développées par Levinson²⁰⁵ dans le chapitre 5 de ce mémoire, correspondant à la période d’établissement (ou transition de milieu de la vie) qui revêt un caractère particulier (qualifiée de la plus importante de la vie

²⁰⁴ Pour mémoire, l’âge moyen d’entrée en primo-poste de direction est entre 37 et 40 ans au niveau national.

²⁰⁵ LEVINSON Daniel J. « The seasons of a Man’s life », Editions Ballantine Books, UK, 1978

d'une personne par l'auteur) devant prendre en compte le parcours précédent pour construire le projet d'avenir. Si nous faisons référence aux travaux de Riverin Simard²⁰⁶, c'est la période où la personne entre en seconde période de la vie avec recherche de nouvelles lignes directrices. Cette période fait suite à « la course occupationnelle » vécue jusqu'alors. Période de bilan, de nouvelles perspectives se dessinent à la lumière des expériences passées. Une interrogation sur l'identité socio-professionnelle est alors engagée. L'auteur précise que c'est le moment pour faire le point sur le plan professionnel. Selon Gaston Pineau²⁰⁷, c'est la période de stabilisation professionnelle avec ouverture à des rencontres et mise en place d'un co-accompagnement de type coaching, tutorat ou mentorat. Nous nous appuyons sur ces éléments pour proposer une mise en perspective dans le dernier chapitre. C'est donc en tenant compte de l'autoformation et de la formation expérientielle que devrait s'accompagner la transition des directeurs. Dans les deux cas, la transition prend appui sur la sphère professionnelle mais les impacts, même s'ils ne sont pas abordés de la même manière, retentissent sur des espaces de vie personnelle, familiale, social même intime de l'ordre de l'estime de soi, de l'image de soi, de ses valeurs. Etaient-ils envisagés ainsi ? Etaient-ils mesurés au départ ? La formation préparatoire avait permis d'investir le champ de la connaissance de soi (tout au moins pour Alain) mais entre l'envisagé et la réalité un delta existe. Béatrice parle d'ailleurs que ce qu'elle avait imaginé ne correspond pas toujours avec ce qu'elle vit sur le terrain, que la théorie apprise diffère de ce qu'elle vit au quotidien. De plus, on peut dire que la transition (réelle, opératoire), se réalise rapidement puisqu'il ne se passe qu'environ un mois entre les deux fonctions. Si la durée et le rythme du processus ne sont pas universels, donc propres à chaque individu, on peut relever les trois phases de transition vécues, chez nos sujets, de manière quasi identique en référence aux travaux décrit par Kurt Lewin²⁰⁸ : freezing, unfreezing, refreezing, ou cristallisation, décristallisation et recristallisation ou encore équilibre, déséquilibre, rééquilibre :

²⁰⁶ RIVERIN-SIMARD Danielle « Etapes de la vie au travail » Montréal, Ed St Martin, 1984, p 26 et suivantes

²⁰⁷ PINEAU Gaston, « Penser l'accompagnement des adultes – Ruptures, transitions, rebonds », Paris, Article « Paradoxes existentiels et temporalité de l'accompagnement », PUF, 2012, p 339

²⁰⁸ LEWIN Kurt, Dans Bartoli, A., Hermel, P. (2004) Managing change and innovation in IT implementation, Journal of Manufacturing Technology Management, Volume 15 · Number 5, p. 416–425 source www.leger.ca

- **Equilibre** : En poste de moniteur depuis plusieurs années, ils se trouvent dans une situation de stabilité professionnelle, sociale, familiale et personnelle. Soit par choix, défi, opportunité ou par incitation de la part de son directeur, ils décident de faire le pas en passant par un temps de réflexion transitoire pour se laisser le temps de mûrir leur projet.
- **Déséquilibre** : Dès le départ en formation préparatoire au métier de directeur, le déséquilibre se crée, déséquilibre dans les fonctions, qui restent identiques durant une année mais que l'on ne voit plus de la même manière, déséquilibre dans l'équipe qui ne perçoit plus l'auteur de la même façon, déséquilibre dans ses représentations, dans l'image de soi qui commence à évoluer et faire évoluer vers une posture de dirigeant comme le précise Alain. Ce déséquilibre se poursuit, et se renforce lors de la prise effective d'un poste passant de ses représentations à la réalité mettant parfois à mal les réalités construites, exacerbant des doutes, sur soi, sur la prise de décision, sur ses capacités ...
- **Rééquilibrage** : Quand peut-on parler de rééquilibrage ? Quels sont les indicateurs qui peuvent faire penser que la transition est opérée et que le sujet a retrouvé sa phase d'équilibrage ? La formation lors de la prise de poste du directeur, d'une durée de trois années, serait-elle le temps nécessaire à la rééquilibration de la situation professionnelle ? De notre expérience de directrice en MFR, et d'observations faites dans notre entourage professionnel, cette triade correspondrait, en effet, au temps nécessaire pour se repositionner, s'installer dans le poste, prendre complètement la dimension du métier. Nous présentons les trois étapes de la formation de directeur au chapitre 3, en disant que la première année, la personne entre dans « le costume » de directeur, la seconde année, la personne organise sa première vraie rentrée en faisant bouger les lignes en fonction de son vécu et de ses observations de la première année et, enfin, la troisième année, la personne « marque vraiment son territoire » en fonction de son identité professionnelle, c'est l'année d'entrée en « vitesse de croisière ». On peut donc considérer que la stabilité professionnelle, ou le rééquilibrage, est alors théoriquement atteint. Les principaux moyens identifiés lors de nos entretiens et permettant la transition sont de trois ordres :

- La projection, le rêve: dans le cas de nos deux interviewés, chacun s'est projeté directeur avec un idéal à atteindre en terme de posture, d'objectifs, ou d'évolution professionnelle. Alain dit lui, avoir réfléchi durant l'année de formation préalable à la prise de poste à la connaissance de soi, à l'estime de soi, à l'image de soi et a construit son projet de poste en fonction de ses caractéristiques personnelles. Il souhaitait un poste qui lui corresponde et se dit satisfait à 100 %.
- Le modèle : c'est la personne prise en référence par nos directeurs pour se projeter (pour les deux ce sont leur ancien directeur de MFR). Pour Alain, l'image qu'il avait de son modèle et de la façon dont son modèle vivait son métier ne correspond pas en tous points à ce qu'il retrouve dans le métier. Nous avons chez lui un sentiment de surprise, de décalage dans les premiers temps qui semble s'estomper puisque qu'au cours de l'entretien il dira que finalement pas grand-chose le surprend par rapport à ce qu'il avait imaginé. Concernant Béatrice, elle avait imaginé le métier au travers de ce qu'elle avait observé chez son ancien directeur mais aussi à partir de ce qu'il lui avait dit. Là aussi un décalage entre le métier imaginé et le métier vécu se fait sentir. Celle-ci part avec un a priori sur le management et les relations humaines, et en fait donc un sujet central dans sa prise de poste où elle axera son arrivée sur la communication avec l'équipe, le partage, la mise en confiance.
- Enfin, la relation, relation à soi, relation à l'autre, relation à l'environnement comme nous l'avons déjà développé. Béatrice parle beaucoup de sa relation aux autres et particulièrement à l'équipe et aux administrateurs. Elle porte une attention particulière à la qualité de ses relations aux autres mais avec beaucoup de doutes sur son positionnement. Alain quant à lui, aborde davantage la relation à lui-même dans le métier et la façon dont il le vit, ainsi que sa relation à l'environnement MFR avec ses aspirations d'un environnement qui corresponde à son image.

Les transitions de nos deux enquêtés se vivent comme une période de changements, de transformations aussi bien internes qu'externes. Si la formation, antérieure à la prise de poste, permet de mûrir le projet, elle permet aussi de réfléchir à l'évolution de sa posture. Cependant, il nous semble que sont sous-

estimées les transformations internes, silencieuses (terme emprunté à Jullien²⁰⁹), occasionnées par une transition professionnelle en matière d'image de soi, d'impacts sur son positionnement personnel au sein de la cellule familiale. En prenant appui sur notre transition professionnelle, même si elle n'est pas représentative et universelle, elle met en lumière des impacts tout à fait négligés au moment de notre prise de décision : il s'agit d'un décalage entre l'image de soi et l'établissement dans lequel nous œuvrons nous mettant en questionnement intérieur (image féminine, dans une structure agricole accueillant un public essentiellement masculin), évolution au niveau des relations sociales et des obligations, particulièrement lorsqu'on vit sur le même territoire que le territoire professionnel, qui plus est, où nous avons eu des responsabilités, positionnement familial et la façon dont nous sommes perçus par l'entourage ... Toutes ces évolutions n'avaient pas été imaginées lors de la décision de changement de poste. Seuls les changements opérationnels comme les missions, les tâches, les responsabilités, les relations aux autres avaient été envisagées. C'est tout le travail sur l'identité professionnelle qui est à repenser. Les « effets induits » se sont révélés au fur et à mesure de l'évolution dans le poste et peuvent parfois être source de décalages trop importants mettant en danger l'équilibre de la personne dans son poste. Les transformations se font de manière progressive et silencieuse sans passer par une phase de déconstruction pour reconstruire. C'est une superposition expérientielle avec un temps de transformation pouvant être inconfortable de par la perte de repères anciens et de non appropriation des nouveaux, un entre-deux dans lequel le sujet ne se reconnaît pas forcément.

Pour améliorer les conditions de transition professionnelle, un accompagnement est mis en œuvre. Nous allons étudier, l'accompagnement des deux directeurs interviewés.

8.2.2 – L'accompagnement à la prise de poste

L'accompagnement à la prise de poste, même si il est formalisé²¹⁰ en ce qui concerne les actions de formation, se vit différemment en fonction des personnes tant du point de vue de l'accompagné que de l'accompagnant. Dans nos travaux,

²⁰⁹ JULLIEN François, « Les transformations silencieuses – Chantier I », Paris, Biblio essais, 2010, p 26

²¹⁰ Document d'accompagnement à l'attention des directeurs de fédérations en cours d'élaboration par l'Union Nationale et le CNP

nous avons deux positions tout à fait opposées : un directeur ne se considérant pas accompagné dans sa prise de poste et une directrice vivant un accompagnement et une transition qu'elle qualifie d'idéale. Ce qui est différent dans les deux cas :

- L'ancienneté et l'expérience de l'accompagnant dans cette mission : Dans le cas présent, l'accompagnant découvre sa mission d'accompagnement en même temps que l'accompagné découvre la sienne. Ceci ne revêt pas un caractère rédhibitoire, pouvant placer l'accompagnant en reproduction de ce qu'il a lui-même vécu auparavant (à condition d'avoir occupé cette place précédemment). Nous pensons qu'un accompagnant novice peut tout à fait apporter un accompagnement de qualité à condition d'être lui-même accompagné dans ses missions, formé ou informé, sensible à l'autre et à ce que vit l'autre.

- Le temps consacré à l'accompagnement : Différents d'une personne à l'autre, les besoins d'accompagnement seront à évaluer en fonction de la personnalité du directeur novice, mais aussi en fonction de la situation de la MFR, des projets et de l'évolution de la situation.

- La disponibilité des deux protagonistes : pour être accompagné comme pour accompagner, la disponibilité sera requise aussi bien en temps qu'en disponibilité d'esprit c'est-à-dire d'ouverture et d'écoute à l'autre, à ce qui est dit ... Dans un cas, nous avons un accompagnant qui donne l'impression d'être lui-même débordé et renvoyant l'image de quelqu'un d'inaccessible ou n'ayant pas de temps à consacrer à la prise de poste d'un nouveau directeur, dans l'autre cas, nous avons un accompagnant qui répond quasi immédiatement aux sollicitations de la personne en prise de poste. Les effets produits sont donc de nature totalement différente. Toutefois, ne connaissant pas les contextes des accompagnants, il est difficile d'apporter plus d'éléments.

- La fréquence et la régularité des rencontres : Dans la situation d'Alain ne se disant pas accompagné, seules deux rencontres ont eu lieu dans l'année : une à la prise de poste et une autre en cours d'année à la demande de celui-ci. Dans la situation de Béatrice, transition qualifiée d'idéale, les temps de rencontres sont posés dès le départ avec une forte présence au début et un espacement progressif. L'accueil de la nouvelle direction est pensé et banalisé sur une journée entière, passant progressivement de trois rencontres par semaine à deux.

- La prise en compte de l'individu dans l'accompagnement : dans le cas de l'accompagnement dit idéal, on est en présence d'une prise en compte de la personne dans l'accompagnement. Les sujets techniques ne sont pas les seuls abordés, la personne se sent soutenue dans sa relation aux autres et écoutée dans ses interrogations personnelles. Cette directrice attend une personne accompagnante posée, lui permettant elle-même de se poser, juste, directe et franche.
- Les « sujets techniques » abordés : les deux interviewés parlent d'un besoin d'accompagnement sur des sujets stratégiques et techniques comme par exemple la préparation de l'assemblée générale, la préparation des réunions de conseil d'administration et des dossiers qui en découlent, l'écriture du projet d'association.
- La capacité à solliciter son accompagnateur : les deux personnes interrogées disent faire appel à leur accompagnant lorsqu'ils en ressentent le besoin. Les réponses sont différentes en fonction des accompagnateurs et, sûrement, en fonction de leur disponibilité. Mais tous les directeurs en prise de poste n'ont pas cette capacité, ou ne la mettent pas en œuvre. Demander de l'aide est plus facile lorsque les personnes sentent un climat de confiance où le non jugement est présent. Demander de l'aide ne doit pas être vécu comme une faiblesse, une carence à pouvoir faire seul.
- La capacité à identifier et créer une autre équipe accompagnante : Dans les deux cas, les directeurs en prise de poste ont identifié un « réseau » d'accompagnants autre que le directeur départemental « affecté » à cette mission. Pour les uns ce sera l'ancien directeur, ou l'ancien directeur départemental, des pairs, ou un pair mais la proximité géographique semble être un critère de choix pour faciliter les échanges et les rencontres physiques. Le second critère, ce sont les affinités entre personnes, soit entre deux novices qui se soutiennent et se comprennent, soit entre novice et expérimenté. Nous reprendrons ces points dans les propositions d'actions.

Les réunions départementales entre directeurs constituent-elles une forme d'accompagnement ?

A priori nous pensions que ces temps de rencontres et d'échanges favorisaient l'accompagnement entre pairs mais nous pouvons en mesurer les limites dans le cas présenté par Alain. Les sujets abordés sont parfois loin des préoccupations d'un directeur entrant en poste ou sont incompréhensibles pour un non expérimenté. De plus, le climat relationnel entre les participants ne contribue pas à la prise de parole ou à exprimer son incompréhension de peur d'être jugé incompetent. Ceci nous amènera à en tenir compte dans les hypothèses d'actions futures.

Une autre forme d'accompagnement à la prise de poste, c'est la formation. Intéressons-nous à présent à ce qu'en disent nos enquêtés.

8.2.3. – La formation à l'entrée dans le métier de directeur

Nous retrouvons les deux types de formations abordés dans le chapitre 3 à savoir le parcours de formation préparation à la prise de responsabilité d'une année en étant moniteur et la parcours de formation préparatoire à la fonction de direction en MFR accompagnant les trois premières années de la prise de poste.

Concernant la première étape, Alain comme Béatrice en parlent avec enthousiasme et soulignent le caractère important de ce temps, temps permettant un cheminement personnel, permettant d'envisager des changements de posture, faisant grandir. Cette action de formation se solde par la question de prise de poste ou pas, mais aussi de quel type de poste en fonction du profil de la personne et des critères recherchés.

Concernant la seconde étape, la formation au métier de directeur d'une durée de trois années, suscite, pour l'instant, moins d'intérêt chez nos deux sujets²¹¹. Des redondances par rapport à la formation précédente sont mentionnées avec un sentiment paradoxal de ne pas apprendre grand-chose mais avec beaucoup d'informations données. Une déception est énoncée quant à la reconnaissance en termes de niveau²¹², ne permettant pas de gravir un échelon supplémentaire dans les niveaux de formation. En dehors de ces éléments, les deux directeurs interviewés parlent de temps de coupure, de sortir, de bouger, de prendre l'air en

²¹¹ Qui bouclaient au moment de l'entretien, la première année.

²¹² Formation conduisant à l'obtention du titre professionnel « Responsable d'Entreprise de l'Economie Sociale » de niveau II

quelque sorte de prise de recul par rapport au quotidien. L'intérêt de rencontrer d'autres personnes, se retrouver entre pairs, de pouvoir échanger et de « se nourrir » revient dans les deux propos.

Ces unités de sens repérées dans les propos des directeurs nouvellement en poste nous renvoient à la lecture de l'article de Sylvie Gaulier et Sébastien Pesce²¹³, présentant la formation comme un accompagnement fondé sur la « *réciprocité et la mutualité* ». A la réciprocité s'associent les notions « *d'interchangeabilité* » et « *de réversibilité* » sous-entendu alternativement des changements de places, passant « *de tiers-modèle, à tiers-écho, tiers passeur ou tiers garant*²¹⁴ ». Quant à la mutualité, elle s'opère au niveau des actions. Le dispositif de formation des directeurs, tout comme l'étude menée par les auteurs, montre l'importance des échanges entre pairs ainsi que la rencontre avec le groupe et le partage des expériences comme nous pourrions le faire en pédagogie de l'alternance dite intégrative.

Nous considérons donc que la formation représente un acte d'accompagnement à la prise de poste où la prise de recul et les échanges sont des éléments majeurs de ces temps. Elle « *met en sens agir individuel et agir collectif*²¹⁵ » permettant « *un renforcement et le partage d'une identité professionnelle* ». Cette formation est une formation par alternance entre les temps d'expériences de terrain et des temps de regroupements pédagogiques. La pédagogie pratiquée est-elle de nature intégrative au sens où nous la prônons en MFR et l'avons décrite précédemment dans le chapitre 2. Tout comme il existe un plan de formation pour les apprenants en MFR, il existe un plan de professionnalisation pour la formation préparatoire à la fonction de direction en MFR. Une démarche thématique est mise en place prenant appui sur le vécu de ces derniers dans la structure dont ils ont la responsabilité.

Au niveau des thèmes de l'année de formation préparatoire à la prise de responsabilité nous avons :

- Concevoir, envisager le métier de directeur en MFR

²¹³ GAULIER Sylvie, PESCE Sébastien « Réciprocité, agir collectif et identité professionnelle » in Revue Education permanente « Accompagnement réciprocité et agir collectif » N° 205 – 2015 – p 123-124

²¹⁴ Cité par J.ENEAU (2003) dans la thèse de doctorat.

²¹⁵ GAULIER Sylvie, PESCE Sébastien, op.cit. p 128

- Appréhender la fonction de direction en MFR
- Se situer dans la fonction de direction

Concernant les thèmes du parcours de formation préparatoire à la fonction de direction en MFR, sur trois ans, nous avons²¹⁶ :

- Animer une équipe de salariés au service d'un projet associatif en MFR
- Etre au cœur des relations entre les acteurs parties prenantes en MFR
- Animer la vie associative en MFR
- Etre garant des parcours des jeunes et adultes en formation
- Maîtriser les bases financières d'une association MFR
- Manager les ressources financières et maîtriser la gestion prévisionnelle en MFR
- Manager les ressources humaines en MFR
- Le territoire, source d'activités pour la MFR
- Anticiper, définir des priorités et construire une stratégie d'action
- Accompagnement à la démarche projet
- Mobiliser les ressources et manager le changement
- Evaluer les compétences construites au regard du métier²¹⁷

Chaque thème est travaillé de façon transversale dans chacune des sessions mais comment prend-il appui sur l'expérience de chaque participant ? Comment les expériences sont-elles mises en commun ? Des temps d'explicitation de l'expérience sont-ils animés ? Comment sont-ils formalisés ? Comment amènent-ils à l'expression des capacités professionnelles en d'autres termes, les plans de professionnalisation des directeurs (ou futurs directeurs) tiennent-ils compte de l'approche capacitaire ? Comment les expériences professionnelles antérieures, les expériences sociales, personnelles, familiales ou de formation sont-elles

²¹⁶ Issu du plan de professionnalisation des directeurs- 2016 – Document institutionnel interne aux MFR

²¹⁷ Notons au passage qu'à priori, aucun thème ne traite de la pédagogie de l'alternance des MFR – Les directeurs étant censés avoir obtenu leur qualification pédagogique depuis au moins 5 ans.

exprimées, valorisées et traduites en capacités transférables dans le nouveau poste ? Comment l'identité professionnelle de chacun est-elle mise au travail ? L'essentiel de l'activité d'un directeur ne s'apprenant pas en formation, il nous semble primordial de travailler sur l'expérience pour qu'elle prenne du sens et devienne un acquis au même titre que nous pourrions le faire dans une démarche de validation des acquis de l'expérience. Ainsi la formation alternée prend appui sur l'expérience pratique, complexifiée par le rapport aux trois pôles (soi/les autres/les choses) mais comment nous donne-t-elle accès aux savoirs, à quelle condition devient-elle formatrice ? Nous avons vu que l'expérience première n'est pas formatrice par elle-même. Pour accéder aux savoirs d'expérience, elle doit être réfléchie. « *Nous définissons la formation expérientielle comme une formation par contact direct mais réfléchi. [...] L'expérience éducative est une expérience reconstruite, c'est-à-dire avec discontinuité intégrée, comprise, prise avec soi* »²¹⁸. La formation expérientielle place les directeurs dans une alternance en situations de travail permettant une mise en œuvre « du réussir » pour « comprendre » développé précédemment dans le concept de la formation alternée en MFR. L'objectif des sessions de regroupement serait alors l'accompagnement des directeurs (ou futurs directeurs) à la mise en mots de ce qu'ils savent et qu'ils ne savent pas qu'ils savent. La façon d'être d'un directeur, son management ... est considérée avant tout comme une affaire de personnalité et d'expérience qui n'auraient pas grand-chose à voir avec les sessions de formation. Plutôt que de considérer la formation en temps « d'apports », ce peut-être un temps de décentration pour le directeur qui sera alors plus à même de porter un regard réflexif sur ses pratiques. Un dossier de type portfolio ne permettrait-il pas la récupération des expériences, le travail sur les capacités, la transférabilité vers un nouveau poste ? Le portfolio pourrait constituer le « chef d'œuvre » au sens où Jean-Claude GIMONET²¹⁹ en parle en décomposant les deux termes :

« *Chef signifie « être à la tête, détenir la direction »* »

²¹⁸ PINEAU Gaston, COURTOS B. « Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation », in « La formation expérientielle des adultes » Paris, La découverte, 1991, p 29

²¹⁹ GIMONET Jean-Claude, « L'alternance : une pédagogie de la rencontre » Paris, Editions Universitaires MFREO, 2001, article « A l'origine des MFR, le cahier d'exploitation constituait le chef d'œuvre des élèves », p 236 à 246

Jean-Claude GIMONET, ancien directeur du Centre National Pédagogique de Chaingy

Œuvre qui veut dire « production, ouvrage de qualité »

Le chef d'œuvre est donc l'œuvre parfaite, fruit d'une création personnelle. C'est aussi l'œuvre que l'on met en tête ». Ce portfolio (ou Pass and Go) pourrait également servir dans la démarche d'accompagnement de formation tout au long de la vie, démarche au sens de professionnalisation des acteurs.

8.2.4 – Le métier tel qu'il est vécu au départ

Après le détour sémantique et conceptuel sur la notion de profession / métier / emploi / fonction / poste ... nous garderons le terme métier pour désigner l'activité occupationnelle du directeur.

Le métier, tel qu'il est vécu par les directeurs interviewés apporte des satisfactions et de l'épanouissement, plusieurs occurrences le montrent : « *super heureux* », « *super épanoui* », « *ça me plaît* », « *je suis heureux* ».

On peut donc penser que ce métier est plaisant, qu'il procure de la satisfaction aux personnes en poste.

Cependant, en même temps une impression de débordement vient nuancer les propos précédents : « *débordé* », « *impression de ne pas toucher terre* », « *ne pas souffler* », « *ça m'est pénible* », « *pénible et fatigant* », « *je trouve que c'est beaucoup* », « *je suis crevé* », « *je me suis dit que je ne peux pas continuer comme ça* ».

Si on se réfère au référentiel d'activités d'un directeur de MFR que nous avons pu formaliser à partir d'une carte heuristique lors de notre expérience de directrice (voir annexe N°1), travail prescrit pas la convention collective des MFR, travail réel relaté par l'étude ethnométhodologie de 24 directeurs en poste dans la région Aquitaine, la multiplicité des tâches peut effectivement expliquer ce débordement et particulièrement lors de la prise de poste où tout semble important voire urgent. Les deux directeurs interviewés parlent des différents aspects de leur métier et notamment de la façon de vivre les différentes missions qui leur sont confiées. Même si les quatre grandes missions ne sont pas reprises en tant que telles, nous les retrouverons aisément :

- Au niveau éducatif, nous avons deux perceptions différentes avec une personne exprimant une représentation d'un public « *très très difficile* », « *le plus difficile du département* » et demandant un suivi particulier. Nous nous interrogeons sur les impacts d'une telle représentation sur la nature des comportements induits.

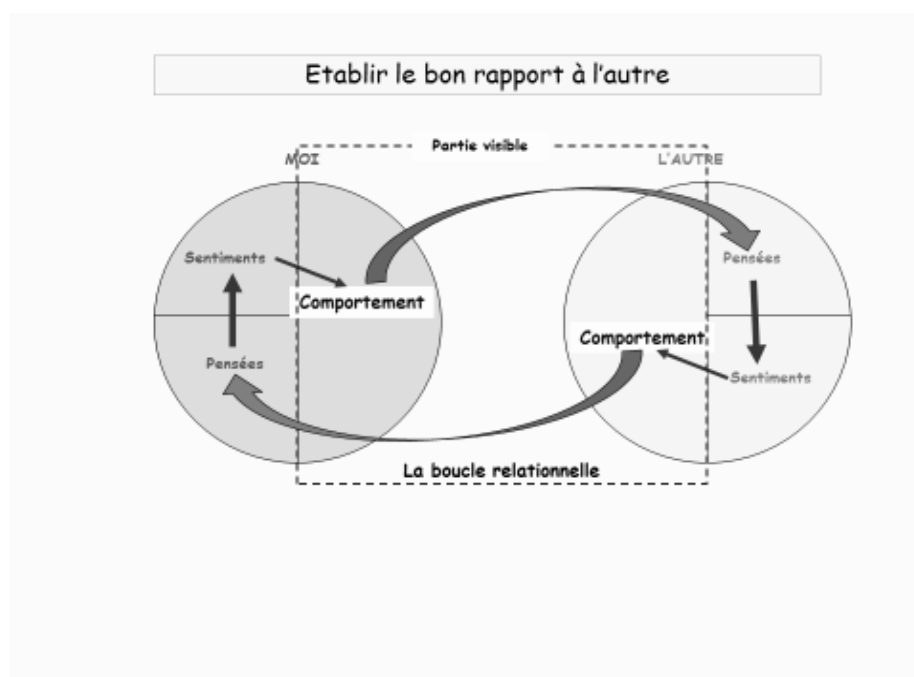


Fig. 28 - La boucle relationnelle d'après les travaux de Louis-Marie BOUGES²²⁰

En pensant que le public est « *très très difficile* », nous adoptons un comportement qui induit chez l'autre (le public jeune) des comportements en lien avec ce que nous attendons de lui. En d'autres termes, ce sont les « effets pygmalion »²²¹

²²⁰ BOUGES Louis-Marie, « Des repères pour une relation efficace » – Intervention 2011-

²²¹ L'effet Pygmalion a été ainsi nommé par Robert Rosenthal, chercheur en psychologie à l'université de Riverside (Californie) pour décrire le phénomène qu'il a observé lors de ses recherches dans les années 60-70.

Suite à des expériences sur des rats en laboratoire puis sur des élèves, il établit que lorsque l'on attend des performances élevées, le sujet (rat ou élève) améliore ses résultats. C'est-à-dire que lorsqu'un expérimentateur, un enseignant, ou certainement plus généralement un adulte, croit dans les potentialités d'un élève, ce dernier a significativement plus de chances d'améliorer ses compétences. La puissance du regard que l'on pose, l'attention que l'on porte et l'intention de nos actions, à elles seules peuvent influencer les résultats d'un rat, alors vous imaginez sur un enfant!

L'autre personne (de sexe féminin) se définit plus dans l'attention particulière portée aux jeunes, à leur accueil au sein de la MFR, leur donner des repères, les accompagner dans les projets, les connaître par leur prénom. Elle participe à l'animation de la vie résidentielle en prenant part aux activités et en incluant également des membres du conseil d'administration. Nous sommes là dans une sensibilité de type « caring » ou de prendre soin des apprenants. Ces deux propos n'auront sûrement pas le même impact sur le métier de directeur dans sa mission de formation-animation-éducation. Si nous croisons cet aspect avec les thèmes de formation préparatoire à la fonction de directeur en MFR vus en première année, il semblerait que la posture du directeur face au projet d'éducation du jeune (ou adulte) soit travaillé en fin de première année, (donc la semaine même de nos entretiens) au travers de l'intitulé « Etre garant des parcours des jeunes et des adultes en formation ». Mais que se cache-t-il derrière cet intitulé ? Est-ce que les aspects éducatifs sont abordés ? Informations prises, il semblerait que oui.

- Le management de l'équipe : A la prise de poste, cet aspect du métier interrogeait les deux directeurs (avec même une certaine appréhension pour l'une d'entre eux). L'écoute, le partage, la communication sont mis en œuvre pour que les relations humaines se passent bien. Dans les deux situations, nous avons des directeurs qui se disent satisfaits de ce qu'ils vivent avec l'équipe. L'un parle d'une attention particulière portée à « l'Humain » alors que l'autre parle de faire du « social » et s'interroge profondément sur sa posture relationnelle d'un dosage de proximité ou de prise de distance avec le reste du personnel. Préoccupation première d'un directeur en entrée en fonction ou incontournable dans le métier, ce sujet est abordé dès l'entrée en formation à partir du thème « Animer une équipe au service d'un projet d'association », il est repris en seconde année sous l'intitulé « Manager les ressources humaines en MFR ». Nos directeurs auront donc la possibilité de retravailler sur les doutes et le positionnement au sein de l'équipe s'ils en éprouvent le besoin.
- La gestion administrative et/ou financière : Une seule personne aborde les aspects administratifs dans l'entretien sous l'angle de lourdeurs et pointant particulièrement les mails et les enquêtes comme éléments chronophages. La seconde personne aborde les aspects plutôt financiers en termes de plaisir à le

faire même si la situation est tendue et compliquée. Au regard de la présentation des aspects ressortis dans l'étude des missions par les 24 directeurs en poste, nous sommes dans la mission de gestion qui prend le pas sur les autres se plaçant dans les premières missions qui représentent le plus d'occurrences alors que la convention collective aborde ce point en avant dernière mission.

- La dynamique associative : encore deux visions différentes et des relations aux administrateurs également différentes. Dans un cas, nous avons des relations qualifiées « de fluides » alors que dans l'autre situation des tensions sont mentionnées et un travail d'ajustement de place et de personnalité a eu lieu. Ce module est abordé en formation de directeur en troisième position dans la première année et c'est peut-être ce qui explique la prise de recul et le déclic dont parle Béatrice dans ces propos l'ayant amenée à changer son positionnement vis-à-vis de certains membres de l'association.
- Les relations extérieures : Sur ce sujet, les deux directeurs s'accordent à dire que la première année de prise de fonction est plus centrée sur le fonctionnement interne et que ce n'est que quand il y a acquisition d'une certaine « stabilité » interne qu'on peut s'accorder du temps pour aller à l'extérieur. Béatrice dit aussi avoir eu besoin de mieux connaître l'établissement de l'intérieur avant d'aller à l'extérieur et pouvoir ainsi en parler.
- La formation : Aspect totalement inabordé par l'un d'entre eux, il revêt un caractère tout particulier chez l'autre. Béatrice a parlé de certains axes pédagogiques prioritaires retravaillées dès son arrivée afin de faire vivre le slogan « réussir autrement », de son implication dans la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance et même de son besoin d'être au contact des apprenants en réalisant des activités pédagogiques au sein des classes. Elle a le sourire quand elle parle des activités pédagogiques conduites avec les apprenants. Nous remarquons cependant que durant la formation des directeurs, le point de la formation (ou formation-animation-éducation) n'est pas ou peu abordé si ce n'est, peut-être, sous l'intitulé « Etre garant des parcours des jeunes et des adultes en formation ». Rappelons que cet aspect

de formation n'est que très peu abordé également chez les 24 directeurs avec qui nous avons conduit les travaux précédents. De plus, troisième constat, les trois accompagnants enquêtes n'en font que très peu état, également (pour pas dire du tout). Nous nous interrogeons donc sur la nécessité de reprendre ces points avec les directeurs en formation afin qu'ils restent attentifs aux pratiques pédagogiques au sein des MFR, même s'ils sont, pour la plupart, qualifiés pédagogiquement, ils en sont les garants comme nous l'avons déjà vu et repris dans la convention collective des MFR. Les outiller, c'est aussi accroître leur crédibilité au sein de l'équipe et les rendre plus acteurs et partie prenante de la mise en œuvre du projet d'éducation.

- Le rapport à soi dans le métier : deux perceptions encore une fois différentes avec une personne qui a déjà vécu une évolution professionnelle après un « déclic » l'obligeant à prendre du recul pour poursuivre son activité et une seconde s'exprimant, à huit reprises dans son entretien, avec le vocable « tenir », « pour tenir » « me permet de tenir »... où l'on sent de la souffrance mais aussi de la pugnacité dans le métier, une certaine endurance qui peut interroger sur la durée et sur l'accompagnement à la prise de recul. Nous soulignons cependant que dans les deux recueils de données, l'intérêt de se connaître soi a été mentionné dans le sens où il permet de s'ajuster au métier, de s'ajuster relationnellement aux autres, métier où la place accordée à l'Humain est prépondérante. Béatrice joute souvent dans ses propos les influences de sa posture sur les salariés, qui impacteront les jeunes au final, lui laissant donc une responsabilité dans sa façon d'être au travail. Toujours dans le rapport à soi, Alain illustre bien le lien qu'il peut y avoir entre l'histoire de vie d'un individu, sa personnalité et la représentation du travail. C'est ainsi tout naturel pour lui, que la réussite au travail passe par un investissement « de pas d'heures » où rentrer tard le soir et se consacrer totalement à sa carrière font partie des valeurs fondatrices de réussir sa vie.

8.2.5 – La temporalité dans le métier de directeur

« *Ni courir, ni s'endormir* » telle est la troisième règle de métier selon Damien CRU²²², comme nous l'avons présenté dans le chapitre 4, indiquant que chaque personne possède son propre rythme dans l'action. Nous sommes dans l'idée d'habitude d'action que nous pourrions corrélérer avec les âges de la vie selon Levinson²²³ (projet d'établissement de 33 à 40 ans) ou selon Riverin-Simard²²⁴ (période aux prises avec la course occupationnelle de 33 à 37 ans) aux vues des âges des deux interviewés.

Même si seul, un interviewé parle de son rapport au temps, il en parle de manière tellement forte que nous ne pouvons pas faire la sourde oreille. Quel directeur ne parle pas de son rapport au temps et surtout de « *ne pas avoir le temps de ...* », par rapport à la multiplicité des tâches à effectuer. L'organisation, les rythmes (de l'année, de la semaine, de la journée, des séquences ...), la dictature de l'urgence, de l'immédiateté, le sentiment de saturation, la communication de tout, pour tous, partout, conduisent les responsables de MFR à s'interroger sur la gestion du temps ou des temps. N'existe-t-il pas plusieurs temps ? C'est au XIV^e siècle qu'apparaît en Europe le temps des horloges, base du temps universel, source du découpage en années, mois, jours, heures ... De ce découpage naît le temps social qui sert de repère à notre société nous faisant prendre conscience du temps qui s'écoule de façon quantitative. Les travaux d'Augustin²²⁵, 400 ans après JC, parlent de temps subjectif apportant une notion de temps qualitatif, c'est-à-dire de rapport au vécu, lié aux émotions et à l'expérience (une heure passera plus vite dans une activité plaisante « on n'a pas vu le temps passer » dira-t-on !). Nous vivons en tension permanente entre ces deux temps et les directeurs n'échappent pas à cette dimension, bien au contraire. De la montre qui rappelle le temps numérique à la surcharge mentale par l'empilement des dossiers virtuels dans sa tête, le directeur conjugue la temporalité à tous les temps.

²²² CRU Damien, « Le risque et la règle ; Le cas du bâtiment et des travaux publics », Toulouse, Editions Erès, 2014, p 111 à 137

²²³ LEVINSON Daniel J., « The seasons of a Man's life », Editions Ballantine Books, UK, 1978

²²⁴ RIVERIN-SIMARD Danielle, « Etapes de la vie au travail » Montréal, Ed St Martin, 1984, p 26 et suivantes

²²⁵ Philosophe, à l'origine du texte des « confessions »

A ces notions de temps, se rajoutent les aspects de rythme : jour/ nuit, sommeil/éveil, saisons, trimestres, années scolaires/vacances, semaine /week-end... sources de ruptures dans la continuité pouvant créer de la déstabilisation interne. Dans son ouvrage Heidegger²²⁶ mentionne trois types de rapport au temps²²⁷ :

- L'intra-temporalité : (Etre dans le temps dépendant du présent) où le sujet est complètement associé au temps, il se laisse phagocyter par tout l'entourage comme s'il n'avait pas de prise, il s'exprime en « on ». C'est souvent le cas des directeurs de MFR qui se disent « *le nez dans le guidon* », où le « contexte » décide pour lui : l'équipe, les familles, les administrations, les fédérations, les règlementations ... Le besoin de prise de recul est exprimé.
- L'historialité : (Intervalle entre la vie et la mort), c'est la reconnaissance par le sujet lui-même des expériences antérieures vécues. C'est sur ce type de rapport au temps sur lequel nous nous appuyons en formation alternée pour faire exprimer et valoriser le vécu par l'explicitation de l'expérience.
- La temporalité : c'est reconnaître que les choses ont un début et une fin ainsi que la vie. En prenant conscience de la possible fin, on crée de la disponibilité à ce qui arrive ici et maintenant (évènement, rencontre, opportunités...)

De ces trois types de rapports au temps, nous retiendrons la notion de priorisation nécessaire aux dirigeants pour trouver l'équilibre entre le temps des horloges et le temps subjectif comme l'illustre le conte écrit par Marie-Odile SOUCAZE DES SOUCAZE²²⁸ dans son ouvrage « Arthur et la spirale du temps » (annexe 11); Conte relatant l'histoire d'un roi qui réunit ses conseillers parce qu'il trouve sa condition trop difficile : trop de choses à faire, trop de responsabilités au point même qu'il n'apprécie plus sa vie de famille. Prêt à donner une grosse récompense à celui qui lui trouvera LA solution pour l'alléger en deux heures de temps (tellement la situation était urgente), alors qu'il bannira et chassera les autres. Un conseiller, plus ingénieux que les autres, proposa une solution simple

²²⁶ HEIDEGGER Martin « Etre et temps », Paris, traduction F. Vezin, Editions Gallimard, 1986, p 25

²²⁷ D'après les travaux de Louis-Marie BOUGES dans sa thèse de doctorat « *Autoréférence et alternance : la formation comme accompagnement d'une herméneutique expérientielle* ». Thèse de Sciences de l'éducation, sous la direction de Frédérique Lerbet-Sérén, Université de Pau et des Pays de l'Adour - 2009

²²⁸ SOUCAZE DES SOUCAZE Marie-Odile « Arthur et la spirale du temps », Aix en Provence, Editions Bon Chemin, 2015, p 36 à 47

basée sur la priorisation et illustrée par des galets, des graviers, du sable, de la cendre, de l'eau et un seau. Tous les éléments représentent la vie dans la globalité, ce n'est que l'agencement des éléments qui permet de construire et transformer le chantier de la vie²²⁹.

La dimension de l'alternance nous ramène systématiquement à une notion de temps, de rythme et fait de notre rapport au temps une impression de temps qui passe plus vite changeant toutes les semaines de groupe présent à la MFR, mais également ramenant en permanence à un rapport entre LE PASSE : la semaine passée (où l'alternant est dans un autre lieu) /LE PRESENT : la semaine présente et LE FUTUR : la semaine future, avec des temps de rupture et des ruptures de lieux : milieu socioprofessionnel, milieu familial et centre de formation. Notre temporalité en MFR se trouve ainsi accélérée vivant sur ces trois niveaux de logique. Les directeurs en prise de poste sont peut-être plus sensibles à ces aspects de temps devant découvrir les facettes du métier et en même temps assurer leurs missions au sein de la MFR. La quantité d'activités à réaliser étant supérieure au temps de travail, un effet de surmenage, de stress est produit. La solution n'est pas de l'ordre du temps universel, mathématiques, mais de l'ordre des valeurs, du sens, de la qualité de ce qui se vit et des priorités que nous nous fixons. C'est ainsi que les directeurs demandent à être accompagnés (ou formés) pour établir des priorités, pour apprendre à prendre le temps de faire des choix, pour se donner du temps pour eux, pour l'équipe, pour les apprenants ... L'organisation des rythmes sera aussi un incontournable à réfléchir collectivement dans la formation alternée autant pour le dirigeant que pour l'équipe ou les apprenants comme nous avons pu le relater dans l'ouvrage « L'alternance une pédagogie de la rencontre »²³⁰.

Que retenir de ces deux entretiens ?

²²⁹ Conte en partie disponible (chapitre 4) en annexe 11, pour tous ceux qui se sont reconnus dans la turbulence de la vie et éprouvent le besoin de faire du tri, d'établir des priorités et d'aller à leur propre rencontre !

²³⁰ POTIER Marie-France « Une expérience sur les rythmes en classe de 4^o/3^o Préparatoires » in « L'alternance : une pédagogie de la rencontre », Paris, Editions Universitaires MFREO, 2001, p 267 à 276

La phase de **transition** : elle est vécue à la même période, de façon choisie, anticipée et ascendante. Elle arrive dans une période de la vie où le besoin de faire le point des expériences se fait sentir pour pouvoir construire de nouveaux repères et interroger sa propre identité professionnelle. La formation préparatoire à la prise de poste est facilitatrice de la transition.

L'accompagnement à la prise de poste dépend de l'expérience de l'accompagnant, du temps consacré, de la disponibilité de chacun, de l'humanité et de la technicité mise à l'œuvre. Un accompagnement choisi se réalise par ailleurs.

La formation semble avoir deux vertus : une première, celle de la réflexion pour le parcours préparatoire et celle de prise de recul pour la formation à l'entrée dans le métier. La formation est un élément de l'accompagnement à la prise de poste, mais interroge-t-elle, ou permet-elle de reconsidérer son identité professionnelle ?

Le métier de directeur est également vécu (comme pour les 24 directeurs) au travers des missions définies par les documents institutionnels et la notion de rapport à soi apparaît également.

Concernant **la temporalité**, la gestion des priorités ressort comme un incontournable dans le métier de dirigeant.

8.3– Le métier et son accompagnement selon des directeurs départementaux

A partir des questionnements effectués auprès de trois directeurs départementaux, nous allons analyser leur pratique de l'accompagnement à la prise de poste des directeurs de MFR.

8.3.1 – La posture de l'accompagnant

Dans la fonction d'accompagnement des directeurs départementaux, nous pouvons identifier trois compétences qu'ils mettent en avant. Il s'agit de l'écoute, la disponibilité et la relation de confiance. Nous pouvons parler d'une relation professionnelle à l'accompagné qui doit permettre le respect de l'autre : respect dans son autonomie et dans son évolution. Cette relation doit favoriser la promotion de l'autonomie personnelle et le pouvoir d'agir, aussi appelé empowerment, du directeur lors de sa prise de poste. Si nous croisons ces éléments avec les propos apportés par les accompagnés lors de leur prise de poste, ils disaient avoir besoin d'un accompagnateur disponible, à l'écoute des besoins, juste, franc et sachant établir une relation interpersonnelle de qualité. Nous sommes donc en présence d'une fonction d'accompagnement demandant pluri-compétences, dans une posture pas toujours bien définie. En référence à l'accompagnement tel que Maela PAUL²³¹ la définit, « se joindre à quelqu'un pour aller où il va en même temps que lui », nous aurons deux dimensions qui apparaissent :

- La dimension relationnelle renvoyant à la qualité d'écoute, la relation de confiance, l'attention portée à la personne, le dialogue
- La dimension temporelle qui renvoie à la disponibilité en temps, à la formalisation des temps consacrés, la régularité des rencontres, les échéances posées et le projet d'accompagnement...

Se pose alors la question des ressources mobilisés pour accompagner : accompagner la personne, accompagner la transition, accompagner le

²³¹ PAUL Maela, « L'accompagnement : Une posture professionnelle spécifique », Paris, L'Harmattan, 2013, p 60

changement d'identité professionnelle. Entre l'accompagnement individuel et l'accompagnement collectif, quels sont les points d'appuis pour l'accompagnateur ? Mais l'accompagnement renvoie à soi (en tant qu'accompagnant), à ce que la personne est pour accompagner, à sa place et à celle laissée à l'autre. En reprenant les termes empruntés à Maëla PAUL²³² dans la nébuleuse de l'accompagnement, de quoi parle-t-on ? Est-ce du tutorat, du parrainage, du coaching, du counseling ? L'acte d'accompagnement est-il un métier, une fonction ou une posture ? Dans le cas de notre recherche, et en références aux travaux sur le concept de la profession, nous considérons que l'accompagnement est une fonction au sein du métier de directeur départemental mais que celle-ci nécessite une posture qui renvoie à une notion de place. Où est l'accompagnant lorsqu'il dit qu'il accompagne ?

On emploiera ici le terme posture pour désigner une position du corps dans l'espace en faisant référence aux travaux de Guy Le Bouëdec²³³.

- Dessus : avec un sentiment de hiérarchie de par la position fédérale, de supériorité, d'expert ayant fait ses preuves, d'ascendance ?

Etre « au-dessus de » correspond à une posture d'autorité, de paternalisme, et dépend de son statut (de salarié de l'Union, de cadre de fédérations... par exemple). Le supérieur est celui qui a compétence pour garantir le bien commun, l'intérêt général. Les termes qui correspondent à cette posture seront évaluer, corriger, contrôler, valider, guider, donner des conseils ... S'ils peuvent se concevoir dans un accompagnement, ils ne suffisent pas.

- Dessous : écrasé par la situation d'accompagnement, submergé par..., à la fois la situation à accompagner et la personne ?

- A côté : en côte à côte ou au coude à coude dans une relation symétrique s'épaulant mutuellement ?

Etre « aux côtés de » : ceci relève d'une posture d'accompagnement, dans un cheminement avec une autre personne, on fait alliance avec l'autre avec un principe éthique

²³² Ibid, p 77

²³³ LE BOUEDEC Guy « Tous accompagnateurs ? Non : Il n'y a d'accompagnement que spirituel » in « Penser l'accompagnement des adultes –Rupture, Transitions, rebonds », Jean-Pierre BOUTINET, Noël DENOYEL, Gaston PINEAU et Jean-Yves ROBIN, Paris, PUF, 2012, p 173- 178

Etre « au milieu » : c'est une posture d'animation (au sein d'un groupe) qui permet de remplir deux fonctions l'organisation du groupe (précision d'objectifs, prise de parole, distribution des rôles...) et la régulation de la dynamique psychoaffective (gestion des conflits, passivité ...).

- Devant : en éclaireur montrant le chemin à parcourir, balisant le danger au risque de se mettre lui-même en danger ?

- Derrière : en suiveur, fermant la marche, prenant acte du chemin parcouru après coup mais étant là pour encourager, pousser, assurant plus du suivi, du soutien?

Etre « derrière » : ceci correspond à la posture contractuelle. Elle s'applique à tout ce qui est de l'ordre de la négociation. Elle s'illustre par une égalité interpersonnelle. Les termes associés seront de l'ordre de suivre, (ou de suivi).

C'est toute la difficulté de trouver sa place et de savoir se positionner en tant que professionnel puisque de la place de l'accompagnant dépend celle de l'accompagné (quelle place je prends auprès de l'autre et en conséquent, quelle place je lui laisse). Nous pensons donc que la posture d'accompagnement n'est pas fixe, pas figée. Elle bouge, s'improvise en permanence en fonction du contexte, des interactions relationnelles, des moments, des enjeux,... le tout sans certitude.

Dans ses travaux, Maela PAUL²³⁴ affirme que, dans l'accompagnement, la relation est première et que cette relation comporte cinq caractéristiques :

- L'asymétrie mettant en présence au moins deux personnes « d'inégales puissances » (l'accompagnant et l'accompagné)
- La contractualisation : elle associe ces personnes sur la base d'une visée commune
- Elle est circonstancielle : la relation d'accompagnement est due à un contexte, à une situation ou à une traversée d'une période particulière.
- Temporaire : elle ne dure qu'un temps, elle a un début et une fin et nécessite donc « la construction d'un rythme personnalisé d'opérations »²³⁵ permettant d'être attentif au rythme de l'accompagné.

²³⁴ PAUL Maela, « Ethique et Accompagnement – Les compétences des accompagnateurs », Les cahiers de l'accompagnement - Edition du CARIF Poitou-Charentes N°42, 2002, p 22

- Co-mobilisatrice, si elle vise à soutenir, guider ou conduire une personne dans sa progression, elle sollicite, de part et d'autre, de s'inscrire dans un mouvement. (se joindre à quelqu'un pour aller là où il veut aller en même temps que lui)

Nos trois accompagnants enquêtés s'inscrivent tout à fait dans ces caractéristiques de relation avec une asymétrie exacerbée par la fonction ou la représentation fédérale dans l'accompagnement, la contractualisation se veut tacite, officielle mais non formalisée ou contractualisée. Le contexte de la prise de poste représente la période particulière mais la temporalité n'est pas non plus jalonnée. Nous avons effectivement un début mais la fin n'est pas marquée, preuve en est, tous les directeurs, même en poste depuis bien des années bénéficient d'un accompagnement, d'un appui, dirons-nous, qui ne se distingue peut-être plus trop de la période particulière de la prise de poste si ce n'est les entretiens formels qu'oblige la formation des directeurs novices. Quant à la co-mobilisation, elle est effective puisque les deux acteurs (accompagnant et accompagné) œuvrent pour une même visée, « l'installation » durable au poste du directeur permanent de l'association, celle de la pérennité et l'essor de l'établissement.

Si la relation se veut première, elle dépend des talents, des capacités personnelles ou des compétences de l'accompagnant. Mais derrière ces termes de quoi parle-t-on ? Toujours dans les travaux du même auteur, nous pouvons lire que deux approches peuvent être distinguées :

- L'une centre l'observation sur la personne et ses comportements, ses qualités, ses valeurs : la compétence résulte alors de la mise en œuvre de ses caractéristiques personnelles telles que créativité, empathie, prendre soin, confiance en soi, ...
- L'autre plus centrée sur l'analyse de l'activité professionnelle : la compétence doit alors s'articuler sur l'individu en situation professionnelle en référence au poste de travail.

Nous retrouvons ces deux distinctions de compétences au sein des trois directeurs départementaux, sources de nos travaux. Deux d'entre eux sont plutôt dans la

²³⁵ LHOTTELIER Alexandre « Tenir conseil », Paris, Editions Seli Arslan , 2001

compétence liée à l'activité professionnelle (plus sur un registre technique), ce sont les messieurs, et la troisième, une dame, est plutôt centrée sur la personne (accompagnement humain), dans un profil de « caring » avons-nous dit précédemment. Si nous recoupons ces informations avec les deux entretiens de directeurs, nous observons que la directrice qui dit avoir un accompagnement idéal pour sa transition, est aussi accompagnée par une dame. Toutes nos lectures²³⁶, aussi bien l'ouvrage de Fabienne BRUGERE que les travaux du collectif de Pascale MILINIER, nous amènent à penser que cette notion de « care » ou de prendre soin est liée au sexe de l'accompagnant, où la posture maternelle, la place de la femme au sein de la cellule familiale induirait des comportements différents, une attention aux personnes différentes, sans pour autant présupposer qu'une posture prévaudrait sur l'autre. Mais voyons à présent ce que nous mettons derrière accompagnement technique ou accompagnement humain.

8.3.2 – L'accompagnement technique

Nous parlerons d'accompagnement technique dans le champ des savoir-faire, des savoir-agir en situation professionnelle en référence aux quatre principales missions du directeur, à savoir, l'accompagnement à la gestion de l'établissement, l'accompagnement à la vie associative, l'accompagnement à la conduite des formations et enfin, l'accompagnement aux relations extérieures. L'accompagnant se positionne en « technicien » nécessitant expertise dans le domaine, en l'occurrence en matière de vécu de poste de direction, comme un directeur départemental le mentionne, « *il est nécessaire d'avoir soi-même vécu une (ou plusieurs) expérience de directeur et si possible « réussie »* », pour être plus à même d'accompagner par la suite un directeur dans sa prise de poste. Nous illustrerons cette fonction par l'aide apportée dans des moments importants et stratégiques, comme le demandait Alain dans son entretien, par exemple aide dans la préparation de l'assemblée générale, préparation des conseils d'administration, aide dans la démarche d'élaboration du projet d'association,

²³⁶ BRUGERE Fabienne « L'éthique du « care » », Paris, Puf, 2014, p 126

MOLINIER Pascale, LAUGIER Sandra, PAPERMAN Patricia. « Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité », Petite bibliothèque Payot, Paris, 2012, p 302

aide dans l'élaboration d'un budget prévisionnel, un dossier d'investissement ... C'est un accompagnement dans l'opérationnalité, dans la réalisation concrète et pragmatique de tâches qui incombent au directeur. Mais cette aide dans l'opérationnalité est-elle la plus demandée ? La plus structurante ou aidante pour le directeur novice ? Une fois passé le cap des « premières fois », donc, de la première année, ce ne sont que reproductions et réitération avec améliorations si besoin. L'accompagnateur est alors invité à amener le directeur à porter un regard réflexif sur ses pratiques afin de les analyser, d'en examiner l'efficacité et d'adapter de nouvelles stratégies. Faire devenir les directeurs des « praticiens réflexifs »²³⁷ demande alors certaines habiletés et du temps pour que s'opère la prise de recul nécessaire à la réflexivité ou l'analyse de sa pratique. L'acquisition de la posture réflexive passe par un aller et retour permanent entre la théorie (temps de formation) et le réel (temps de terrain). Elle n'est pas de l'ordre du savoir mais du rapport au savoir, du regard sur l'action, de la posture critique que l'accompagnant devrait permettre de faciliter par effet miroir. Force est donc de constater que le retour réflexif sollicite un effort exigeant : en effet, il s'agit pour un directeur de réfléchir, d'explicitier et de mettre en mots des pratiques qui, jusque-là, se passent d'explication et parfois même ne sont pas conscientisées.

Le but du retour réflexif est notamment de réussir à conscientiser le processus qui a permis d'aboutir à un résultat, afin de pouvoir, à l'avenir, s'en inspirer. Cet exercice s'apparente aux objectifs mis en œuvre en analyse de la pratique, exercice peu proposé dans le cadre du métier de directeur au sein de notre institution MFR. Une aide extérieure par l'accompagnant s'avère nécessaire afin que le retour réflexif rende possible l'acquisition de nouvelles connaissances. En référence aux travaux d'Yves CLOT²³⁸ sur le rapport entre le collectif et l'individuel, nous aurons les trois phases qu'il décrit si bien :

- Ce qu'ils font (opérationnalité)
- Ce qu'ils disent qu'ils font (réflexivité)
- Ce qu'ils font de ce qu'ils disent qu'ils font ... (formalisation, montée en compétences)

²³⁷ SCHON Donald Alan, "Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel" Québec, Logiques Editions, 1997

²³⁸ CLOT, Y. « Travail et pouvoir d'agir », Paris, PUF, 2008, p 144 et suivantes

La montée en compétences techniques ne peut se dissocier de la montée en compétences relationnelles. Dans le concept sur le métier, nous avons abordé la professionnalisation comme travail sur l'identité professionnelle. Le Boterf²³⁹ parle même « *qu'il n'y a pas de professionnalisation sans identité professionnelle* », et que dans un même temps, « *un agrégat de compétences ne fait pas une identité professionnelle* ». Il poursuit en indiquant que « *la formation est un élément parmi tant d'autres d'un parcours de professionnalisation* ». Nous nous baserons sur ces points pour étayer des perspectives un peu plus loin dans ce mémoire.

8.3.3 – L'accompagnement humain

Nous aborderons ici l'accompagnement du directeur dans ses relations, aussi bien dans sa relation managériale que de permanent de l'association ou encore d'acteur du territoire (en référence toujours aux quatre missions du directeur de MFR). Cette dimension humaine et relationnelle dépend certes des caractéristiques personnelles du directeur novice mais aussi de l'attention portée par le directeur départemental accompagnant, de son équipement individuel nécessaire à se comporter en professionnel dans ce type de fonction. Basé sur l'instauration d'un climat relationnel de confiance, d'une communication vraie dialogique (autre qu'informative), ce type d'accompagnement « personnel ou humain » renvoie à l'écoute et à la mise en confiance réciproque. L'approche humaine et la relation établie semblent primordiales dans l'accompagnement. On retrouve les caractéristiques de la posture de l'accompagnant selon Maela PAUL²⁴⁰ sur la centralité de la relation, selon Pierre VERMERCH²⁴¹ sur la dimension relationnelle, selon Laurence CORNU²⁴² dans son article « Accompagner : entrer en compagnie », posture liée aux trois attitudes

²³⁹ LE BOTERF Guy « De la formation à la professionnalisation » Par Mathilde Bourdat le 13 juin 2009 - article disponible sur Internet <http://www.formation-professionnelle.fr/2009/06/13/de-la-formation-a-la-professionnalisation>

²⁴⁰ PAUL Maela « L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique », Paris, L'Harmattan 2013, p 130

²⁴¹ VERMERCH Pierre « L'entretien d'explicitation », Paris, ESF Editeur 2014, p 91

²⁴² CORNU Laurence - Revue Education Permanente « Accompagnement réciproque et agir collectif » N°205, 2015, p 41

fondamentales dont parle Carl ROGERS²⁴³ : l'empathie, la congruence et la considération positive inconditionnelle.

Dans nos enquêtes avec les trois directeurs départementaux, ce qui est pointé c'est justement la relation à la personne et la considération positive inconditionnelle dont parle Carl Rogers²⁴⁴ dans les trois attitudes fondamentales permettant de prendre en compte le directeur dans sa globalité tant dans sa sphère professionnelle que personnelle.

Les trois enquêtés établissent une liste des capacités personnelles nécessaires pour accompagner : nous pouvons lire « écoute », « veille », « empathie », « disponibilité », « prise de recul », « communication », « transmission », « compréhension ». Nous pourrions, à partir de nos réflexions, rajouter la capacité d'adaptation, l'animation, la capacité d'analyse (de la situation), l'observation, la capacité de facilitateur et de médiation et enfin une capacité à mettre en réseau, à faire du lien. Du point de vue des accompagnés enquêtés, ils attendaient également des personnes « disponibles », « à l'écoute », « juste », « franches ». Cette franchise attendue par les directeurs novices ne fait pas partie des caractéristiques pointées par les accompagnants et pourtant, assez difficile à mettre en œuvre. Comment dire ? Comment oser dire ce qui peut fâcher ? Comment rester juste ? Impartial, objectif ? Un dernier aspect qui nous semble important mais qui n'est pas relevé dans l'ensemble des recueils de données, c'est le caractère de confidentialité et de « secret professionnel » de la part de l'accompagnant qui ne doit pas colporter les propos d'un accompagné à l'autre, les difficultés rencontrées par les uns ou les autres ... Cet aspect permettra également d'établir une relation de confiance dont nous avons parlé plus haut.

8.3.4 – Les types d'accompagnements

Dans les données recueillies sur l'échantillon des trois directeurs départementaux accompagnants à la prise de poste, nous pouvons distinguer plusieurs types

²⁴³ ROGERS Carl, 1957, « The Necessary and Sufficient Conditions of Therapeutic Personality Change » dans Journal of Consulting and Clinical Psychology (Washington, DC), no 21, p. 95-103, paru en français sous le titre « Conditions nécessaires et suffisantes d'un changement de personnalité en psychothérapie », dans Hommes et Techniques, no 169, p. 150-157 disponible sur <http://www.choixdecARRIERE.com>

²⁴⁴ Op.cit

d'accompagnements en fonction des moments ou des personnes. Nous passons de l'accompagnement individuel (en situation professionnelle, sur site) à l'accompagnement collectif (accompagnement dans un dispositif collectif). Si l'accompagnement individuel s'inscrit dans une logique de dynamique relationnelle, l'accompagnement collectif, quant à lui, dépend davantage d'une dynamique de lien social au sein d'un groupe de pairs. La position de l'accompagnateur est ainsi floue et mal définie passant d'une posture d'accompagnant à une posture d'animation fédérale avec une « pseudo hiérarchie » mêlant des directeurs d'expériences diverses et de profils divers. C'est ainsi qu'en relatant les expériences des deux directeurs en première année de prise de poste, nous pouvons lire qu'un directeur a du mal à trouver sa place dans le groupe départemental des directeurs, ne comprenant pas toujours les sujets abordés, ne trouvant pas forcément d'intérêt aux réunions départementales et n'osant pas intervenir de peur d'être jugé ou dévalorisé. Le statut de l'accompagnant nous semble pas ou peu explicite dans ce contexte occasionnant parfois des gênes et conduisant plus à des temps d'informations que de construction, « de faire ensemble » ou « produire ensemble » ou de projet partagé entre les directeurs d'une même localité. Dans l'accompagnement collectif, le directeur départemental (accompagnant) joue un rôle de facilitateur du lien social veillant au climat du groupe avec une attention particulière à la convivialité, à la participation et l'implication des acteurs du groupe de directeurs, nous sommes dans le « être ensemble ». Mais dans cet accompagnement collectif, quel est le projet partagé ? Existe-t-il un projet qui fédère les directeurs d'un même groupe (départemental par exemple ?) Quelles sont les autres intentions, affichées ou pas, que le partage d'informations suivant le calendrier imposé par le rythme de l'année scolaire ? Si nous nous référons à notre expérience de directrice, notre vécu des temps collectifs se résumait à des échanges sur les effectifs prévisionnels/ réalisés, l'organisation d'activités communes par exemple les journées portes ouvertes, les activités sportives, l'assemblée générale... nous n'avons pas de temps de partage d'expériences de notre métier de type analyse des pratiques ou supervision comme nous pouvons l'observer dans d'autres professions. Ces deux dimensions (individuelle et

collective) nous amènent à distinguer deux caractéristiques de l'accompagnement comme a pu le faire JP Boutinet²⁴⁵ : « *L'accompagnement –visée* » , que nous avons appelé accompagnement collectif, qui se rapproche du coaching, accompagnant vers un but à atteindre, une production commune ou une réalisation, et « l'accompagnement-maintien », (ou accompagnement individuel) accompagnement dans la situation existentielle momentanément donnée qui entend assurer une présence pour encourager la persévérance au sein de tel ou tel type d'activité. Cet accompagnement-maintien se soucie de l'autonomie de l'adulte accompagné. Selon le degré d'autonomie ou de dépendance dans lequel se trouve le directeur accompagné, la pratique de l'accompagnement peut tendre vers trois modes comme nous avons pu l'aborder précédemment à partir des travaux de Maela PAUL²⁴⁶ : Le conseil, le suivi ou la guidance. Le conseil nous amène davantage sur l'axe d'accompagnement-visée alors que la guidance rappelle plus l'accompagnement-maintien. Dans le conseil, l'accompagnant se met à la disposition de l'accompagné suivant ses sollicitations. Dans le suivi, un contrat formel est passé reprenant les modalités d'accompagnement et les engagements des parties. Dans le contexte de la guidance, le contrat passé entre les acteurs est plus contraignant laissant l'initiative à l'accompagnant de cadrer pour accompagner une fragile autonomie diagnostiquée chez l'adulte accompagné. Dans l'accompagnement de type conseil, l'accompagnant se met en posture d'escorte, c'est un accompagnement au « *projet de ...* » la personne accompagnée fait preuve d'autonomie, l'accompagnant n'étant là que pour sécuriser, valoriser..., alors que l'accompagnement de type suivi répond plus à l'accompagnement du « *projet avec ...* », il dénote une plus grande fragilité de l'accompagné où le lien avec l'accompagnant sera plus fort, plus présent tout comme son implication et enfin l'accompagnement de type guidage dans l'accompagnement au « *projet pour ...* », un manque d'autonomie et une fragilité sont avérés chez l'accompagné demandant une implication de l'accompagnant bien plus importante, pouvant parfois placer l'accompagné en dépendance et l'accompagnant en substitution, pensant à la place de l'accompagné et voulant lui

²⁴⁵ BOUTINET Jean-Pierre, « Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager » in « Penser l'accompagnement des adultes –Rupture, Transitions, rebonds » Noël DENOYEL, Gaston PINEAU et Jean-Yves ROBIN, Paris, Puf, 2012, p 29

²⁴⁶ PAUL Maela, « L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique », Paris, L'harmattan, 2013, p 69

dictier des propres projections. Mais qu'il soit individuel ou collectif, l'accompagnement est organisé autour de quatre temps forts identifiés par les directeurs départementaux enquêtés dans notre corpus. Notons :

- Le diagnostic de la situation d'accompagnement : les enquêtés parlent de s'adapter à la situation de la MFR et à la personne concernée dans leur mission d'accompagnement. Mais ce diagnostic, comment est-il pratiqué sinon au feeling ? Y-a-t-il des indicateurs factuels qui permettent d'établir un « état des lieux » de l'accompagnement à mettre en œuvre ? Donne-t-il lieu à un échange entre accompagnant et accompagné ? à un contrat ? un échéancier ?
- L'ébauche d'un projet d'accompagnement : Un des interviewés parle d'identifier des priorités à partir de la situation de l'établissement et encore une fois de la personne accompagnée. Mais cet inventaire des priorités est-il formalisé, planifié dans le temps ?
- La mise en œuvre du projet d'accompagnement : Tenant compte des temporalités de l'accompagnant et l'accompagné, il s'agit de faire vivre les actes et les temps consacrés à l'accompagnement à la prise de fonction du directeur. Mais la rythmicité des rencontres, leur durée et leur contenu sont-ils adaptés aux personnes ? Sont-ils respectés en tant que priorités des deux parties ? Des propos recueillis montrent qu'il est actuellement difficile de respecter les engagements dans le temps, la multiplicité des sollicitations faisant parfois obstacle aux prévisions.
- L'évaluation du projet d'accompagnement : Un bilan intermédiaire ou de fin d'accompagnement est-il réalisé ? Personne de l'évoque dans nos travaux, il nous semble qu'il devrait permettre de réajuster l'accompagnement dans sa mise en œuvre et devrait servir également de retour à l'accompagnant pour ses accompagnements ultérieurs.

Mais pour que ces quatre phases soient réelles et concrètes, l'accompagnement doit présenter un début et une fin. Or, dans nos travaux de recherche, la temporalité de l'accompagnement des directeurs à la prise de poste n'est que peu balisée. Le parcours de formation à la prise de poste représente à lui seul le temps d'accompagnement formalisé sur les trois premières années. Cependant, le besoin

d'accompagnement est-il le même pour tout individu ? La transition professionnelle s'effectue-t-elle pour tout directeur de la même manière ? Nous avons sûrement une grande marge de progrès dans ce domaine.

8.3.5 – L'accompagnement des accompagnants

Finalement, pour les directeurs départementaux, l'accompagnement des directeurs de MFR relève-t-il d'une de leur activité, d'une fonction, d'un emploi ou de l'essence même de leur métier ? Suivant la réponse à cette question, leur accompagnement, et peut-être leur formation à l'accompagnement, prendra des formes différentes. En se référant au document « Les statuts des directeurs de fédérations ²⁴⁷ », il est écrit que le directeur de fédération départementale a pour tâches :

« [...] Epauler les équipes et les directeurs en particulier les nouveaux directeurs lors des deux premières années de leur entrée en fonction [...] »

Nous pourrions soumettre cette interrogation à la grille de lecture sémantique autour du terme profession à partir « *des quatre sens / quatre points de vue* » figure illustrée dans le chapitre 4 à savoir :

Profession = déclaration : identité professionnelle ou vocation professionnelle affirmée (**directeur départemental**)

Profession = emploi : classification professionnelle (**cadre de fédération**)

Profession = métier : spécialisation professionnelle ou groupe professionnel (**Directeur de fédération départementale des MFR de**)

Profession= fonction : position professionnelle avec compétences reconnues, rôle, utilité d'un élément dans un ensemble (**accompagnement des associations**)

Si nous reprenons les propos recueillis chez les trois accompagnants, nous avons une fonction complexe qui demande des savoirs (acquis par expérience à un poste similaire à celui de l'accompagné), de nombreux savoir-faire en situation mais aussi des savoir-être. Maela PAUL²⁴⁸ exprime ceci en disant « *l'accompagnateur*

²⁴⁷ Statuts des directeurs de fédérations, p 2 – disponible sur le site Internet www.mfr.asso.fr

²⁴⁸ PAUL Maela, « L'accompagnement, une posture professionnelle spécifique », Paris, L'harmattan, 2013, p 153

est donc doublement défini parce qu'il fait (professionnellement) et par ce qu'il est (personnellement), par le pouvoir qu'il représente et l'autorité qu'il exerce ». Si nous considérons « le pouvoir qu'il représente et l'autorité qu'il exerce », en accompagnant les directeurs lors de leur prise de poste, il nous apparaît tout naturel que les accompagnants soient accompagnés dans leur démarche. Dans les données de terrain, les accompagnants disent trouver des appuis auprès de l'Union Nationale de MFR au cours des deux réunions annuelles et d'être épaulés par un interlocuteur privilégié en dépendant. Ensuite, ils mentionnent des ressources disponibles sur l'Intranet (ressources plutôt de nature technique ou outillage au management par exemple), du soutien au niveau du directeur régional, de l'entraide entre pairs et enfin des complémentarités en sollicitant « les techniciens » au niveau des fédérations (pédagogie, apprentissage, mobilité ...). Encore une fois, nous sommes là dans une logique de partage plutôt de ressources techniques. Mais à quel moment les accompagnants peuvent-ils échanger entre eux de leurs postures ? De leur pratique professionnelle ? Notre mouvement ne propose pas de temps de réelle professionnalisation de l'accompagnant, peut-être considérant comme naturelle cette tâche, comme allant de soi. Mais les accompagnants, n'ont-ils pas besoin de prendre du recul sur leurs pratiques ? N'ont-ils pas besoin d'asseoir leurs compétences ?

Un accompagnant dit dans les enquêtes ne pas avoir d'accompagnement dans sa mission auprès des nouveaux directeurs. N'est-on pas là dans une démarche implicite qui ferait partie d'un packaging lorsqu'on accepte un poste en fédération ? Un autre accompagnant indique qu'en matière d'accompagnement des directeurs, les repères restent flous. Nous sentons là un « espèce de bricolage » où chacun va faire avec ses représentations, avec ses intuitions, ses savoirs, avec ce qu'il a peut-être lui-même vécu en accompagnement dans son parcours professionnel ou même personnel. Est-ce satisfaisant aujourd'hui à deux niveaux : celui de l'accompagnant et celui de l'accompagné ? Nous ne pensons pas. Ces travaux de recherche nous amènent à penser que dans le contexte aussi complexe que celui des MFR, dans l'évolution des conditions de travail, dans la fragilité des équilibres, l'accompagnement ne peut plus être aléatoire, du bricolage, de l'à peu près. Une vraie démarche professionnelle, professionnalisante devrait se mettre en route pour donner plus de sens aux

praticiens, plus d'aisance dans la pratique, plus d'outillage, plus de recul, et ainsi peut-être plus d'efficacité opérationnelle auprès des directeurs en prise de poste.

L'accompagnement est-il un art ou un métier ? Michèle Roberge²⁴⁹ indique que *« le métier d'accompagnateur représente cet art de la relation qui, par la qualité de la présence et du lien, permet à la personne accompagnée dans un contexte donné- parce qu'elle est entièrement accueillie et entendue -, de cheminer sur sa propre route, à son rythme, en fonction de ses besoins et d'objectifs personnalisés et uniques »*. Nous serions dans ce cas de figure d'un accompagnement comme métier qui demande de mettre en avant des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être acquis par expérience mais également d'une aptitude à développer des qualités de rencontre de l'autre dans sa singularité comme art d'accompagnement. Alors si nous considérons l'accompagnement comme une part du métier des directeurs départementaux, alors la professionnalisation s'impose. Il ne s'agirait pas de proposer un formatage, un guide ou recueil de solutions clés en main, mais bien d'amener les praticiens de l'accompagnement à vivre eux même un temps de recul, de retour réflexif sur les pratiques, un temps de réflexion sur les concepts... Nous pensons qu'il serait nécessaire de proposer des temps de formation pour qu'accompagner devienne un temps d'accompagnement de projet de l'autre (ou projet d'accompagnement), un temps de réflexion à l'émergence de postures accompagnantes (puisque'il ne s'agit pas d'une posture universelle de l'accompagnement). Nous aurons l'occasion d'y revenir dans les perspectives dans les pages qui suivent.

Que retenir de ces propos des trois accompagnants ?

A niveau de la posture d'accompagnant la dimension relationnelle revêt un caractère important avec trois principaux critères : l'écoute, la disponibilité et la confiance et cinq caractéristiques : l'asymétrie, la contractualisation, la circonstancialité, la temporalité et la co-mobilisation

²⁴⁹ ROBERGE Michèle « A propos du métier d'accompagnateur et de l'accompagnement dans différents métiers » Revue Education permanente « L'accompagnement dans tous ses états » N° 153 – 2002 – p 102

Au niveau accompagnement technique, c'est un accompagnement dans l'opérationnalité qui permet au novice de monter en compétences mais y-a-t-il pour cela professionnalisation et reconsidération de l'identité professionnelle ?

Pour l'accompagnement humain, l'accueil, l'écoute, la confiance sont des éléments à prendre en compte

Plusieurs types d'accompagnements se dégagent : l'accompagnement individuel (plutôt sur site) et l'accompagnement collectif (au niveau national, régional, départemental), mais la stratégie d'accompagnement reste floue pour les accompagnateurs.

Se pose alors la professionnalisation des accompagnants ?

Conclusion

Les principaux éléments issus de l'analyse du corpus, dans le contexte du métier de directeur de MFR sont synthétisés dans le tableau suivant. Ils soulignent les principaux enseignements que nous retenons et qui serviront de base de travail pour envisager des perspectives dans le chapitre suivant.

Public enquêté	Points saillants pouvant servir de base pour l'élaboration des préconisations
24 directeurs de MFR d'une même région	<p>Happés par la gestion du quotidien et l'interne</p> <p>Dans l'immédiateté</p> <p>Directeur interface, animateur, garant de la continuité associative</p> <p>Peu positionnés sur la mission formation-animation-éducation</p> <p>Préoccupés par la gouvernance associative</p> <p>Métier renvoyant à soi et à sa solitude</p> <p>Métier de responsabilités, d'engagement « en garantie »</p>
2 directeurs en prise de poste	<p>Phase de transition autour de la quarantaine</p> <p>Phase de bilan professionnel en recherche de nouvelles lignes directives</p> <p>Période d'interrogation sur son identité professionnelle et la professionnalisation</p> <p>Formation préparatoire facilitatrice</p> <p>Recherche d'un autre accompagnement en « parallèle » de celui dit « officiel »</p> <p>Difficulté d'établir des priorités</p> <p>Le métier renvoie à l'humain et à soi dans sa relation</p>

	<p>aux autres</p> <p>Balayage des missions prescrites avec cristallisation sur la gestion</p>
3 accompagnants	<p>Une posture à réfléchir</p> <p>Avoir une expérience identique au métier de l'accompagné</p> <p>Accompagnement dans l'opérationnalité</p> <p>Importance de l'accueil, de l'écoute, de la confiance donc de la relation accompagnante</p> <p>Stratégie d'accompagnement floue</p> <p>Pour accompagner la professionnalisation des directeurs, ne faut-il pas professionnaliser les accompagnants ?</p>

Nous pouvons maintenant répondre à la problématique générale de la recherche qui est la suivante :

En quoi l'accompagnement des directeurs de MFR, lors de leur primo entrée dans le métier, leur permettra de bien vivre leur métier et de s'inscrire dans la durée ?

L'accompagnement à la prise de poste permet d'introduire dans le temps de prise « en main » du métier une (ou plusieurs) tierces personnes d'expérience pouvant jouer un effet miroir, une réflexivité par rapport aux pratiques mais avant tout, un appui technique sur des aspects d'opérationnalité. De plus, une relation privilégiée, mais professionnelle, permet d'avoir un tiers de référence vers qui se tourner en cas de besoin. Pour bien vivre son métier, il semble nécessaire de pouvoir « poser » les fardeaux du quotidien auprès d'une oreille bienveillante, d'être encouragé, soutenu, conseillé... Si le métier de directeur est aussi un métier d'accompagnement des divers acteurs, il est nécessaire pour lui-même d'avoir travaillé sa posture et sa relation aussi bien à lui qu'aux autres et cet aspect ne nous semble pas mis en avant actuellement. Etre accompagné pour devenir accompagnant semble un préalable au bien vivre son métier. De plus,

l'accompagnement devrait permettre de « donner du temps au temps » c'est-à-dire d'entrer progressivement dans le métier et de monter en compétences par professionnalisation progressive. Si des temps de formation sont organisés, ils ne suffisent pas à la réflexion sur la valorisation de l'expérience et la construction de son identité professionnelle. Nous reprendrons ces aspects dans le dernier chapitre.

Concernant les hypothèses formulées précédemment, que peut-on en dire ?

- **Accompagner les directeurs permet d'éviter les ruptures non souhaitées**

Oui certainement à condition que soient réunies :

- Un réel accompagnement de proximité
- Une posture aidante dans l'accompagnement
- Un plan de progression de l'accompagné
- Une envie et une volonté de l'accompagné de poursuivre

Cependant, nos propos, même si nous sommes attentifs aux personnes, ne considèrent pas zéro rupture. Conscient que le métier ne peut pas convenir à toute personne, il est normal d'observer des arrêts mais notre intention serait de tout mettre en œuvre pour concourir vers la réussite partagée. Le « tout » mettre en œuvre aujourd'hui n'est pas balisé et dépend trop des personnes (accompagnant et accompagné) du temps à y consacrer, de la disponibilité ... n'était-ce pas l'environnement qui décide ?

- **Réfléchir son expérience c'est faire évoluer son identité et se professionnaliser**

Oui, nous avons vu que la transition est une période propice à cet exercice et une nécessité dans la « saison de la vie » concernée. Notre expérience, passage incontournable occasionné par la formation MASTER, nous a fait prendre conscience plus que jamais que cet exercice, s'il demeure riche, n'est pas aisé et mérite d'être en compagnie pour le réaliser au mieux. Le travail d'explicitation, l'analyse des pratiques professionnelles, le portfolio sont autant d'outil à disposition qui méritent de savoir manier en tant qu'accompagnant.

- **L'accompagnement est un acte professionnel réfléchi, construit et singulier**

Oui, l'accompagnement est un acte (un art même) professionnel réfléchi, balisé, organisé, construit et qui est différent en fonction de la personne à accompagner. L'accompagnement universel n'existant pas, il est à considérer et à organiser en fonction de chacun. Si l'accompagnement est un acte professionnel, il requiert certaines postures qui ne vont pas de soi et l'accompagnement des accompagnants semble une nécessité. Même si accompagner ne s'apprend pas dans les livres la professionnalisation des acteurs peut s'envisager.

A partir de ce cheminement et en possession de ces éléments, nous allons pouvoir proposer des pistes de réflexion pour aller plus loin...

CHAPITRE 9 :

Une ingénierie d'accompagnement de proximité

Introduction

A partir de notre expérience de terrain, du contexte des MFR et de la définition du métier de directeur tel qu'il a été abordé, en prenant appui sur les trois concepts développés et les données de terrain recueillies, nous allons tenter de mettre en dialogue toutes ces aspects.

Si accompagner c'est :

« **Se joindre à quelqu'un pour aller, là où il veut, en même temps que lui** »,
définition de M PAUL²⁵⁰,

Alors que faisons-nous quand nous disons que nous accompagnons les directeurs à leur prise de poste ?

En reprenant, sous forme de tableau synthétique, les trois éléments de la définition « d'accompagner », nous allons mettre en vis-à-vis la pratique actuelle et présenter nos propositions d'actions.

Points clés	Théorie / concept	Pratique actuelle MFR	Perspectives
Se joindre à quelqu'un	S'allier, s'assembler, prendre part, mettre en commun, idée de lien, d'union	Plutôt juxtaposition qu'alliance Pour alliance, choix de la personne ?	Alliance = Projet d'accompagnement Choix d'un « compagnon de voyage »
Aller là où il va	Idée de déplacement d'un lieu vers un autre, changement	Navigation à vue	Que dit l'annonce de la destination (offre d'emploi) ?

²⁵⁰ PAUL Maëla « L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique », Paris, L'harmattan, 2013, p 60

	de place ou de position, Suppose que l'accompagné sache d'où il part pour savoir où il veut aller et comment il veut y aller	Parfois existence d'un projet d'association	Projet d'association Projet de direction Projet de professionnalisation
En même temps que lui	Synchronicité, Temporalité commune, partagée, organisée Principe d'altérité générateur de symétrie/asymétrie	Quand on peut ! Calendrier pas toujours tenu	Projet d'accompagnement de l'accompagnant

Fig. 29 - Du concept aux perspectives

Attention, directeur en transit !

Nous allons aborder la transition des directeurs et l'accompagnement à leur prise de poste avec la métaphore du voyage, un périple en avion long de plusieurs années. Le mot « attention » ne relève pas de l'ordre du danger, mais se veut une précaution à prendre dans l'attention à lui porter. On parle d'une personne en situation de changement, de fragilité et parfois de vulnérabilité, comparable à l'adolescent en période de crise imagé par Françoise DOLTO²⁵¹ par le homard ayant perdu sa carapace protectrice. Le directeur est en construction de nouveaux repères pouvant laisser place aux doutes.

Nous allons détailler les préparatifs du voyage et le déroulement de la manière suivante :

²⁵¹ DOLTO Françoise « Le complexe du homard », Paris Folio, Le livre de poche, 1992

- Regarder les annonces de voyage : regarder les offres de postes sur Intranet
- Détailler les offres de voyages : Analyser les offres d'emploi
- Chercher son ou ses compagnon(s) de voyage : identifier un tuteur choisi et un coach désigné
- Opter pour un type de voyage : Choisir un établissement
- L'accueil à bord : accueil et hospitalité
- La mise en confiance des passagers à bord : Elaborer un projet d'accompagnement
- Un plan de vol en trois étapes : Un projet d'association, un projet de direction et un projet de professionnalisation
- Recyclage du pilote ; accompagnement de l'accompagnant
- Préparer son atterrissage : acquisition de l'autonomie
- L'agence de voyage propose une offre qui paraît convenir au voyage que nous souhaitons faire.

Prenons place et bon voyage ...

9.1 – Une offre de voyage prometteuse : Une attention particulière aux offres d'emploi

Pour débiter, nos travaux vont s'adresser au premier acte de recrutement d'un directeur : la réalisation de l'offre d'emploi. Nous avons vu dans nos recherches que cette action est dévolue à l'association avec l'aide et l'accompagnement du directeur départemental et l'appui de l'Union Nationale. Les offres sont toutes rédigées suivant une grille quelque peu standard. Sont présentés :

- L'établissement : Nom, adresse, département
- Le contact : Nom de la personne à contacter à l'Union Nationale et coordonnées téléphoniques

- Le poste et ses attendus : type de poste, précisions sur l'établissement, diplôme requis, expérience de direction, expérience professionnelle, qualification pédagogique, précisions sur le poste à pourvoir et les attentes, date de disponibilité du poste, date de dépôt des candidatures et enfin date d'entretien d'embauche.

A partir de deux offres prises de façon aléatoire, n'ayant sélectionné que le « corps » de l'offre, nous allons étudier l'attractivité et la complétude de celle-ci.

EXPERIENCE PROFESSIONNELLE	Expérience de direction de MFR impérative Connaissance appréciée du secteur de l'hôtellerie restauration : métier de bouche – accueil - tourisme
QUALIFICATION PEDAGOGIQUE	Qualification pédagogique des MFR indispensable
PRECISIONS SUR L'ETABLISSEMENT ET ATTENTES	<p>Les secteurs de la MFR Antenne du CFA Régional :</p> <p>Formations initiales : DIMA et formations en apprentissage CAP cuisine – CAP employé de restaurant- CAP ATMFC - BP Cuisine</p> <p>Formations Continues : secteur à développer : mixer les publics (cuisiniers et public non professionnel) sur la « cuisine des Saveurs du Territoire »</p> <p>Activités d'accueil : accueil de type éducation populaire, association, sportif, familiale</p> <p>Effectif global : 80 apprentis</p> <p>L'Equipe compte 13 personnes (8ETP) et Le CA : 16 membres</p> <p>La MFR est un acteur important dans l'animation du territoire des...: forte implantation et reconnaissance par la population, les élus, les organisations, elle est donc fréquemment consultée</p> <p>Le CA attend d'un Directeur / Directrice une maîtrise de la gestion, un sens du contact :</p> <p>*esprit d'ouverture, capacité à travailler en étroite collaboration : avec le CA pour la mise en œuvre du projet de la MFR -</p> <p>*consolider et développer des formations actuelles, développer et innover sur le champ de la formation continue en adéquation avec le territoire</p> <p>*développement des activités d'accueil et d'éducation populaire, et l'animation du territoire</p> <p>*suivi du chantier de mise en conformité (sécurité accessibilité)</p> <p>Le directeur (trice) devra :</p> <ul style="list-style-type: none"> • respecter les valeurs MFR : pratiques pédagogiques, accompagnement éducatif • manager et animer l'équipe

Diplôme requis :	BAC +5
Expérience professionnelle :	Impérative Avoir effectué la formation préparatoire à la fonction de direction d'une MFR
Qualification pédagogique :	Indispensable
Précisions :	<p>un CA de 20 administrateurs et une nouvelle présidente; 26 salariés;</p> <p>Expérience de l'apprentissage et de la FC : obligatoire</p> <p>Etant donné le projet d'établissement 2010 2015 visant de préserver la taille humaine de la MFR : il faudra...</p> <p>connaître le secteur professionnel des services et les diplômes D'Etat notamment ; Savoir approcher les collectivités et institutions.</p> <p>s'approprier les orientations et objectifs de mise en œuvre sur le volet pédagogique et éducatif du projet établi par l'association et l'équipe</p> <p>faire émerger une stratégie en matière de déploiement des formations dans les locaux actuels ou "nouveaux" et initier les montages financiers appropriés</p> <p>en matière de Ressources Humaines : poursuivre les organisations mises en place ou en cours d'expérimentation en lien avec la démarche qualité impulsée en réseau MFR régional</p>

Ces deux offres comportent des points communs :

- L'expérience attendue pour le poste est « *impérative* » dans les deux cas
- La qualification pédagogique est « *indispensable* » dans les deux cas
- Chacune des offres présente l'équipe et le conseil d'administration de manière quantitative (nombre)
- Chacune des offres aborde le projet de l'association (dont une va plus loin en parlant du projet pédagogique et éducatif)
- Les deux offres mentionnent une attente de relations extérieures / au territoire
- Dans les deux cas, il est présenté une mission de développement de formation et de suivi de l'évolution des bâtiments

Si les offres ne sont pas rédigées de façon idyllique²⁵², elles laissent entrevoir quelques caractéristiques génériques des attendus. Nous faisons le lien avec la perception du métier des directeurs enquêtes et particulièrement le panel des 24 directeurs en poste, nous retrouvons en filigrane les missions identifiées par ceux-ci et qui correspondent au métier « prescrit » de la convention collective.

Il nous apparaît important que ces missions soient rappelées peut-être de manière plus « personnalisées » au contexte de la MFR en question, faisant appel au projet de l'association afin que le postulant ait déjà une première approche, une première mise en perspective pour lui et puisse s'engager en connaissance de cause. Mais l'offre n'est souvent que la face visible de l'iceberg, sachant que pour les candidats internes à l'institution des MFR, des contacts peuvent déjà être pris avec l'Union nationale et le processus de recrutement en maturation soit, depuis l'entrée en parcours de formation préparatoire, soit par des contacts directs.

Si la rédaction des offres revêt un caractère important à nos yeux, il est également un autre aspect à ne pas négliger, c'est celui de l'accompagnement de l'association au recrutement et tout particulièrement celui du président ou de la commission de recrutement. En effet, étant des bénévoles, ces personnes ne sont pas des « experts » en recrutement et se mettent un point d'honneur de « réussir », à faire « le bon choix ». Ceci génère chez eux beaucoup d'inquiétude et d'angoisse dans cette période délicate. L'appui, l'accompagnement et parfois la formation, représentent des moyens d'acquisition d'un plus grand professionnalisme et d'une plus grande sérénité source de mieux vivre ce temps associatif particulier. Le « guide d'accompagnement à l'embauche d'un directeur ²⁵³ » a été réalisé dans ce sens mais le document ne remplace pas la relation humaine et la sécurisation des individus.

²⁵² Au sens où elles restent réalistes, vraies et non surfaites

²⁵³ Document institutionnel dont nous avons déjà parlé- Elaboré par l'Union Nationale des MFR en 2015 à l'attention des présidents et directeurs de fédérations.

9.2 – Choisir son offre et prendre le billet

Dans l'esprit des règles de métier, nous avons abordé la règle d'or, règle numéro un : « chacun son caillou », nous transposons ici, à chacun son établissement. Partant du postulat que le candidat fait le choix de la MFR à laquelle il postule, c'est un premier gage de « réussite » dans sa prise de poste.

Réserver à l'avance ou au dernier moment ?

Il est de pratique courante d'envisager un changement de poste en corrélation avec l'année scolaire. Ethiquement, l'association d'origine doit être informée de la volonté de mouvement d'un personnel. La prise de poste n'est donc pas une affaire de dernier moment mais bien un processus anticipé, accompagné en amont de l'entrée en fonction.

Prendre son billet : Ceci revient à dire signer son contrat de travail. C'est à ce moment même que débute la vraie aventure. C'est le président de l'association qui signe le contrat de travail, c'est lui qui représente l'association employeur.

Quels bagages ?

Les bagages peuvent être contrôlés qualitativement et quantitativement. Il s'agit là que le niveau requis soit respecté et sanctionné par un diplôme attendu. En matière d'expériences, elles peuvent être vérifiées par l'association auprès des précédents employeurs. Cette étape est souvent réalisée par la fédération qui accompagne l'association dans le recrutement du directeur.

Tous les critères sont réunis, l'aventure va pouvoir commencer, la transition n'est plus de l'ordre du projet mais devient réalité et matérialisée.

9.3–Le choix de ses compagnons de voyage - Vers un accompagnement pluriel et choisi

« Seul on va plus vite, à plusieurs on va plus loin »²⁵⁴ !

Justement, pour que le directeur puisse s'inscrire dans la durée de son voyage et ne pas devoir renoncer en cours de parcours, il peut peut-être choisir d'être accompagné et choisir un compagnon particulier en dehors du compagnon désigné qu'est le pilote de l'avion (le directeur départemental). Un compagnon avec lequel on a envie de partager une aventure, un compagnon avec lequel on se sent en phase, en sécurité, avec lequel on peut partager, échanger ... Un pair choisi.

9.3.1 - Un pair choisi : Le tuteur-compagnon-escorte ?

Le mot « Tuteur » est un terme couramment utilisé, qui présente diverses approches similaires comme celle du mentor, animateur ou encore facilitateur, termes que nous avons pu approcher dans la nébuleuse de l'accompagnement donné par M. PAUL²⁵⁵ dans le paragraphe conceptuel de l'accompagnement. Si l'on se réfère à l'étymologie latine, le tuteur désigne un défenseur, un protecteur et/ou un gardien (du latin « tutor-tutrix »). En horticulture, ce terme désigne la tige qui soutient la jeune plante pour accompagner sa croissance, afin qu'elle grandisse en évitant qu'elle ne se brise ou ne pousse de travers. Cette comparaison nous semble bien illustrer ce que nous imaginons possible dans le cadre de l'accompagnement des directeurs de MFR à leur primo prise de poste. Un tuteur qui soutiendrait le novice durant « sa croissance », c'est-à-dire durant « la prise en main » de son métier. Du sens similaire à l'approche juridique de « mise sous tutelle », le tuteur aurait un rôle protecteur (du latin « tutela » dérivé de « tueri », protéger), une fonction de « prendre soin », d'assister, d'aider. Qui dit « accompagnement », dit création du binôme « accompagnant-accompagné ». Il s'agit là de créer un ensemble de deux individualités qui doivent rester

²⁵⁴ Proverbe africain

²⁵⁵ PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 77

distinctes : nous sommes sur le principe de la coopération avec relation inégale entre une personne adulte, socialement reconnue pour ses compétences, et une autre personne nécessitant un étayage, une aide.

Au-delà de la relation entre la personne d'expérience et le novice, c'est le cheminement et le processus qui est intéressant à reproduire dans notre cas.

9.3.1.1- Pourquoi un tutorat ?

Dans toutes les formations professionnelles et particulièrement dans les formations diplômantes et qualifiantes, la présence d'un tuteur est préconisée voire imposée (cadre des contrats de professionnalisation, apprentissage ...) Dans notre Institution, les formations pédagogiques, les licences, les master ... mettent en avant un tutorat avec une fonction balisée, parfois une formation ou tout au moins des temps de regroupement des tuteurs pour aborder les attendus, les exigences , mutualiser les expériences... Le tuteur est choisi par la personne entrant en formation en fonction des affinités, des projets, des proximités de travail ou des organisations. Ces personnes, outre l'accompagnement au projet, sont des soutiens pour les personnes en formation comme nous pouvons le vivre nous même avec notre tuteur professionnel de formation Master, qui est là pour « prendre soin » de nous et particulièrement dans les moments de doute, dans « les pannes », plus que pour des aspects techniques ou même méthodologiques.

Concernant les directeurs, ils entrent en formation mais n'ont pas de tuteur désigné, et, comme nous l'avons vu dans les deux cas d'accompagnés, chacun a mis en place une relation privilégiée avec un pair qui est là davantage en soutien, en effet miroir, en personne de « compagnie » au sens de compagnonnage. Dans notre expérience, lors de notre prise de poste de directrice, nous avons aussi reproduit ce cas de figure choisissant, implicitement, comme « marraine » (au sens de parrainage de M. PAUL²⁵⁶), une directrice proche géographiquement, d'expérience et avec laquelle nous entretenions des relations cordiales, relations de confiance de bienveillance à notre égard. Ce « tutorat officieux » débouchait

²⁵⁶ PAUL Maela, « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 77

sur des rencontres régulières à l'extérieur (souvent au moment de la pause méridienne) de nos deux établissements, permettant l'une et l'autre d'échanger sur nos préoccupations respectives, mais aussi, pour nous, novice dans le métier, de pouvoir compter sur une oreille attentive en dehors des personnes de l'établissement, du président avec lequel, même si nos relations étaient très bonnes, nous ne pouvions pas tout aborder, en dehors du directeur départemental, accompagnant officiel, mais qui est quelque part supérieur hiérarchique ou tout au moins représente des instances fédératives et peut porter un regard moins neutre. De ce tutorat officieux, nous retenons une relation privilégiée, une personne pour qui on compte plus que pour les autres, une personne qui prend soin de nous ... bref, une personne complice des instants professionnels délicats, douloureux, mais aussi une personne avec qui nous pouvons partager des réussites et des joies, aussi petites soient-elles. Pourquoi ne pas en faire une règle ? Pourquoi ne pas instaurer ce choix « de compagnon de route » ? Le tutorat, dans sa conception ne serait pas celle du modèle traditionnel basé sur la transmission de compétences professionnelles dans laquelle la relation expert/novice, maître/apprenti, peut rappeler l'idée du compagnonnage. Parce qu'effectivement il s'agit peut-être plus de compagnon que de tuteur. Même si l'image du tuteur en horticulture représente bien la situation d'une présence sur une période d'évolution, elle induit une relation apprenti/maître et une présence constante qui n'est pas celle que nous souhaitons développer. Le compagnon correspond davantage à la personne ressource à qui on peut faire appel en fonction du besoin. Le compagnon se tient dans une relation de co-actorialité, de co-réflexivité et de co-intentionnalité comme nous l'avons évoqué dans le concept d'accompagnement selon N. Denoyel²⁵⁷, avec une relation de complémentarité et de réciprocité. Ceci met le compagnon dans une posture de « coude à coude » ou de « côte à côte » avec le directeur.

Que chacun choisisse un directeur novice comme lui, un directeur d'expérience, une personne de proximité géographique, une personne éloignée, un homme, une femme, ... Peu importe, mais n'était-ce pas important de se sentir écouté, épaulé, soutenu, par une personne de notre choix ? L'officialiser reviendrait à reconnaître que ce besoin existe et que l'accompagnant officiel ne peut pas apporter ce type

²⁵⁷ DENOYEL Noël, « Penser l'accompagnement adulte- Ruptures, transitions, rebonds », Paris, PUF, 2012, p 159

de relation pour deux raisons : tout d'abord pour sa disponibilité. Bien souvent il a plusieurs directeurs en prise de poste à accompagner, puis, le type de relation à établir n'est pas de nature souhaitable dans l'accompagnement.

9.3.1.2 - Quelle relation ?

Une première réflexion à la fonction de tuteur/compagnon semble nécessaire à engager au préalable. Il ne s'agit pas d'une posture de transmetteur, de contrôleur ou de conseiller. En référence aux travaux présentés dans la partie conceptuelle de l'accompagnement, nous serions dans un modèle d'accompagnement dit thérapeutique avec une conception individuelle.

Nul besoin de contractualiser, nous serions dans une relation « de bon père de famille » mais qui revêt un caractère officiel. Nous serions plus sur le versant du processus de tutelle défini par Bruner²⁵⁸ comme « *un ensemble de moyens par lesquels un adulte ou un spécialiste vient en aide à quelqu'un* ». En reprenant les approches conceptuelles de M. PAUL²⁵⁹ dans la nébuleuse des pratiques d'accompagnement, nous rapprochons ce type d'accompagnement au compagnonnage, au parrainage dans l'approche « veiller sur », et enfin au tuteur pour l'aide, le soutien, l'assistance avec une fonction d'escorte comme nous avons déjà pu le développer précédemment.

9.3.1.3 - Qui pourrait être tuteur-compagnon ?

Les compétences à mettre en œuvre sont plus de l'ordre relationnelles avec une attitude d'effacement qui consiste à ne pas faire, à ne pas dire, ou penser à la place de l'autre et lui laisser suffisamment d'initiatives pour qu'il apprenne en situation. Ce doit être un acte volontaire pour le tuteur qui ne pourrait pas s'autoproclamer tuteur. En même temps, pour le tuteur, c'est l'occasion pour lui de grandir, de permettre à l'accompagner d'être dans la réflexivité et une

²⁵⁸ BRUNER, « Revue française de la pédagogie » 1983, p 261

²⁵⁹ PAUL Maela « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 2013, p 69

réciprocité devrait s'engager dans une relation de « gagnant/gagnant ». Cependant, qui choisit ? Il nous semble important que revienne au directeur en prise de poste le choix de son tuteur-escorte. Ceci ne pourrait pas se faire dans les premiers temps ne connaissant pas les gens de son réseau de proximité si la personne a changé de région. Les capacités demandées au tuteur peuvent être une maîtrise de la tâche car il servira de « modèle », mais l'important restera la relation à établir avec l'objectif de favoriser la réflexivité et de mener le novice à l'autonomie.

9.3.2 – Un coaching : une fonction maïeutique désignée

Si le terme « coach » provient effectivement du Hongrois kocsi,²⁶⁰ il aurait une même origine que le mot « coche » désignant « *le conducteur de voitures hippomobiles transportant des personnes* ». Le coach est d'abord défini comme entraîneur, répétiteur ou professeur particulier. Issu du milieu sportif, *le coaching* est lié au domaine de l'action en termes de performance ou d'efficacité. Au niveau définition, Le Robert décrit le *coach comme une personne chargée de l'entraînement d'une équipe ou d'un sportif* alors que dans Le Larousse nous pouvons lire que *le coaching est une action de conseil individuel ou d'accompagnement de collaborateur*.

C'est particulièrement dans le secteur de l'entreprise que se répand la pratique de coaching, partagée aujourd'hui entre deux courants. Le premier, définissant le coach comme entraîneur, est basé sur l'atteinte d'objectifs, la réussite, et une certaine forme de directivité. Le second s'inscrit dans une démarche de réflexivité par un soutien méthodique non directif. Il existe donc une tension interne dans le champ du coaching, entre le coach entraîneur et le coach maïeuticien. Comme nous le présentons dans le concept de l'accompagnement le rôle tenu par le « maïeuticien », du directeur départemental dans notre contexte, est simplement celui de facilitateur maniant « un art du dialogue questionnant » en s'appuyant sur sa propre expérience. L'accompagnant était alors en posture de faire accoucher

²⁶⁰ Selon le dictionnaire étymologique

l'autre dans ses idées. Ce n'est pas une posture d'enseignement mais c'est accompagner l'autre à savoir « qu'il sait, mais qu'il ne sait pas qu'il sait ».

Le rôle du directeur départemental dans l'accompagnement serait davantage de cette nature et conduirait vers l'autonomisation de l'accompagné.

Considérant le directeur en prise de poste dans sa globalité, ce serait un réseau accompagnant qui serait ainsi étoffé en constituant une équipe pluridisciplinaire complétée par les intervenants déjà présents au titre du Centre National Pédagogique ou de l'Union Nationale des MFR. Mais qui dit équipe pluridisciplinaire dit également temps de concertation et de régulation. Quels sont les temps où se réunissent tous les intervenants pour échanger, pour mutualiser les actions d'accompagnement ? Ces temps seraient à inventer.

9.4 – Opter pour un type de voyage : Charter ou première classe ? Vol régulier ou un vol Löw cost ?

En fonction de quoi choisir le poste ?

Il existe des destinations qui font plus rêver que d'autres mais aussi des situations qui semblent plus confortables que d'autres : les aspects financiers, l'attractivité des formations proposées, la dynamique associative ou la gouvernance, les locaux ... Comment choisir ?

Tous les postes n'étant pas de même nature, nous pouvons dire alors, que tous les métiers de directeurs ne sont pas similaires. Bien sûr les grandes missions sont identiques, mais la façon de les vivre ou de les faire vivre sera différente. Ceci, nous avons pu le mesurer lors de notre expérience de directrice. Se pose alors la question du primo poste. Ne faudrait-il pas porter une attention particulière aux personnes qui entrent dans le métier et ne pas les laisser accéder à certaines situations de MFR jugées trop « délicates » ? Quand on conjugue fragilité de l'entrant et vulnérabilité de l'établissement, ne sommes-nous pas en train de fabriquer de la difficulté ? Evidemment, les associations sont autonomes et souveraines dans le choix du directeur mais l'accompagnement à l'embauche de l'association permettrait d'aller dans ce sens. De plus, toujours dans le même esprit de mieux préparer le directeur novice, aujourd'hui, il n'existe pas de poste

intermédiaire entre moniteur et directeur. Pour notre part, nous avons occupé durant cinq années une fonction intermédiaire de « directrice adjointe » avec des missions balisées et contractualisées. Nous pensons que c'est ce qui nous a permis de « tenir », de mieux entrer dans le métier ensuite en ayant déjà une première expérience. Se pose alors la question de la responsabilité des directeurs de MFR pour faire monter en compétences des moniteurs pressentis ou ayant fait vœu de devenir directeur. Comment leur déléguer des responsabilités progressives ? Comment les investir progressivement et partager des tâches de direction avec des moniteurs en partance vers le métier de directeur ? Il s'agit là d'une réelle aptitude du directeur à susciter de l'intérêt et de la compétence chez de futurs directeurs de son équipe. Mais encore une fois, comment ce directeur (d'expérience) est-il accompagné pour le faire, le mettre en place en toute confiance et sérénité ?

Faut-il tout savoir de la situation de l'établissement pour choisir ? Un peu comme les moniteurs demandent de connaître les profils des apprenants avant la rentrée, le directeur doit-il tout savoir de la situation pour faire son choix ? Toujours en référence à notre prise de poste, les grandes lignes nous avaient été présentées, mais la découverte fut plus importante que ce qui apparaissait dès le départ. Nous ne savons pas trop comment l'exprimer, mais si à l'entrée on nous dit que rien ne fonctionne, alors une spirale de l'échec se met en route, semblable à pygmalion dont nous avons déjà parlé. Nous pensons qu'il faut garder une part de naïveté, une part d'inconscience pour avancer, pour tenter des choses. C'est avec du recul que nous pouvons dire cela. L'expression « *Ils ne savaient pas que c'était impossible, alors ils l'ont fait* »²⁶¹ reste inscrite dans notre mémoire comme un carburant de réussite, comme une croyance qui permet de tenter, d'oser des actions.

Un des points qui nous semblent important c'est de croire à la situation. Si nous sommes persuadés que rien n'est faisable c'est perdu d'avance. Une adéquation entre son profil et l'établissement semble nécessaire d'où l'importance d'avoir réfléchi au préalable à ses critères de recherche comme l'évoque Alain dans l'interview. C'est tout le travail d'accompagnement de pré-recrutement que

²⁶¹ Mark Twain

réalise l'Union Nationale et qui est déjà un préalable à la réussite de la prise de poste mais, c'est aussi un des objectifs de l'année de « préformation », parcours préparatoire d'un an à la prise de responsabilités.

9.5 - Etre accueilli à bord

Parfois les choses les plus simples nous paraissent tellement banales qu'on finirait par les oublier ...

L'accueil est un acte banal de la vie quotidienne dont on parle souvent en MFR : accueil des familles, temps d'accueil des apprenants, accueil de groupes... mais qu'en est-il d'un nouvel arrivant directeur ? (Nous pourrions nous poser la même question sur l'accueil d'un nouveau salarié mais ce n'est pas le sujet)

FISCHER²⁶², considère que le fait d'accueillir l'autre n'est pas une finalité en soi mais seulement la première phase, l'ouverture du lien social ; c'est ce dernier qui donne un sens à l'accueil. Cette phase ritualisée, est l'occasion de donner les premières impressions d'une rencontre. « *On n'a jamais deux fois l'occasion de faire une bonne première impression.* »²⁶³, même si cette expression est connue, elle n'est pas toujours appliquée. En situation de stress, de fragilité, comme celle d'un nouveau départ dans une situation inconnue, la sensibilité est encore plus exacerbée à ce protocole. Enfin, le mot accueil puise son sens originel dans le Français du 12ième siècle, où le mot « acoillir » signifiait « accompagner, être avec », preuve en est, que l'accueil du directeur dans une nouvelle MFR participe bien, déjà de son accompagnement. Cette première définition a laissé au mot accueil, une connotation particulière, comportementale, qui englobe une façon d'être et un état d'esprit basés sur la disponibilité et l'attention portée à l'autre. Cette phase, non pas de premier contact qui a déjà eu lieu lors de l'entretien de recrutement, revêt un caractère spécial dont on ne sait pas toujours très bien se saisir semble-t-il.

²⁶² FISCHER Gustave-Nicolas, « Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale », Ed. Dunod 2e ed., Paris, 1996, p 42

²⁶³ PIERSON L.

Laurence Cornu²⁶⁴, parle d'hospitalité en termes de lieux de l'hospitalité où l'on veille aux seuils, aux passations et aux passages (pour lequel nous allons modifier en « passagers » pour l'occasion).

Au seuil : où l'on pourrait considérer que le nouveau, sur le seuil, puisse se sentir attendu

Aux passations : action d'établir un contrat, de transmettre des éléments importants (autre que le trousseau de clés)

Aux passages : périodes de transition comme nous avons pu l'évoquer précédemment, c'est un moment qui requiert une grande attention dans l'accompagnement par la fragilité du moment.

Aux passagers : c'est l'attention portée à l'entrant, le nouveau venu (en situation de stress, d'angoisse, de fragilité avouée ou pas)

Ces différents aspects abordés me permettent de faire des liens très étroits avec le compagnonnage et nous remémorent un ouvrage de Raoul Vergez²⁶⁵ décrivant l'éthique des compagnons (compagnons du tour de France):

- La fragilité de celui qui prend la route pour débiter son tour de France, jeune, très jeune parfois, et quittant son cocon familial pour la première fois se retrouvant loin de chez lui en terres inconnues parcourant toute la France au gré des rencontres de professionnels « tuteurs » qui vont apporter chacun une « pierre » à la construction de l'identité professionnelle du Compagnon.
- L'hospitalité qui leur est accordée dans les maisons où ils sont accueillis, et le « prendre soin » prodigué par la Mère qui est « une femme » aux grandes valeurs humaines
- Les règles de métier et toute la symbolique que représentent le compas et l'équerre.
- La créativité se traduisant souvent par la présentation du chef d'œuvre clôturant le tour de France

²⁶⁴ CORNU Laurence « Hospitalité, seuils, passages, passations » Revue Frontières et philosophie, N° 51, 2011, p 150

²⁶⁵ VERGEZ Raoul, « La pendule à Salomon », Paris, Editions Garnier, 1995

- L'engagement et le respect de la parole de l'autre avec une éthique corporative très forte
- La catachrèse : vocabulaire spécifique employé pour désigner des objets du quotidien : Largeot : pantalon du charpentier par exemple, le violon : pour parler de la scie...
- L'agir collectif par le travail en équipe des compagnons, la fraternité qui règne entre eux et le souci de la transmission des valeurs et des compétences (du trait) tout en respectant les singularités de chacun.

Tous ces aspects du compagnonnage trouvent grâce à nos yeux dans les pratiques des MFR.

L'hospitalité se situe dans un espace-temps compris entre le passé et l'avenir, lieu où on est protégé pour faire croître la nouveauté.

L'hospitalité doit permettre d'entrer, d'être accueilli, de s'installer, de se poser avant d'évoluer. Cette phase doit être pensée, construite et partagée par plusieurs personnes.

L'hospitalité s'inscrit dans la visée du « care », du veiller à ..., se soucier de ... faire attention à ... et c'est dans cet esprit-là que l'arrivée d'un nouveau directeur peut se penser, devenant à son tour, accueillant pour tout nouvel arrivant. Il est également un accompagnement dont on parle moins mais tout aussi important et qui se joue dès l'accueil, c'est celui de l'association envers le directeur arrivant et tout particulièrement l'accueil réalisé par le président au directeur novice (ou d'expérience mais arrivant en poste). Ce tandem doit apprendre à se connaître, à se faire confiance ... Le temps de découverte mutuelle, de positionnement respectif devrait se penser et se planifier.

Persuadée que cette phase d'accueil « donne le ton » de la manière d'entrer dans le métier²⁶⁶, elle se poursuivra par le temps de découverte des locaux, du personnel ... S'il est un élément important également dans la prise de poste c'est l'appropriation des lieux et particulièrement celle du bureau. Comment un

²⁶⁶ Au même titre que le temps d'accueil du lundi matin des apprenants donne le ton de la semaine, la conception de la première semaine de l'année scolaire impactera le vécu de l'année...

directeur entrant peut se « poser » dans un nouvel environnement ? Comment peut-il y faire SA place ? Le temps passé au travail est tel que l'univers proche du directeur doit lui ressembler, il doit s'y sentir « chez lui », se le mettre à son image... Cet aspect, peut être anodin, ne l'est pas à nos yeux, en ayant fait l'expérience.

Se sentir bien accueilli, attendu, pouvoir se poser et s'installer à sa place présagent de bonnes conditions de travail.

9.6 - La mise en confiance des passagers à bord : Elaborer un projet d'accompagnement

Les premiers contacts entre l'association, le directeur entrant, les accompagnateurs devrait conduire vers des relations de confiance permettant de se projeter, d'évoluer sereinement et de mettre en place un fil rouge des premières années.

9.6.1 – Une relation de confiance à établir

La confiance n'est pas réservée qu'au monde des enfants et des adolescents. Les adultes aussi ont besoin de confiance pour évoluer et nous l'avons vu dans les propos recueillis chez les accompagnants. « CONFIANCE » et « FOI » ont la même racine. Confiance vient du latin « confidere » signifiant avoir la foi (foi en soi). On peut parler de confiance avec diverses expressions : « faire confiance », « avoir confiance », « la confiance règne », « se faire confiance », « personne de confiance », « abus de confiance », « inspirer confiance », « trahir la confiance », « relation de confiance », « climat de confiance » ... reflétant ainsi l'importance de ce sentiment dans la société. C'est aussi un des principes fondateurs de toute relation, et particulièrement de la relation d'accompagnement. Pour le directeur novice qui « débarque »²⁶⁷ dans un nouvel environnement, de nouveaux interlocuteurs, un nouveau métier... toute la relation est à (re)créer. Même si on sait que le processus de confiance s'inscrit dans le temps, beaucoup de choses se jouent dès le départ, dès les premiers échanges. Mais qui fait confiance en

²⁶⁷ Terme employé par Alain dans l'entretien

premier ? Qui fait la première mise²⁶⁸ ? La confiance se jouant en don et contre-don, qui donne, qui contre-donne ? Tout le monde peut s'attendre. Il est cependant capital que l'accompagné se sente en confiance, et particulièrement avec son équipe accompagnante, pour pouvoir évoluer sereinement. Les cinq points qui suivent (mis en circularité) peuvent constituer une base relationnelle :

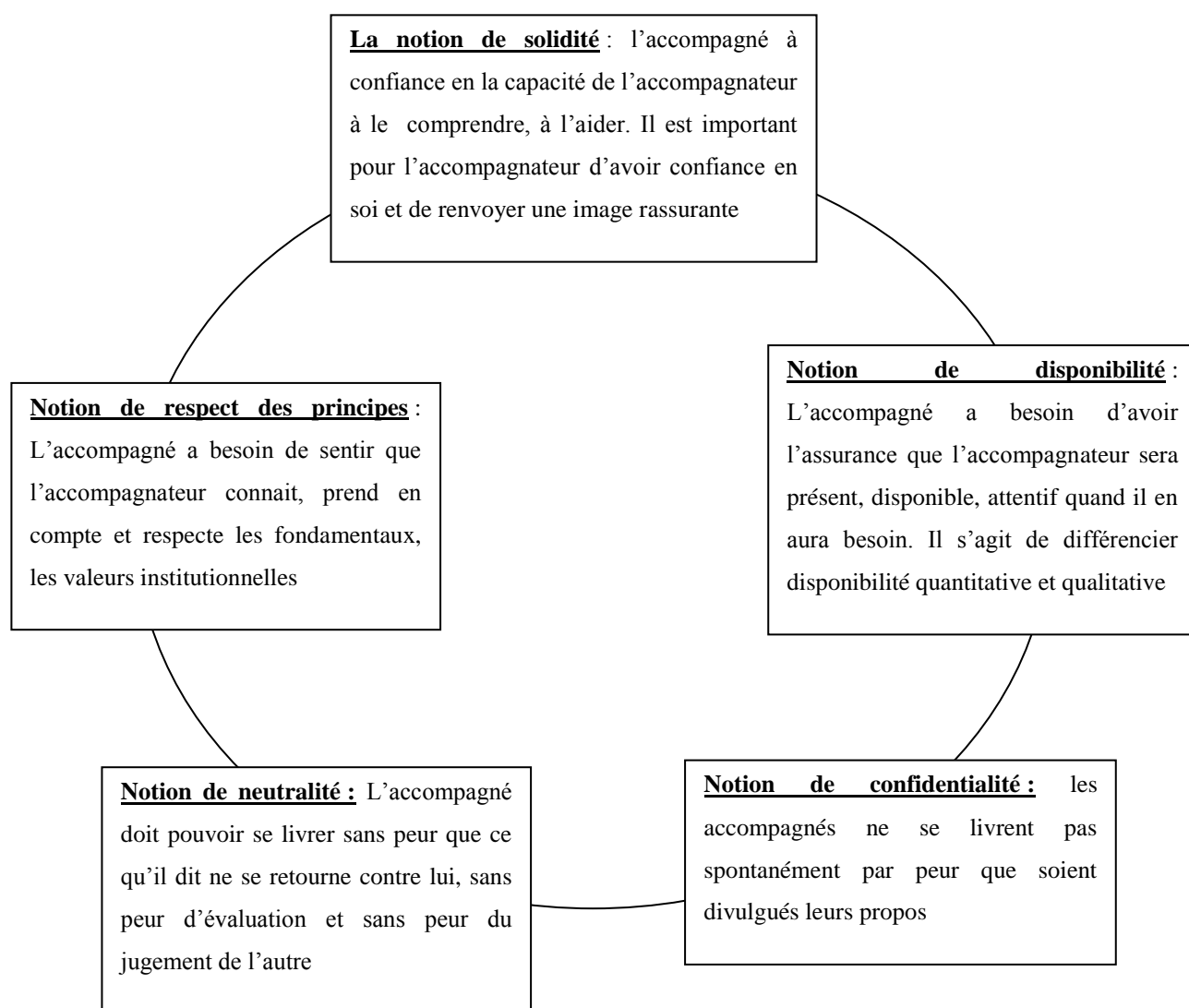


Fig. 30 - La confiance dans l'accompagnement²⁶⁹

²⁶⁸ Puisque la confiance est « un pari sur la conduite future de l'autre » selon Simmun Georg

²⁶⁹ Inspiré du guide d'accompagnement des services civiques disponible sur <http://www.service-civique.gouv.fr/>

Ces cinq notions : solidité, disponibilité, respect des principes, neutralité et confidentialité sont le ciment de la relation de confiance. Elles serviront de base à l'élaboration d'un projet d'accompagnement.

9.6.2 – Elaborer un projet d'accompagnement

Partant du constat qu'à ce jour l'accompagnement des directeurs à leur primo entrée en poste n'est pas balisée par une durée, un échéancier, un protocole, des objectifs ... (sauf pour la formation), ne serait-il pas souhaitable d'en préciser les contours afin de poser le cadre aussi bien pour l'accompagné que pour l'accompagnant ? Reprenant les travaux de JP Boutinet²⁷⁰, nous nous attarderons sur « *l'accompagnement-maintien* » c'est-à-dire en situation professionnelle (entendons donc sur site), avec une visée de « guidance et suivi » au sens où nous l'avons défini dans les pages précédentes.

Un projet d'accompagnement permettrait d'établir, au départ un cadre de travail personnalisé : il pourrait comporter quatre parties :

- Une première partie : **Le diagnostic d'accompagnement.** Il pourrait se composer des éléments suivants :

- * Une présentation de l'établissement reprenant la situation de la MFR avec ses caractéristiques au moment de la prise de poste. Ceci représenterait une photographie de la situation à l'instant zéro. Des indicateurs factuels permettraient d'identifier la situation de départ avec assez de précisions. Des données quantitatives mais aussi qualitatives seraient la base de la mise en œuvre du projet d'accompagnement. Ce travail permettrait d'identifier d'où on part, et d'envisager ainsi, où on souhaite aller et comment on peut y aller. Il donnerait l'occasion d'une rencontre « tripartite » entre le directeur, l'association et l'accompagnant directeur départemental.

- * Il serait intéressant de réaliser également un « état des lieux » de positionnement dudit directeur à son entrée dans le métier. Ceci serait un premier travail sur l'identité professionnelle de l'individu à son entrée en poste. Des

²⁷⁰ BOUTINET Jean-Pierre, « Vulnérabilité adulte et accompagnement de projet : un espace paradoxal à aménager » in « Penser l'accompagnement adulte- Ruptures, transitions, rebonds » , Paris, PUF, 2012, p 43

éléments de ses expériences antérieures, de son parcours de formation, de ses expériences personnelles et sociales et plus largement les capacités ou compétences acquises.

- * La fiche de premier entretien du parcours de formation du directeur.

De ce premier travail de diagnostic apparaîtraient les forces et les faiblesses de l'établissement et de la personne en poste. Il donnerait lieu au projet d'accompagnement à proprement parlé.

- Une seconde partie : **le projet d'accompagnement** : il tiendrait compte de la règle de métier numéro trois de temporalité « ni courir, ni dormir » où l'accompagnement serait en adéquation aux besoins de la personne accompagnée. Divers aspects seraient formalisés, à savoir :

- * Les priorités à mettre en œuvre avec une planification prévisionnelle

- * La date de début de l'accompagnement et une date théorique de fin sachant que des réajustements sont envisageables en fonction des personnes

- * Un échéancier des rencontres avec des objectifs liés au diagnostic précédent

- * La contractualisation des engagements de chacun

- Troisième partie : **la mise en œuvre du projet**, sorte de carnet de bord de l'accompagnement, il retracerait les actions mises en route

- Dernière partie : **L'évaluation du projet d'accompagnement** : il pourrait se composer de temps d'évaluations intermédiaires du projet et pourrait intégrer les fiches d'entretiens liés à la formation (deux intermédiaires et une finale).

Ce projet d'accompagnement peut-être le fil rouge du temps accompagnant la prise de poste qu'elle soit pour un novice ou un changement de structure d'un directeur qui a déjà de l'expérience. C'est en quelque sorte « le carnet de bord » (ou carnet de vol) du directeur. A lui seul, il ne suffit pas à connaître l'itinéraire de vol. Il mérite d'être couplé à une cartographie plus précise.

9.7 - Un projet de voyage formalisé : vers la formalisation d'un itinéraire en trois étapes

Le projet de voyage, ou projet professionnel, doit tenir compte de plusieurs paramètres, à savoir :

- D'où je pars ?

Ma destination prendra en compte la situation de l'établissement à partir d'un état des lieux au moment de la prise de poste, état des lieux qui peut être la base de l'annonce passée pour recruter un directeur, mais aussi de moi, de ma situation, mon identité professionnelle (personnelle, sociale, professionnelle), comment je souhaite faire évoluer mon agir professionnel

- Où je vais ?

Le projet de l'association devrait, s'il existe me donner une projection à 3 ou 5 ans : Où en est-il ? Quelle lisibilité de tous les acteurs ? Quel projet pédagogique et éducatif ? Et s'il n'existe pas comment envisager les priorités dans les mois / années à venir ?

- Comment j'y vais ?

Pour aller le plus loin possible, et surtout atteindre la destination que je me suis fixée, quelles sont les ressources à ma disposition ? Une formation certes, mais est-elle suffisante à elle seule ?

9.7.1.- Le projet d'association

Nous avons vu à plusieurs reprises dans les travaux précédents l'importance pour la personne qui prend un poste de disposer d'une feuille de route : un projet d'association. A l'heure où le projet national du mouvement des MFR vient d'être revisité et réécrit, notre expérience et nos travaux nous amènent à dire que nous sommes loin d'avoir un projet formalisé, valide et vivant dans chaque structure. La volonté nationale semble aller dans le sens de l'encouragement à l'écriture du projet dans chaque MFR, nous partageons tout à fait cette volonté, cette nécessité. Des outils nouveaux viennent de voir le jour pour l'accompagnement à la réflexion et à la formalisation des projets, des temps de « formation » ont été mis en place par l'Union Nationale pour que les salariés des fédérations soient

sensibilisés à l'utilisation de ces bagages. Tout est fait pour encourager la production ou la revisite. Mais alors pourquoi est-ce important ?

Dans le cadre de notre recherche, nous essayons de mettre en évidence tous les points qui permettraient aux nouveaux directeurs de mieux rentrer dans « le costume », de mieux vivre leur fonction, de s'inscrire dans la durée et de ne pas stopper le voyage avant la destination souhaitée ?

Intégrer un nouveau pilote sans lui donner de destination et d'itinéraire reviendrait à lui dire, « tu as le plein, vas-y » ! Où ? « Où je veux ? », « Où le vent me pousse ? », « Où ça me fait plaisir d'aller » ?, « Où me disent chaque passager ? »

« *Il n'est pas de vent favorable pour celui qui ne sait pas où il va* »²⁷¹, cette expression illustre bien la nécessité de connaître la destination si nous voulons atteindre un but, celui fixé collectivement par l'association, les salariés, les adhérents, les « utilisateurs apprenants », les partenaires. C'est le rôle du projet d'association. Dans le document institutionnel national²⁷² définissant ce qu'il est, nous pouvons lire :

- C'est l'expression d'une volonté et d'un pouvoir d'agir définissant pour quoi ils veulent agir ensemble, vers quoi ils veulent aller et comment ils vont s'y prendre pour y aller.
- Une démarche participative pour un projet partagé avec l'ensemble des parties prenantes, listées plus haut, après un travail de diagnostic, de concertation et de réflexion afin de définir des priorités et une stratégie pour préparer l'avenir.
- Un document de référence formalisant les valeurs, les ambitions et les missions de l'établissement, les grandes lignes pour tracer l'avenir prenant en compte les besoins des acteurs et les évolutions du territoire.

Toujours dans ce même document, l'intérêt de ce type de démarche est souligné. Sont mis en avant :

²⁷¹ Sénèque

²⁷² « Piloter un projet d'association MFR – Guide méthodologique » disponible sur le site Internet www.asso.fr – 2015 -

- Outiller la gouvernance associative pour prendre de la hauteur par rapport au quotidien (comme le directeur a besoin de le faire selon les propos recueillis par les 24 directeurs de la région Aquitaine qui se disent « happés par le quotidien »), de clarifier les enjeux, de trouver de nouvelles ressources et engager des transformations utiles.
- Développer la dynamique associative en permettant aux acteurs de s'exprimer, de contribuer à une réflexion, de renforcer les liens entre élus, bénévoles et salariés et favoriser l'innovation.
- Communiquer lors de l'intégration de nouveaux salariés (dont le directeur même si ce n'est pas stipulé), de guider les actions (itinéraire), de promouvoir l'action de l'association et de contribuer à la notoriété de l'établissement.

Pour avoir conduit cette démarche participative à plusieurs niveaux et avec plusieurs statuts (directrice ou accompagnatrice d'associations), nous pouvons dire que c'est un processus riche, mobilisateur et dynamisant. Forte des constats réalisés à partir des données de terrain, nous soulignons l'importance d'entrer dans la réflexion du projet d'association à partir de deux constats : le désinvestissement du champ de la pédagogie pour les directeurs (et membres des associations encore plus largement) et le champ de l'éducatif qui mobilise le quotidien des directions sous l'angle « gestion de la discipline ». N'a-t-on pas là un challenge à relever ? « Dire ce que l'on fait » et « Faire ce que l'on dit » mériteraient un réajustement, une actualisation entre les vœux pieux d'une plaquette de promotion d'établissement ou le projet du mouvement et le quotidien. Nous avons détaillé la pédagogie de l'alternance des MFR plus longuement que le nécessitait le sujet de recherche, c'est pour mieux y revenir et y faire référence à présent. Comment les directeurs sont sensibilisés à l'approche capacitaire à mettre en œuvre dans tous les plans de formation ? Comment organiser la formation pour que démarche thématique, la pluridisciplinarité, l'explicitation du vécu ... prennent le dessus sur l'approche par matières, disciplines ou modules ? Comment la gestion des « quotas horaires » ne dicte pas la création d'un planning hebdomadaire ? Notre pédagogie des MFR réinterroge aujourd'hui les organisations des établissements et par le fait le management des ressources, des compétences et des Hommes. L'approche systémique présentée

dans la complexité des MFR en est l'illustration et le directeur est au cœur de cette problématique. Si pour nous les champs éducatif et pédagogique sont indissociables, c'est parce qu'en réinterrogeant les aspects pédagogiques nous allons créer une nouvelle attractivité, une nouvelle mobilisation des apprenants les amenant sur des nouvelles postures et inversement. Un autre aspect qui touche encore le management, c'est la posture du moniteur, telle que nous en avons donné la définition dans la fiche de présentation des métiers de MFR. Un moniteur animateur de la production de savoir, « un moniteur qui montre et aide à apprendre, qui accompagne et guide » comme le mentionne Pierre PIVOTSKY²⁷³. Un moniteur qui vit une fonction globale. Encore un impact sur les organisations et le management des compétences par le directeur. Comment remettre les directeurs « au cœur » de la mission des MFR et faire que la mission formation-animation-éducative, abordée dans les travaux d'analyse de corpus reprenne du sens ?

Nous disions, quelques lignes plus tôt, que les administrateurs n'étaient pas non plus investis sur ce champs, (hormis au travers de commissions de disciplines). Il nous apparaît alors tout naturel, si l'on veut qu'ils soient en phase avec les projets, les organisations ... qu'ils soient sensibilisés à la pédagogie de l'alternance des MFR. Sans en faire une formation pédagogique spécifique pour les membres des conseils d'administration, des journées de présentation des spécificités permettraient que le tandem directeur/président parle le même langage, mais plus largement que les administrateurs soient au cœur des préoccupations des salariés.

Voilà un vaste programme...

9.7.2 – Le projet de direction

« Si vous ne savez pas où aller, vous arriverez sûrement ailleurs, n'importe quel chemin fera l'affaire ». « Fixez-vous des objectifs à long terme et votre

²⁷³ PIVOTSKY Pierre, Président de l'ANFRA – dans le mot du président dans le livret d'accompagnement d'un moniteur en formation pédagogique

inconscient se chargera de les réaliser »²⁷⁴. Nous venons de développer l'utilité d'avoir un projet d'association pour avoir un but à atteindre, mais celui-ci représente le but de l'association fixé par un collectif et dont la mise en musique revient au directeur. Mais le directeur lui-même, pour lui-même, connaît-il ses objectifs ? A-t-il réfléchi au sens du projet de sa vie professionnelle ou plus large, quel projet stratégique de direction ? Pour ce poste, quel directeur je souhaite être ? Qu'est-ce que je souhaite développer dans mon identité professionnelle ? Quel outillage ? Nous rappelons ici la règle de métier numéro deux : chacun ses outils, mais quels sont-ils ?

Nous serions tentés de faire réfléchir les directeurs sur ce qui constitue leur identité avec trois niveaux :

- L'identité personnelle
- L'identité sociale
- L'identité professionnelle

Concernant l'identité personnelle, comme nous l'avons abordé et en référence aux travaux de Dubar²⁷⁵, elle se décline en plusieurs composantes liées à soi et aux autres :

- L'image de soi : la façon dont on se voit, dont on s'imagine
- Le sentiment de soi : la façon dont on se ressent
- La représentation de soi : la façon dont on peut se décrire
- L'estime de soi : la façon dont on s'évalue
- Le soi intime : celui que l'on est intérieurement
- Le soi idéal : celui que l'on voudrait être
- Le soi social : celui que l'on montre aux autres.

Outre sa singularité, l'individu évolue dans un collectif lui permettant de se construire une identité sociale.

Celle-ci se décline

²⁷⁴ Proverbe de source inconnue

²⁷⁵ DUBAR Claude, « La socialisation – Construction des identités sociales et professionnelles », Paris, Armand Colin, Collection U, 2000, p 112

- La profession : titre, rôle, nature du travail,
- Les diplômes scolaires (type, nombre d'années d'études, formations tout au long de la vie...)
- Les engagements dans la vie (associations, responsabilités)
- Les possessions diverses
- Le mode de vie (famille, loisirs, voyages...)

Identité personnelle (biographique) et identité sociales sont très liées. Chacun perçoit son identité en adoptant le point de vue des autres et du groupe social auquel il appartient. L'identité sociale concerne le sentiment de similitude à autrui, l'identité personnelle concerne le sentiment de différence par rapport à autrui ;

L'identité professionnelle (construite individuellement et collectivement) est quant à elle élaborée à partir des diverses expériences professionnelles et ce qu'elles ont pu nous enseigner ou nous faire développer comme compétences ou capacités. Un travail de réflexion (et de réflexivité) peut-alors être engagé sur la transférabilité des acquis pour le métier de directeur aujourd'hui. Le portfolio²⁷⁶ serait un outil d'accompagnement tout à fait approprié à ce genre de réflexion. Le Pass and Go , portfolio spécifiquement créé par les MFR et pour les apprenants des MFR peut servir de base de travail. L'ayant pratiqué pour nous même, il peut s'approprier à un accompagnement adulte. Il permet également (dans sa partie projet) de définir les lignes directrices sous trois angles : au niveau personnel, au niveau familial et social/ au niveau professionnel. Nous proposons ensuite un découpage en plusieurs items :

- Ce que je veux, mes objectifs
- Mon rôle dans ces objectifs
- Mes valeurs, mes convictions pour les atteindre
- Les changements à opérer

²⁷⁶ Définition Web : Un portfolio ou portefolio est un dossier personnel dans lequel les acquis de formation et les acquis de l'expérience d'une personne sont définis et démontrés en vue d'une reconnaissance par un établissement d'enseignement ou un employeur. ...

- Que mettre en œuvre concrètement
- Les aides à prévoir
- Mes priorités

Ce type de réflexion met en perspective et en dynamique et permet d'être au clair sur les buts dans la vie. C'est un outillage permettant un accompagnement tout au long de la vie et utile pour toute démarche d'orientation, de réorientation, de transfert de compétences, d'employabilité ...

9.7.3 – Le projet de professionnalisation : Se professionnaliser en devenant un praticien réflexif

Le terme de professionnalisation, est certes peut-être à la mode mais il est emprunté particulièrement par deux secteurs : celui de la formation et celui du travail. Et quand, pour nous, travail et formation ne font qu'un, il n'est pas inconcevable de l'utiliser. La professionnalisation dans nos propos recouvrira les actions à mettre en œuvre pour rendre l'individu plus professionnel c'est-à-dire pour faire monter en compétence le directeur en prise de poste.

9.7.3.1 – La formation des directeurs

Certes, la formation telle qu'elle est proposée y contribue et nous n'y reviendrons pas dessus, mais, elle ne peut pas à elle seule répondre à toutes les attentes et tout anticiper. La formation peut jouer le rôle de catalyseur dans la construction de l'identité professionnelle des directeurs. Pour qu'elle puisse jouer ce rôle, nous postulons que les directeurs doivent pouvoir exprimer leurs attentes vis-à-vis de la formation (en lien avec leur projet de direction, de leur projet d'accompagnement) et prendre conscience de leurs représentations sur la profession. Nous imaginons enfin que les outils de formation, comme les interactions entre pairs devraient être de nature à expliciter le vécu et que les différents types d'écrits inciteraient les dirigeants de MFR à se questionner à propos du métier, participant ainsi à la construction de leur identité professionnelle.

La professionnalisation des directeurs pourrait s'envisager en articulation de temps individuels et collectifs. Les étapes développées précédemment (projet de direction, projet d'accompagnement) peuvent s'inscrire dans cette optique particulièrement s'ils sont animés ou basés sur des temps d'écriture de récit de vie ou autobiographie. Mais tout directeur n'étant pas forcément prêt à engager ce type de démarche, des processus plus « simples » ou « moins impliquants » peuvent s'imaginer. Enfin, n'oublions pas que nous sommes dans un système de formation alterné et que la formation des directeurs n'échappe pas à la logique défendue par Jean-Claude Gimonet²⁷⁷ de « *formation PAR alternance et POUR l'alternance* ».

9.7.3.2 – L'analyse des pratiques professionnelles

Nos propositions pourraient s'appuyer principalement sur le concept d'analyse réflexive ayant pour objectif d'étudier le savoir des professionnels, savoir pratiques issu de leur terrain professionnel, par opposition au savoir théoriques appris en formation.

Nous pourrions organiser des temps collectifs regroupant des directeurs de tous degrés d'expériences, plutôt à l'échelle départementale pour qu'ils puissent déjà se connaître et ainsi être dans une relation de confiance. Ce type de travail permettrait de mêler anciens et nouveaux directeurs afin que chacun profite de l'expérience des autres et puisse mutualiser ses pratiques. En référence à la règle de métier numéro quatre, « libre circulation sur le chantier », ici il s'agirait de la circulation de l'expérience dans l'organisation de temps collectifs. Ces temps pourraient être de plusieurs natures : le théâtre forum, (lui-même inspiré par le théâtre de l'opprimé) créé et développé par Augusto Boal²⁷⁸ à travers sa pratique théâtrale au Brésil puis au cours de son exil en Europe et particulièrement en France. Cet exercice serait agrémenté au fil de l'initiation par diverses variantes. Se mêlent ensuite des travaux d'analyse de pratique professionnelle qui ont pris

²⁷⁷ GIMONET Jean-Claude, « Alternance et relations humaines », Mésonance N°3, 1983, p 306-307

²⁷⁸ BOAL Augusto : est né en 1931 à Rio de Janeiro, Brésil. Il est décédé le 2 mai 2009 dans la même ville. Dramaturge, professeur, écrivain, théoricien, metteur en scène. Créateur de la méthode du théâtre de l'opprimé, homme de théâtre et homme politique, il est l'une des figures majeures du théâtre brésilien de la seconde moitié du xxe siècle et du théâtre contemporain international. Source : <http://www.cairn.info/>

plusieurs appellations avant d'entrer dans le domaine de la formation dans les années 90.

S'inspirant de Balint²⁷⁹ et Rogers²⁸⁰, André De Peretti²⁸¹ développe les GAP (groupes d'approfondissement professionnel) tournés vers la résolution de problème, sans présence d'un expert mais formés de pairs. L'objectif premier est de sortir des responsables de leur isolement professionnel à travers l'étude d'un problème professionnel.

Nous pourrions également parler de mise en œuvre de groupe de supervision.

La supervision est inspirée des groupes Balint, en s'appuyant sur des cas concrets visant à l'amélioration des compétences professionnelles.

« La supervision prend du sens lorsque le supervisé développe ses interventions professionnelles, renforce sa conscience de lui même, de ses actes, de ses responsabilités, de son engagement, de sa volonté de coopérer et de sa capacité à créer des liens interpersonnels. Elle stimule le développement professionnel et amène le supervisé à s'interroger sur ses attitudes, ses paroles, perceptions émotions et actions²⁸². »

Elle aiderait à se distancier de sa pratique afin de mieux gérer des situations complexes et favoriserait l'intégration de l'expérience et des apports théoriques. Cependant, il existe différents types de supervision:

- Professionnelle et individuelle pour permettre au professionnel de réfléchir à ses interventions et son fonctionnement professionnel et à l'élargissement de sa liberté d'action personnelle et professionnelle
- Professionnelle en groupe: elle s'adresse à plusieurs professionnels exerçant une fonction similaire et permet la confrontation de leurs expériences et le partage de leurs perceptions ainsi qu'un enrichissement mutuel.

Ces travaux s'inscrivent dans une intention de pratique réflexive en accompagnement et ne peuvent pas, à notre sens, s'improviser. Ils requièrent tout

²⁷⁹ Balint : Psychiatre et psychanalyste d'origine hongroise.

²⁸⁰ ROGERS Carl : Psychologue humaniste, il a principalement œuvré dans les champs de la psychologie clinique, de la relation d'aide (counseling) et de l'éducation.

²⁸¹ DE PERETTI André, « Le groupe d'approfondissement personnel », Cahiers pédagogiques, n° 344, sept. 1996, p 45

²⁸² Définition de l'association des superviseurs. ARS 2002, texte disponible sur le site : <http://www.superviseurs.ch>

d'abord une éthique professionnelle mais aussi une certaine dextérité dans le maniement. Le cadre de confidentialité, de non - jugement et de bienveillance est un préalable pour s'engager dans une animation de ce travail.

Dans notre système de formation par alternance, la formation est basée sur le contact direct avec « le faire » mais pour transformer l'expérience en acquis en passant par l'apprentissage, le retour réflexif est primordial (le mais réfléchi de Gaston Pineau²⁸³) doit permettre d'amener les individus à réaliser un retour sur leur pratique. On passe alors de l'action à la réflexivité afin d'aller vers une délibération. Selon les travaux d'Yves Clot²⁸⁴ cette pratique réflexive met au travail 3 phases :

« Ce qu'ils font »

« Ce qu'ils disent de ce qu'ils font »

« Ce qu'ils font de ce qu'ils disent »

A l'image de la pratique de la formation par alternance pour les apprenants, ces trois étapes peuvent faire écho à nos propos précédents pour la professionnalisation des directeurs:

- « Ce qu'ils font » : c'est l'élaboration d'un journal de bord (troisième phase du projet d'accompagnement abordé précédemment) base des travaux d'explicitation de l'expérience. C'est aussi le travail de recueil d'expérience peut-être demandé en formation des directeurs
- « Ce qu'ils disent de ce qu'ils font » c'est l'objectif du temps d'analyse des pratiques que nous proposons (à l'image d'une mise en commun d'étude pour des apprenants), base de la fonction polémique en pédagogie de l'alternance. Cette phase d'oralisation de l'expérience doit permettre d'accompagner le directeur vers la formalisation de l'identité professionnelle.
- « Ce qu'ils font de ce qu'ils disent » c'est le temps d'explicitation de l'expérience qui viendra alimenter la construction d'un portfolio abordé au-dessus.

²⁸³ PINEAU Gaston, « La formation expérientielle des adultes » Documentation Française, Paris, 1991, p 29

²⁸⁴ CLOT Yves, « Travail et pouvoir d'agir », Paris, PUF, 2008, p 144 et suivantes

Qu'il s'agisse d'analyse des pratiques ou de supervisions, quelques critères sont à mettre en avant : Il s'agit de :

- Le volontariat
- L'extériorité des lieux (lieu neutre pour les participants)
- L'extériorité de l'animateur
- Rythme et fréquence réguliers
- Respect de la confidentialité
- Positionnement de l'animateur (pas expert)
- Qualité d'écoute (de l'animateur et écoute mutuelle)
- Implication des participants
- Non jugement

Pour participer à un tel dispositif, les participants doivent être capables de prendre du recul, de savoir construire un récit (ou expliciter), savoir questionner et émettre des hypothèses de compréhension, savoir travailler dans la multi-référentialité et savoir gérer leurs émotions. Mais ils doivent aussi accorder de la valeur aux pratiques, les mettre en cause et accepter le regard de l'autre. De plus, les participants doivent respecter les règles de fonctionnement du groupe et adopter une attitude adaptée : savoir écouter, oser questionner et répondre, transformer les critiques en propositions et adopter une posture dans la « distance », pas toujours facile à trouver.

L'animateur quant à lui doit avoir une posture facilitatrice ; il occupe une fonction de régulation (aider le groupe à comprendre son fonctionnement et les affects qui y sont liés) et une fonction de production (aider le groupe à progresser vers ses buts). L'animateur devrait donc veiller au bon déroulement de ces deux fonctions.

Comme nous venons de le voir ci-dessus et plus globalement dans cette partie sur les perspectives, tous ces « chantiers » ne peuvent pas s'envisager sans professionnalisation des accompagnants.

9.8 –Vers la professionnalisation des accompagnants

Même si au cours des travaux, nous avons abordé l'accompagnement plutôt comme une fonction que d'un métier, il n'apparaît pas moins vrai que la professionnalisation des acteurs peut s'envisager. Accompagner peut prendre des tournures de « bonne franquette ou de bricolage » mais était-ce cela que notre Institution souhaite ? Le constat dans la persévérance des directeurs dans les premières années de métier montre un dysfonctionnement. Même si tout n'est pas réglé avec un accompagnement pensé et construit, il peut y contribuer.

En parlant de professionnalisation, nous avons à l'esprit la mise en place de temps de réflexion entre accompagnants pour mettre en œuvre une véritable stratégie d'accompagnement, une ingénierie d'accompagnement pourrions-nous dire. Guy Le Bouëdec²⁸⁵, en empruntant la définition à Guy Le Boterf,²⁸⁶ aborde l'ingénierie comme « *un ensemble coordonné [...] des systèmes d'actions visant à valoriser ou développer les ressources humaines d'un ensemble considéré* ». Il nous apparaît important de souligner le caractère « coordonné » des actions à mettre en œuvre afin que le bénéficiaire (l'accompagné) soit considéré dans un collectif accompagnant et non pas par des individualités accompagnatrices. Si nous considérons l'accompagnement au sens « *du tenir conseil* » en référence à Lhotellier²⁸⁷, il nous dit « *que l'action ne saurait se réduire à un saupoudrage d'informations ni à une juxtaposition d'opérations non coordonnées et pas davantage à la création d'une relation chaleureuse qui serait suffisante* ». Ces propos nous parlent et font écho à des pratiques qui ressemblent de près à ce que nous avons pu recueillir (ou vivre). Il poursuit « *on ne peut tenir conseil sans*

²⁸⁵ LE BOUEDEC « Tous accompagnateurs ? Non : il n'y a d'accompagnement que spirituel » in « Penser l'accompagnement adulte- Ruptures ; transitions, rebonds » sous la direction de Jean-Pierre BOUTINET, Noël Denoyel, Gaston Pineau et Jean-Yves Robin, Paris, Puf, 2012, p 171

²⁸⁶ LE BOTERF Guy, « Accompagnement et formation accompagnante », Paris, Les éditions d'organisation, 1993

²⁸⁷ LHOTELLIER Alexandre « Accompagner et tenir conseil : démarche fondamentale ou anesthésie sociale » in « Penser l'accompagnement adulte. Ruptures, transitions, rebonds », Paris, Puf, 2012, p 109

principe d'unité de l'ensemble des paroles et des actes ». Il s'agit donc bien là de mettre en réflexion conjointement tous les acteurs accompagnants qui gravitent autour d'un directeur pour proposer une unité accompagnatrice. Considérant tous les acteurs, nous pensons particulièrement à l'accompagnateur privilégié représenté par le directeur départemental, le tuteur éventuel si nous retenons l'idée précédente, les intervenants de la formation et l'Union Nationale des MFR. Des temps de réflexion pourraient avoir lieu sur le concept d'accompagnement, les types, et la fonction d'accompagnement reprenant la relation à créer, les postures, la démarche ... Il ne s'agirait pas de mettre en place un guide des bonnes pratiques ou livre de recettes à plaquer à chaque accompagné. La professionnalisation ne porterait pas non plus sur des aspects techniques à travailler avec l'accompagné mais plutôt sur la stratégie d'accompagnement à mettre en œuvre à partir de la connaissance de soi. Outre le partage de ressources et outils qui se fait à l'heure actuelle, ce serait davantage un travail de supervision ou d'analyse des pratiques qui pourrait s'envisager entre accompagnants. Considéré comme un art, l'accompagnement ne s'enseigne pas mais il s'acquiert pas le vécu et se développe grâce à l'analyse de ses expériences d'où la nécessité de mettre en place des temps de retours collectifs sur ses expériences.

Et puis, comment accompagner sans se faire accompagner soi-même ? Il nous semble indispensable de travailler sur la réflexivité et la réciprocité. On ne devient pas accompagnant parce qu'on atteint un certain âge ou franchi un certain niveau d'expertise mais parce qu'on a soi-même franchi toutes les étapes supposant donc que l'on ait une expérience propre en accompagné.

Comment l'accompagnant peut faire travailler sur l'identité professionnelle sans y avoir lui-même réfléchi ? Comment l'accompagnant peut-il favoriser la réflexivité de l'accompagné si lui-même ne s'est pas confronté à cette tâche difficile ? Comment les accompagnants peuvent-ils favoriser la prise de recul étant eux-mêmes « le nez dans le guidon » ?

9.9 – Préparer l’atterrissage : l’acquisition d’autonomie

Et à partir de quand l’accompagnement n’a-t-il plus lieu d’être ? A partir de quand, le directeur accompagné peut-il devenir lui-même tuteur accompagnant ? Parce qu’il s’agit bien d’un accompagnement conduisant à l’autonomie et non à la dépendance ou l’assistanat, donc avec un début et une fin comme nous l’avons précisé. Il n’y aura pas de réponse à cette question et dépendra du directeur lui-même et pourra se référer au plan d’accompagnement mis en œuvre dès le départ du processus d’accompagnement.

Mais que de périples durant ce voyage, que d’étapes, que de photos prises pour constituer les albums de voyage et illustrer le carnet de voyage du directeur !

Conclusion

Partis de notre problématique de l'accompagnement des directeurs de MFR lors de leur primo prise de poste, nous avons mis en vis-à-vis le cadre conceptuel et l'approche empirique de l'accompagnement afin d'établir une ingénierie s'appuyant à la fois sur notre expérience, nos recueils de données et ce qu'ils nous ont appris ainsi que les données issues des recueils de littérature. Les trois fondements de la définition de l'accompagnement selon M. PAUL²⁸⁸, nous amènent très vite à imaginer ce temps de passage comme un voyage pour lequel nous emprunterons la métaphore d'un vol aérien, long de plusieurs années. Une dizaine de points de vigilance ou de propositions d'actions ont constitué ce chapitre. Nous avons préparé ce périple de manière chronologique en revisitant les différentes étapes et en apportant notre contribution à travers certains amendements. Partant de la rédaction de l'offre d'emploi, de l'accompagnement de l'association au processus d'embauche, notre première intention est de bien identifier les attendus de celle-ci afin que le candidat soit en délibération et projection dès le départ. Au regard des données recueillies et de notre expérience, le choix d'un compagnon de voyage que nous avons nommé tuteur-compagnon-escorte apparaît comme un parrainage source d'échanges et de soutien dans la transition professionnelle. Si aujourd'hui cette fonction est encouragée dans l'Institution, l'officialiser reviendrait à reconnaître que la prise de poste est un moment délicat et qu'une attention particulière mérite d'être portée à cette personne en « fragilité » et en « devenir ». L'accompagnement « opérationnel » restant un accompagnant désigné, (souvent en la personne du directeur départemental), dénommé coach maïeuticien, ayant plus un rôle d'entraîneur et parfois de conseiller. Sans oublier les autres compagnons du voyage représentés par les pairs, les formateurs, les interlocuteurs nationaux, ce serait une réelle équipe accompagnante qui serait constituée autour du directeur novice, chacun ayant un rôle particulier à jouer. A la prise de poste, nous avons réalisé un focal sur l'accueil réservé à l'arrivant par l'association et particulièrement par le second élément du tandem, le président. Ces deux personnes sont amenées à travailler de concert, dans une proximité professionnelle qui mérite une bonne connaissance

²⁸⁸ PAUL Maela « L'accompagnement, une posture professionnelle », Paris, L'Harmattan, 2013, p 60

mutuelle et un « apprivoisement » réciproque nécessitant hospitalité, confiance, connaissance et reconnaissance. De cet acte d'accueil, à première vue banal, la suite des travaux peut en dépendre ainsi que l'installation d'un climat ou d'une relation de confiance. Il en est de même pour l'accueil et les premiers contacts avec l'accompagnant officiel. Nous avons dégagé cinq principes directeurs de l'établissement de la relation de confiance dans l'accompagnement à savoir la notion de solidité, la notion de disponibilité, la notion de respect des principes, la notion de neutralité et enfin la notion de confidentialité. Ces « critères » serviront de base à l'élaboration du projet d'accompagnement. Celui-ci, pourrait avoir pour but de baliser l'accompagnement, de le contractualiser afin de sécuriser le nouvel arrivant, d'identifier ses besoins et de co-construire un plan d'accompagnement prenant en compte sa singularité. Au projet d'accompagnement, pourrait s'adjoindre un projet de transition en trois étapes : Le projet d'association, projet collectif plutôt basé sur l'évolution de la structure dans les prochaines années, le projet de direction, plutôt individuel, s'adressant au directeur, précisant sa stratégie de direction et formalisé dans un portfolio, et enfin le projet de professionnalisation, comportant le volet formation mais aussi favorisant la réflexivité dans les pratiques par des temps organisés collectivement à un niveau local d'analyse des pratiques ou explicitation de l'expérience. Supposant un renforcement de la pratique de l'accompagnement de proximité par l'accompagnant « officiel », dit coach, un temps de professionnalisation de celui-ci serait à envisager afin que lui-même puisse être accompagné dans l'accompagnement. Toutes ces actions devraient concourir au mieux vivre son métier lors de la prise de poste, devraient permettre une acquisition d'autonomie dans la fonction qui sonneraient l'heure de la fin du processus d'accompagnement. Le directeur novice devenant progressivement accompagnant à son tour, d'une équipe et pourquoi pas d'un pair arrivant.

Donc, l'accompagnement des directeurs de MFR lors de leur primo entrée dans le métier devrait, ainsi, leur permettre de mieux vivre leur métier et de s'inscrire dans la durée s'ils le désirent.

Conclusion partie 2

Nous interrogeant sur l'impact de l'accompagnement des directeurs de MFR à leur primo entrée en poste, nous voulions étudier le vécu du métier par un panel représentatif, mais également les besoins de ces derniers et enfin les pratiques actuelles d'accompagnement. A partir d'un échantillon et d'une méthodologie, nous avons organisé un corpus en trois parties. Un premier travail en ethnométhodologie nous a permis d'identifier que les directeurs en poste, au regard du métier prescrit, cernaient bien les missions qui leur sont confiées, cependant, celle de gestionnaire de l'établissement semble prendre la pas sur les autres éloignant, insidieusement, les dirigeants du cœur de métier de l'établissement que sont l'éducation et la formation. Le rôle de permanent d'association reste bien prégnant dans les esprits mais les pratiques montrent que les positionnements et l'articulation entre les salariés et les élus n'est pas aisée, mettant parfois les personnes, voire les établissements en situations délicates. Ils éprouvent le besoin d'avoir des lignes directives construites collectivement constituant la colonne vertébrale de l'association, source de sécurité, de pérennité et de continuité associative. Alors que nos travaux n'avaient pas intégré les exigences du métier, les participants ont fait émerger un ensemble de points relevant de la posture du métier par rapport à soi, aux autres et à l'environnement source d'un besoin d'accompagnement énoncé à trois niveaux : une dimension associative, une dimension technique et une dimension humaine. Riche de ces informations, nous avons souhaité réaliser un focal sur des directeurs entrant dans le métier afin de recueillir leur vécu. A partir d'entretiens semi-directifs, sous forme de récits de vie professionnelle, nous avons retranscrit et analysé le parcours de la première année de métier de deux directeurs novices. Les deux interviewés vivent une transition professionnelle du mitan de la vie, phase de bilan, de remise en question pour construire un nouvel avenir source d'interrogations sur l'identité professionnelle et la professionnalisation. Ils sont aux prises avec ce nouveau métier laissant apparaître une difficulté à établir des priorités de par le balayage des différentes missions qui leur sont confiées. Ils sentent une certaine cristallisation sur la gestion interne de l'établissement où les aspects relationnels sont mentionnés comme prépondérants. Poursuivant notre

recherche, nous avons enquêté auprès des accompagnants afin de connaître leur conception de cet « acte » et leurs pratiques. Notre choix s'est porté sur un échantillon de trois directeurs départementaux par technique de questionnaire. Le dépouillement et l'analyse de ces travaux laissent apparaître une certaine uniformité des conclusions. Les accompagnants ont une expérience professionnelle identique à celle des accompagnés, ils sont présents et interviennent principalement sur l'opérationnalité dans le métier. Cependant la posture accompagnante requiert des capacités relationnelles personnelles de l'ordre de l'écoute, de la confiance pour établir une relation interpersonnelle de qualité dès l'accueil. Chaque accompagnant essaie donc de faire « au mieux » avec une stratégie d'accompagnement floue et des actions d'accompagnement des accompagnants diffuses.

C'est à partir de ces travaux, et en références aux concepts, que nous proposons une ingénierie d'accompagnement partagé et de proximité pour les directeurs entrant dans le métier. Plusieurs axes de travail sont proposés avec une attention particulière portée à l'accompagnement de l'association lors du processus de recrutement, ainsi qu'un temps d'accueil et de mise en confiance réciproque entre le permanent et l'association, notamment le président. Viennent ensuite la mise en œuvre d'un tutorat assorti d'un coaching, le tout formalisé au travers d'un projet d'accompagnement singulier intégrant une réflexion sur l'évolution de l'identité professionnelle. Afin de guider le directeur entrant dans ses missions et qu'il puisse établir des priorités, la mise en place d'un projet d'association apparaît essentielle, conjuguée à la réalisation d'un projet stratégique de direction et enfin d'un projet de professionnalisation devant aboutir à l'acquisition d'autonomie et de réciprocité accompagnante. La professionnalisation des accompagnants est donc ainsi interrogée et devrait permettre la co-construction d'une stratégie accompagnante institutionnelle.

Conclusion générale

Pour conclure il faut rappeler les principaux résultats auxquels nous sommes parvenus et montrer les limites de notre travail.

Au départ nous n'avions pas d'hypothèse forte mais plutôt un sentiment partagé entre une assez faible persévérance des directeurs lors de leurs premières années de prise de fonction et un accompagnement de ces derniers se faisant, certes avec de bonnes intentions mais de manière intuitive. Une analyse plus fine des taux de persévérance nous montre que celui-ci n'est peut-être pas aussi important que ce que nous avions à l'esprit mais que le côté humain auquel nous sommes attachés de par notre histoire de vie, nous a rendus sensible aux ruptures involontaires exacerbant le sentiment de « casse humaine » (33 % des mouvements annuels). Ceci étant, même si nous sommes conscients que le métier ne peut pas correspondre à tout un chacun, et que le taux de rupture involontaire n'est pas très élevé à l'échelle nationale (5%), il n'en reste pas moins vrai que l'accompagnement à la prise de poste reste une vraie préoccupation qui semble manquer de stratégie, de cohésion et de professionnalisme.

L'ambition de notre recherche était de comprendre les enjeux des pratiques d'accompagnement sur la persévérance des directeurs de MFR dans leur entrée en premier poste et d'identifier leurs besoins afin de bien vivre leur métier et de s'inscrire dans la durée s'ils le souhaitent. L'intérêt était de mettre en exergue les différents mécanismes d'accompagnement et les enjeux, tant pour les individus, qu'au niveau des divers collectifs auxquels ceux-ci appartiennent, ou au niveau institutionnel. Nous avons présenté les MFR dans leurs spécificités et dans le caractère systémique amenant de la complexité dans la fonction du dirigeant. Les clés de pilotage d'un système complexe peuvent résider dans l'information, la communication et la connaissance, porteurs de sens. La collaboration, la co-construction, le partage en équipe peuvent permettre à chaque acteur du système (apprenant/famille/membre de l'équipe/administrateur/maitre de stage) de trouver du sens dans l'action, source d'épanouissement au travail et peut-être, d'investissement. Le directeur de MFR, manager, manage avant tout des Hommes dans un système environnemental complexe. La nature Humaine est, elle aussi, un système complexe en soi à prendre en compte dans l'articulation des diversités des Humains qui composent les acteurs : diversité de parcours de

formation, de niveau, d'éducation, de parcours de vie, de parcours professionnels, de repères, de motivations... Toujours dans une démarche de management, le directeur construit l'organisation sur un terreau culturel des plus fertile prenant en compte l'histoire (pourquoi les MFR ont vu le jour ? Pour qui ?), le projet du mouvement et la culture héritée de la pédagogie de l'alternance selon André DUFFAURE²⁸⁹. Alors que les conseils d'administrations sont les garants du sens, le directeur et le collectif éducatif œuvrent pour la mise en place d'un projet partagé et co-construit porteur des valeurs institutionnelles. Chacun a alors un rôle dans l'organisation : de pilote à « concrétisateur » de projet, chacun à sa place. Le courant actuel d'individualisme complexifie le travail en équipe obligeant chaque acteur à mettre en œuvre une dynamique et une organisation collective impliquant des espaces de parole au travail, de l'agir collectif et du « faire équipe ». Dès lors, la complexité organisationnelle des MFR devient une préoccupation où les modèles de pilotage classiques de management peuvent être interrogés pour tenir compte de la singularité et de la complexité des entités. Le projet de l'association devient le fil rouge, la colonne vertébrale de l'établissement centré à la fois sur le fonctionnement interne mais aussi ouvert sur l'extérieur, en permanente évolution dans un rapport à l'environnement du type tripolaire²⁹⁰ : rapport à soi (l'interne), les autres (l'externe) et les choses (l'environnement ou le territoire). C'est ce que Dominique GRENELOT²⁹¹ définit comme « *la capacité d'un système à s'adapter tout en restant lui-même* ». Il poursuit « *cette capacité d'organisation ne peut émerger que si les conditions d'intelligibilité collectives sont réunies, et si les membres de cette communauté peuvent donner du sens à leur action* ».

De nouvelles méthodes d'organisation, et peut-être d'accompagnement, prenant en compte la complexité devraient tendre vers :

- Une organisation par le projet favorisant la créativité et l'innovation (où en sommes-nous dans l'écriture des projets d'association dans chaque MFR,)

²⁸⁹ André DUFFAURE est directeur de l'Union Nationale des MFR de 1957 à 1990.

²⁹⁰ En référence au modèle tripolaire de Gaston PINEAU : Auto/hétéro/éco

²⁹¹ GRENELOT Dominique « Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants », Paris, INSEP CONSULTING Editions, 2001, p 238

- Une organisation par le processus combinant processus/métier/activités source de décloisonnement des équipes et donc de l'agir collectif
- Un fonctionnement en réseau, réseau de personnes et de moyens (réseaux sociaux)
- De nouvelles méthodes d'organisation dans « les services » favorisant la déspecialisation des personnes, la polyvalence et l'autonomie
- Une approche globale de la qualité cohérente avec la culture MFR, la prise en compte des apprenants dans leur globalité et le respect de l'environnement
- De nouveaux systèmes de gestion visant la performance optimale de toutes les ressources (aussi bien humaines que matérielles)
- Le management de la connaissance permettant de valoriser au mieux les compétences de chacun c'est-à-dire, passer de la gestion des ressources humaines à la valorisation des relations humaines.

Mais de cet état des lieux de la complexité du système MFR, quelle stratégie d'accompagnement du pilote, permanent de l'association ?

Les directeurs de MFR (et particulièrement ceux en prise de poste) sont à la croisée des chemins entre reproduction de l'existant et mise en œuvre d'une nouvelle stratégie favorisant paradoxalement la continuité et le changement de la MFR en son sein, à l'extérieur et dans la culture.

Le directeur lors de sa prise de poste peut donc mesurer ces trois aspects : caractéristiques internes, caractéristiques externes et culture institutionnelle pour construire la stratégie de changement en fonction de son identité professionnelle. Mais à quel moment celui-ci a mis au travail et réfléchi son identité professionnelle ?

Le temps de transition professionnelle, propre à chacun dans sa durée et ses caractéristiques, devrait permettre de tendre vers l'idéal progressivement où accompagnements personnalisé, individualisé et partagé sont nécessaires tant pour le manager que pour les managés. Derrière cet accompagnement, nous proposons une formalisation des projets (d'accompagnement, d'association, de direction et de professionnalisation) afin qu'un fil conducteur soit établi et qu'il

puisse servir de repère, d'ancrage et de point d'appui à toutes les parties prenantes. C'est dans la pluralité de l'accompagnement que nous avons imaginé la complémentarité et la réciprocité particulièrement entre un tueur choisi, un coach professionnel désigné et des animateurs-formateurs de temps collectifs.

L'accompagnement des personnes, l'implication des pilotes (voire l'exemplarité dans le sens de donner l'exemple), la clarté des stratégies, la communication, l'hospitalité et la confiance réciproque sont autant de critères qui conditionneront la réussite de la transition, des projets et de l'installation du pilote à bord « du bateau MFR ».

C'est au directeur que revient le management de l'innovation, processus complexe qui prend en compte les Hommes et l'environnement. La posture du directeur peut être déterminante dans celui-ci, où il jongle sans cesse entre la capacité à produire des idées nouvelles (pour lui et ses collaborateurs) mais aussi la capacité à transformer, à mettre en œuvre et à concrétiser les idées nouvelles. C'est pour être en phase avec toutes les exigences de ce métier qu'il nous apparaît opportun de tendre vers un accompagnement réfléchi, construit, partagé, formalisé et outillé.

Nous sommes bien conscients que notre travail a des limites, qu'il est faillible. Il est situé dans un cadre spatio-temporel et ne prétend pas à l'exhaustivité. Nous n'avons pas de point de comparaison avec d'autres institutions pour faire une quelconque généralisation, ni même de recul pour mesurer l'impact de notre proposition d'ingénierie d'accompagnement sur la persévérance des directeurs dans leurs premières années de fonction.

Nous réalisons bien que nous avons choisi un type d'analyse parmi d'autres, avec un regard de la place que nous occupons aujourd'hui, et en cela notre travail s'en est trouvé limité et sûrement influencé par notre vécu professionnel et notre histoire. Après avoir terminé nos travaux, nous gardons encore à l'esprit de multiples interrogations. Grâce à notre étude nous disposons désormais d'hypothèses qui nous permettent de poser des bases pour envisager une étude plus complète sur la construction de l'identité professionnelle, axe que nous n'avions pas envisagé au départ.

En tant que déléguée pédagogique et accompagnante, notre étude nous apporte des éléments qui enrichissent notre réflexion pédagogique et notre pratique professionnelle.

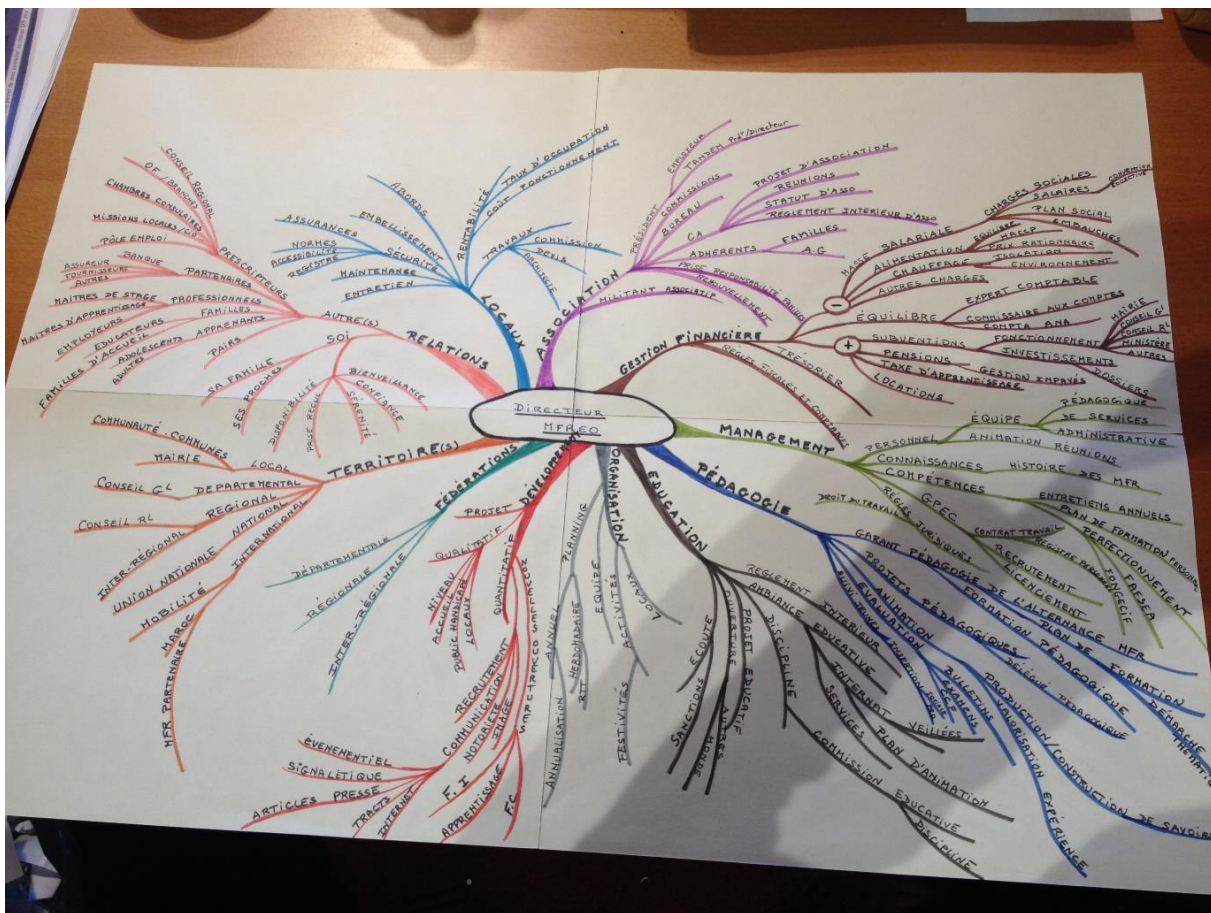
TABLE DES ANNEXES

1. Référentiel d'activités de la directrice de la MFR de Bourgounague	368
2. Données statistiques UNMFREO	376
2.1- Devenir des personnes engagées dans le parcours de préparation au métier de directeur	376
2.2 - Evolution des directeurs	378
3. Compte rendu du séminaire des directeurs d'Aquitaine – Janvier 2015	379
4. Travaux sur le corpus – Panorama du métier de directeur vu par les 24 directeurs de la région	390
5. Convention de transcription des entretiens	391
6. Entretien N° 1 – Alain	392
7. Entretien N° 2 – Béatrice	413
8. Outils d'analyse des données	430
8.1 – Grille d'analyse vierge	430
8.2 – Extrait de l'analyse de l'entretien avec Alain	431
8.3 – Extrait de l'analyse de l'entretien avec Béatrice	432
9. Synthèse vision des accompagnants	433
10. Tableau servant de base d'analyse des questionnements des accompagnants	441
11. Extrait du conte « Arthur et la spirale du temps » Chapitre 4	448

Annexes

Annexe 1

Référentiel d'activités de la directrice de la MFR de Bourgougnague



Carte heuristique de ma représentation du métier de Directeur de la MFR de Bourgougnague

Salariée d'une association	<p>Veiller au respect des statuts de l'association</p> <p>Animation de réunions</p> <p>Respect des rôles et places de chacun</p> <p>Fonctionnement en tandem directeur/président</p> <p>Réflexion / élaboration / mise en place du projet d'association</p> <p>Facilitateur de prise de responsabilité des familles</p> <p>Préparer les dossiers pour présenter en réunion</p> <p>Rendre des comptes aux élus</p> <p>Participer au recrutement des salariés</p> <p>Participer à la vie de l'association</p> <p>Organiser l'AG</p>
Management	<p>Animer une équipe de 20 salariés</p> <p>Réguler / dynamiser</p> <p>Gérer les tensions entre les personnes</p> <p>Maîtrise de soi</p> <p>Communiquer</p> <p>Favoriser l'entraide et la solidarité</p> <p>Veiller à la cohésion de l'équipe</p> <p>Mener les entretiens annuels avec chaque salarié</p> <p>Valoriser et reconnaître le travail de chacun</p> <p>Veiller au maintien et à la montée en compétences de chaque salarié</p> <p>Mettre en place un plan de formation du personnel (et son financement)</p> <p>Organiser des moments de rencontre et de convivialité entre les membres du personnel (et parfois CA)</p> <p>Veiller à l'application et l'évolution de la législation du</p>

	<p>travail</p> <p>Préparer les contrats de travail</p>
Educatif	<p>Mettre en œuvre le règlement intérieur pour les apprenants et le faire vivre</p> <p>Participer aux services</p> <p>Participer à la vie résidentielle</p> <p>Favoriser l'ouverture aux autres et aux mondes des apprenants</p> <p>Favoriser la mise en place d'un plan d'animation</p> <p>Veiller au maintien de l'ambiance éducative</p> <p>Ecouter</p> <p>Faire vivre le projet éducatif de la MFR</p> <p>Rappeler les règles</p> <p>Sanctionner</p> <p>Participer et animer des commissions de discipline</p> <p>Savoir trancher</p> <p>Assurer un suivi personnel des apprenants (entretiens individuels)</p>
Pédagogique	<p>Veiller à la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance des MFR</p> <p>Veiller à la mise en place, au suivi et au réajustement des plans de formation</p> <p>Savoir lire des référentiels professionnels, de formation, de certification</p> <p>Assurer moi-même des heures de face à face pédagogique dans chacune des filières pour rester dans le cœur de métier, connaître les apprenants et vivre les mêmes</p>

	<p>préoccupations que les autres salariés</p> <p>Défendre la production de savoir et non la transmission de savoir</p> <p>Veiller à la mise en œuvre de notre slogan « Réussir autrement »</p> <p>Valoriser les expériences</p> <p>Favoriser les pédagogies actives</p> <p>Favoriser la connaissance de « nouveaux publics » (« dys » par exemple)</p> <p>Veiller à la bonne mise en œuvre des épreuves certificatives</p> <p>Veiller aux liens avec les familles et professionnels (réunion, bulletins, entretiens, visites ...)</p> <p>Assurer le suivi post-formation des apprenants</p> <p>Former les moniteurs et les accompagner dans des projets pédagogiques</p>
Gestion financière	<p>Connaitre les règles fiscales et juridiques de base</p> <p>Elaborer un budget prévisionnel</p> <p>Maitriser les charges</p> <p>Mettre en place un plan mensuel de trésorerie</p> <p>Assurer le lien avec la comptable de l'établissement</p> <p>Impliquer le Trésorier (et Président) dans la gestion financière</p> <p>Etre en relation étroite et de confiance avec la banque</p> <p>Négocier un prêt, une ouverture de découvert autorisé (OCC), un prêt de consolidation, ...</p> <p>Mettre en place un bilan financier à 6 mois avec le cabinet comptable</p> <p>Lire et interpréter un résultat comptable</p>

	<p>Préparer le travail de contrôle du commissaire aux comptes</p> <p>Présenter les comptes à l'ensemble du personnel avant l'AG</p> <p>Participer à la comptabilité analytique</p> <p>Agir et gérer les impayés très régulièrement</p> <p>Prévoir les investissements prioritaires à réaliser et effectuer les dossiers de demande</p> <p>Rechercher des financements annexes : taxe d'apprentissage, accueil de groupes</p>
Organisation	<p>Organiser et planifier une année scolaire (planning annuel)</p> <p>Organiser des temps de vie et d'échanges en équipe</p> <p>Réaliser les plannings hebdomadaires (outil de management)</p> <p>Veiller à l'équité dans les actions (heures de face à face / nombre de veillées / services/ participation aux réunions ...)</p> <p>Organiser les transports des élèves conjointement avec une autre MFR (type de véhicule en fonction du nombre / chauffeur/ destination ...)</p> <p>Organiser des temps de convivialité avec le personnel : rentrée de septembre / Noël / Pâques / fin d'année scolaire</p> <p>Organiser des manifestations pour faire connaître la MFR : PO, forum, olympiades ...</p> <p>Organiser les aspects matériels : occupation des locaux / utilisation des véhicules ...</p> <p>Organisation de délégation avec mission / aide et contrôle</p> <p>Coordonner les actions</p>
	Etre en veille avec les besoins des professionnels du



Développement	<p>territoire</p> <p>Penser, proposer et monter des dossiers de demande de nouvelles formations en lien avec le projet d'association</p> <p>Développer la formation continue en lien avec le cœur de métier : agricole / mécanique / bâtiment</p> <p>Mettre en place l'apprentissage et le développer (filière MBC)</p> <p>Développer la politique de filière et proposer une formation supérieure (projet BTS)</p> <p>Développer la communication pour améliorer la notoriété et l'image de marque de l'établissement</p> <p>Développer un accueil de qualité des apprenants (locaux / hébergement / restauration / suivi ...)</p> <p>Développer l'accueil de publics en situation de handicap (accessibilité / SRFPH / plan de formation particulier / adaptation poste de travail / accompagnement spécifique)</p> <p>Développement du suivi éducatif au sein de la MF avec meilleure prise en compte de l'individu dans sa globalité</p> <p>Développer l'accueil de groupes afin d'améliorer le taux d'occupation et de rentabilité des locaux</p>
Lien au territoire	<p>Présence et implication sur le territoire local / départemental / régional voire interrégional ; et national</p> <p>Répartition des liens avec le territoire au sein de l'équipe pédagogique et responsabilisation / valorisation de chacun</p> <p>Mise en place d'actions de partenariat avec le territoire : partenariat CUMA, organisation AG assureur et banque, accueil de concours inter-régional avec SFA</p> <p>Participation aux événements agricoles locaux : comices agricoles, fête de l'élevage ...</p>

	Implication office du tourisme local
Relationnel	<p>Développer un bon rapport à soi pour être bien avec les autres :</p> <p>Prendre du temps pour soi</p> <p>Prendre du recul par rapport au métier</p> <p>Regarder ses réussites pour être conscient de ses limites</p> <p>Développer la confiance en soi pour une meilleure prise de décision</p> <p>Garder la lucidité nécessaire pour distinguer l'urgent de l'important et de l'accessoire</p> <p>Capacité de communication</p> <p>Tisser un réseau relationnel de qualité, et l'entretenir, avec les apprenants, les familles ou représentants légaux, les professionnels, les partenaires, les prescripteurs</p> <p>Créer une relation privilégiée avec quelques pairs afin de pouvoir échanger, se confier, et bénéficier de leur expérience</p> <p>Se sentir membre d'un mouvement national et le défendre</p>
Lien aux Fédérations	<p>Solliciter de l'aide des fédérations lorsque c'est nécessaire</p> <p>Bénéficier d'un appui technique et de conseils pour le fonctionnement de l'établissement</p> <p>Participer aux réunions avec ses pairs pour prendre du recul et échanger</p> <p>Mutualiser ses pratiques professionnelles</p> <p>Construire ensemble au niveau d'un département</p> <p>Pouvoir comparer le fonctionnement avec d'autres structures (effet miroir)</p>

<p>Gestion d'un patrimoine bâti</p>	<p>Connaitre les normes de sécurité, les respecter et les faire respecter</p> <p>Connaitre les documents administratifs nécessaires lors du passage de la commission de sécurité</p> <p>Tenir à jour le registre de sécurité et les divers documents</p> <p>Effectuer les vérifications et contrôles périodiques de sécurité (exercices incendie, bloc BEAS ...)</p> <p>Former tout le personnel à la sécurité (gestion alarme incendie- évacuation – secourisme...)</p> <p>Faire appel à des professionnels pour certaines rénovations malgré la présence d'une formation bâtiment (électricité)</p> <p>Vérifier les contrats d'assurances et négocier</p> <p>Travailler en lien avec un architecte</p> <p>Maintenir des locaux (5300 m2 de bâtiments) en état et penser l'embellissement permanent des diverses parties</p> <p>Organiser et planifier l'entretien des abords (parc de 4 ha + Piscine)</p> <p>Apporter des touches féminines et jeunes dans une école</p> <p>Repenser la décoration des lieux</p> <p>Anticiper les investissements en fonction de l'autofinancement et déposer des dossiers de subvention d'investissement</p> <p>Apprendre à respecter le style du bâti sans dénaturer</p> <p>Impliquer le personnel et les administrateurs dans la gestion des bâtiments</p> <p>Penser la rentabilité maximale des locaux</p> <p>Effectuer des états des lieux avant et après chaque location pour le maintien en fonctionnement</p> <p>Apprendre le fonctionnement des divers appareils (SSI - chaufferie – groupe électrogène ...)</p>
-------------------------------------	---

Annexe 2

2.1 Devenir des personnes engagées dans le parcours de préparation au métier de directeur

<div>  <div> Devenir des personnes engagées dans le parcours de préparation au métier de directeurs <i>(Situation au 31 août 2015 des personnes engagées depuis 10 ans)</i> </div>  </div>				
Année d'engagement des directeurs en poste (rentrée)	Total	Moyenne	Ecart	%
Numéro de promotion des groupes				
Nombre de personnes en poste au départ	214	21	9 à 36	
Nombre de directeurs ayant cessé leurs fonctions	51	5	0 à 15	
Nombre de personnes en poste rentrée 2015	163	16	7 à 36	
Pourcentage de personnes restées en poste en 2015	76%			
Personnes issues de l'équipe	85	9	3 à 18	40%
Personnes issues d'autres MFR	70	7	1 à 18	
Personnes externes aux MFR	23	2	1 à 5	11%
Nombre de directeurs ayant changé de poste	24			
Année d'engagement des moniteurs	Total	Moyenne	Ecart	%
Numéro de promotion des groupes				
Moniteurs engagés dans le parcours	194	19	9 à 32	
Moniteurs en poste après 1 an	86			
Moniteurs en poste après 2 ans	28			
Moniteurs en poste après plus de 2 ans	12			
Total moniteurs ayant accédé au poste de directeur	126	14	5 à 23	65%
Moniteurs sans poste	68	8	0 à 13	
Moniteurs devenus directeurs ayant cessé leur fonction	31	3	2 à 9	
Pourcentage de personnes restées en poste en 2015	49%			
Moniteurs devenus directeurs et issus de l'équipe	29	3	0 à 8	23%
Moniteurs devenus directeurs avec origine MFR externe région	44	5	2 à 10	
Moniteurs devenus directeurs ayant changé de poste	21	2	0 à 7	
Les arrêts dans la fonction	Total	Moyenne	Ecart	
Ensemble des personnes ayant cessé leur fonction	82	9	0 à 19	
Arrêt pour raisons de retraite, santé, démission, poste structure	34	4	0 à 9	
Arrêt pour causes de licenciement	48	5	0 à 12	
En synthèse				
Nombre de personnes engagées dans les parcours	408	100%	Accession au poste	
Nombre de personnes ayant pris un poste de directeur	340	83%		
Personnes issues de l'équipe	114	34%	Origine	
Personnes issues de l'externe au mouvement MFR	23	7%		
Personnes du réseau MFR (externe région origine)	114	34%	Mobilité	
Directeurs ayant quitté la fonction	82	24%	Non réussite	

2.2 Evolution des directions (départs de postes)



EVOLUTION des DIRECTIONS (Départs de postes entre 2006 et 2015)

RÉUSSIR
autrement

Année scolaire	Répartition départs		Total Départs	Causes des départs pour les associations MFR					Total départs		Renouvellement net en MFR (hors mobilité autre MFR)	Pourcentage de démission et licenciement
<i>Statistiques au 31 août</i>	Associations MFR, IREO, CFP	Fédé		Retraite	Démission	Licenciement, rupture conv	Mobilité sur autre MFR	Mobilité autres structures MFR - Départ pour maladie, décès,....				
2006	63	4	67	18	12	9	23	5	67		10%	31%
2007	47	10	57	15	0	3	23	16	57		6%	5%
2008	59	8	67	28	0	9	17	13	67		10%	13%
2009	41	2	43	7	5	9	13	9	43		7%	33%
2010	35	6	41	8	12	4	6	11	41		7%	39%
2011	57	15	72	8	11	13	24	16	72		8%	33%
2012	47	10	57	8	2	16	20	11	57		6%	32%
2013	52	7	59	9	2	21	14	13	59		9%	39%
2014	57	8	65	7	3	30	11	14	65		11%	51%
2015	53	6	59	12	3	13	19	10	57	(1)	8%	28%
Total	511	76	587	120	50	127	170	118	585			
Moyenne	51	8	59	12	5	13	17	12	59		8%	35%
% sur total changements				21%	9%	22%	29%	20%	100%			
% moyenne sur total MFR				3%	1%	3%	4%	3%			Nb total associations MFR (sans fédé)	420

(1) : Différence 59 et 57 (un seul directeur sur Inter Fédé des départements 22 -56 et 80-60)

Annexe 3



Fédération Régionale des Maisons Familiales Rurales Aquitaine Limousin

23 Avenue du Mirail 33370 Artigues Près Bordeaux ☐ ☎ : 05.56.68.39.38 @ : fr.aquitaine-limousin@mfr.asso.fr

Compte rendu du séminaire des Directeurs d'Aquitaine

21-22-23 Janvier 2015

Ile de Ré

Introduction des travaux par Stéphane TALAVET :

- Relation DRAAF : Monsieur Progetti – prévision de la visite MFR Périgueux
- Pas de SRFD à ce jour (Laurent JAMME assure l'Intérim)
- Présentation des commissions mises en place (agri- services- autres)
- Financement des effectifs
- Jeunes de moins de 14 ans après le 31 décembre
- Comptabilité analytique

Présentation de la formation continue par Daniel BENOIST

Présentation des travaux du CREA par Patrick POSTIS

Présentation des travaux de la commission communication + les travaux de la commission Services par Florence LAFON

Présentation de la situation du CFA par Stéphane GOUJARD

I Le Directeur, permanent de l'Association.

Travail par méta-plan : Etre directeur permanent de l'Association ça évoque quoi pour vous ? Ça veut dire quoi pour vous ?

- En individuel : Noter un mot, une phrase par post'it. Pas de limitation de post'it par personne
- En collectif : lecture des post'it, précisions si besoin et classement par catégories (le titre des catégories ne vient qu'à la fin)

Directeur collaborateur d'une association :

Garant du fonctionnement associatif
Celui qui décline en actions le projet d'Association
Etre garant des valeurs de l'asso
Un binôme
Animateur de l'asso
Respect de l'intelligence collective
Animateur de l'association
Co-animateur de la vie associative

Respect de la place aux administrateurs
Faire vivre le projet d'association
Accompagnement du président
Organisation des temps forts de l'association
Animation de la vie associative
La garantie de la continuité
« Alimenter » les administrateurs
Exécutant des décisions du CA
Gestionnaire de l'asso

En transversale entre les 2 points (asso/équipe)

Proximité équipe/ca
Animateur équipe/CA
Chef d'orchestre
Garant de la communication interne
Implication des personnes
La courroie de distribution
Père-Manant ?
Lien
Le lien

C'est la chaîne de transmission
Lien équipe/CA
Vulgarisation
Lien
Lien entre équipe et CA
Lien CA/équipe
Des responsabilités partagées
Promotion des personnes
Du partage

Partage du travail
Moteur ou carburant ?
Garant des décisions prises et de leur mise en œuvre
Créer et maintenir des relations
Faire le lien entre l'équipe et le CA- Interface
Met de l'huile
Remet de l'huile

Directeur, responsable d'une équipe

Chef d'équipe
Responsable des ressources humaines
Manager d'équipe
Délégation

Pilotage
EquipeS
Animateur d'équipe
Gestion d'équipe

En transversale entre les 2 points (Equipe/formation)

Diversité des actions (RH, pédagogie ...)

Directeur, responsable des formations :

Garant de la pédagogie de l'alternance
Pédago
Pédagogie de l'alternance

Garant de la pédagogie de l'alternance
Responsable éducatif
Education

Directeur et les relations extérieures de la MFR

Garant des relations extérieures
Reconnaissance du territoire
Animateur du territoire

Territoire
Développeur commercial
Développeur

Directeur, responsable de la gestion interne de l'établissement

Gestionnaire de Maison
Globalité dans la connaissance et la gestion
C'est celui qui pilote
Garant des valeurs

Garant
Garant de valeurs, de cadre
Valeurs
Garant bon fonctionnement MFR

Veille juridique
Respect de la loi
Gestionnaire

Gestionnaire des plannings
Gestionnaire
Gestionnaire

Postures du directeur et exigences :

Développeur	Sincère	Multitâches	« couteau
Stratégies	Analyse	Suisse »	
Innove	Etre responsable	Pompier	
Eveilleur de potentiel	Dynamisme	C'est mal payé	
Militant	Interface :	Pas facile	
Met en lien	salariés/territoire/ca,/	Traducteur	
Projet	familles/apprenant	Discernement	
A l'écoute	Une vision globale	Guide : exemple	
Développeur	Catalyseur	Informé	
Agitateur	Le médiateur	Place	
L'écoute	Gérer les problèmes	Multitâches	
Animateur	Capitaine du bateau	Initiative	
Animateur	Catalyseur d'énergies	Homme ou femme orchestre	
Animation	Co-pilotage	Moteur	
Ecoute	C'est la locomotive	Moteur	
Animation	La confiance	Présence	
Référent	Confiance	Projets	
Dans l'action avec prudence	Responsable	Boucher les trous	
A l'écoute	Responsabilité	Disponibilité	
Animateur	Responsable	Honnêteté	
Vision	Des responsabilités	Présence	
Lien entre l'équipe le Ca et les familles	Responsable	Présent	
Interface	Responsabilités	Présence	
Technicien (pas politique)	Responsable référent	Au cœur de ...	
Bienveillant	Des choix	Travail « régulier »	
	Beaucoup d'heures	Assurant la continuité	

A partir de ces travaux, travail de réflexion en sous-groupes (5 sous-groupes de 5 directeurs - mélange des départements- de l'ancienneté dans la fonction)

Champs d'action	Principales tâches	Capacités/compétences/talents nécessaires	Satisfactions dans le fonctionnement	Limites dans le fonctionnement	Besoins collectifs qui apparaissent
Directeur collaborateur d'une association	<ul style="list-style-type: none"> - Animations - Evènements / thèmes - Accueil des nx adhérents (familles/CA/Mds/OP) - Recherche d'administrateurs - Organisation commissions + implication - Organisation CA / bureau + implication - Respect des statuts/valeurs - Valoriser les admins /accompagner 	<ul style="list-style-type: none"> - Connaissances règlementaires - Vulgarisation - Valorisation du rôle de l'Asso - Techniques d'animation - Ethique - Convivialité / bienveillance/chaleur/avenant/ra ssurant/positif - Connaissance des acteurs du territoire (repérage nx administrateurs) 	<ul style="list-style-type: none"> - Promotion des personnes – militant - Reconnaissance de l'intérêt pour notre asso - Echanges/convivialité - Valorisation de notre W - Débriefing de jury (valorisation du W des stagiaires) 	<ul style="list-style-type: none"> - Leur faire comprendre leur place - Chacun sa place (D/P) - Connaissance de la responsabilité de chacun (employeur/sécurité) - Difficulté en matière de posture/vie d'asso- Priorité ? - Motiver le bureau à animer l'asso - Ne pas parler d'argent 	<ul style="list-style-type: none"> - Clarté des rôles - Prise de recul - Argumentaire / outils pour inciter à prise responsabilité familles - Formation à l'animation de réunions
Directeur, responsable des formations	<ul style="list-style-type: none"> Projet éducatif /RI Plan formation / pédago alt Faire vivre et suivre ces outils Suivi des obligations : planning Mettre en place des temps formalisés de rencontre Créer des temps d'écoute (café, journées équipe) Donner l'information + expliquer Garant du cadre pédagogique /éducatif 	<ul style="list-style-type: none"> Ecoute Empathie Bienveillance Recul Distanciation Respect des décisions mais traiter les situations Adaptabilité (situations /gens) Fermeté Détermination Autorité Polyvalence Réactivité Savoir se protéger 	<ul style="list-style-type: none"> Multiplicité des tâches Autonomie d'organisation Prise de décision Reconnaissance interne/externe Contact avec jeunes Action dans les actions Sens de sa propre utilité Relation à l'international 	<ul style="list-style-type: none"> Les satisfactions peuvent devenir des limites Solitude dans le poste (trouver des relais) Temps et gestion du temps Qualité des collègues (recrutement/formation) Veille nouvelles technologies/pédago 	<ul style="list-style-type: none"> Un défi pédagogique Réussir autrement et non copié/collé EN Former l'ensemble du personnel aux fondamentaux Penser le travail éducatif et social pour les apprenants adultes

<p>Directeur, responsable d'une équipe</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réunions d'équipe hebdo et thématiques, réunions sous-équipe - Temps informels - Gestion juridique RH : entretien annuel, contrat de travail - Promotion des personnes - Organisation des missions : répartition f/f, fiches poste,... - Gestion des conflits et médiation 	<ul style="list-style-type: none"> - Ecoute, bienveillance, - Clairvoyance - Audace - Savoir mettre en mouvement - Savoir trancher et dire non - Déléguer, responsabiliser - Valoriser - Etre sincère - Bâtir des stratégies - Se tenir informer pour anticiper - Favoriser la convivialité et la vie d'équipe - Distanciation, prendre du recul 	<ul style="list-style-type: none"> - Bien-être personnel - Bien être des collègues - Reconnaissance de sa posture à l'interne et à l'externe - Réussite des apprenants et réussite des objectifs fixés - Développement personnel - rencontres 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce qui dépend de soi et ce qui dépend de l'autre - Accepter de ne pas tout maîtriser - temps 	<ul style="list-style-type: none"> - Information - Echanges, partage - Accompagnement - Formation - Se sentir en confiance vis-à-vis du CA et de l'équipe

<p>Directeur, responsable de la gestion interne de l'établissement</p>	<p>Accueil des salariés quotidiennement (bonjour!)</p> <p>Réalisation du planning hebdomadaire</p> <p>Prise de connaissance des mails</p> <p>Consultation de l'intra-net (veille juridique....)</p> <p>Consultation des comptes bancaires</p> <p>Informier régulièrement le président</p> <p>Prise en compte des problèmes des apprenants</p> <p>Prise en compte des problèmes des salariés</p> <p>Planification, animation, compte rendu de réunion d'équipe, de filières</p>	<p>Bienveillance</p> <p>Rigueur et formalisation des outils</p> <p>Confiance et contrôles</p> <p>Observation</p> <p>Prise de recul et de hauteur</p>	<p>Bien-être des élèves et salariés</p> <p>Qualité des locaux et des extérieurs</p> <p>Autonomie des collègues</p> <p>Notre autonomie</p> <p>Amélioration du fonctionnement de la MFR</p> <p>Nos résultats chiffrés</p>	<p>Pression financière (recrutement)</p> <p>Gestion des priorités (l'important, le prioritaire, l'urgent)</p> <p>L'accoutumance aux mails et à l'immédiateté des réponses aux sollicitations</p>	<p>Prendre du temps pour soi</p> <p>Apprendre à prendre du recul</p> <p>Comment prendre soin de soi?</p>
<p>Directeur et les relations extérieures de la MFR</p>	<p>Participer aux réunions du territoire</p> <p>Aller aux vœux</p> <p>Invitations multiples au sein de la MFR : repas, PO, AG et différentes manif</p> <p>Appartenir à des réseaux : associatif, professionnel, politiques, sportif. Le directeur et des membres de l'équipe.</p> <p>Créer et participer à de l'évènementiel sans se disperser.</p> <p>Choisir des administrateurs</p>	<p>Diplomate</p> <p>Ouvert</p> <p>Sociable</p> <p>Persévérant</p> <p>Stratège</p> <p>Honnête</p> <p>Dynamique</p> <p>Novateur</p> <p>Généreux</p> <p>Reconnu</p> <p>Respecté</p>	<p>LES RETOURS ET LA RECONNAISSANCE QUE L'ON A DE LA PART DES ACTEURS DU TERRITOIRE.</p>	<p>Un héritage trop lourd,</p> <p>Le quotidien interne du directeur dans l'enceinte de la MFR</p> <p>Il faut rester en veille permanente</p> <p>Contexte territorial local qui n'est pas propice à la MFR</p>	

	<p>qui ont une casquette sur le territoire</p> <p>Favoriser les échanges pour le territoire (prêt de vidéoprojecteur, salles, services rendu comme la cuisine...</p> <p>Répondre à des besoins du territoire (Etre enraciné)</p> <p>Communiquer notre travail afin de se faire connaître.</p> <p>Oser et être fier de notre travail.</p> <p>Se présenter à tous les nouveaux politiques.</p> <p>Inviter des partenaires à des réunions dans nos locaux</p> <p>Publier sans cesse des articles...</p> <p>Faire travailler les entreprises du territoire pour une communication positive de leurs parts.</p> <p>ATTENTION : Pour tout cela il faut tenir compte de l'histoire et de l'héritage de la structure.</p>	<p>ATTENTION : le tout doit être fait avec honnêteté, droiture et bienveillance</p>			
--	---	---	--	--	--

II Informations sur la loi du 05 Mars 2014

1 – Le CPF

Voir documents en PJ + Intranet des MFR / bases documentaires/données juridiques/ Droit social/ le salarié dans l'entreprise / CPF + Site FAFSEA : « Le DIF n'est plus, place au CPF » outils et formulaires/ fiches pratiques du FAFSEA / Infos N° 109.

2 – L'entretien professionnel :

Tous les 2 ans + lors de retour de congés particuliers – 1 écrit de synthèse signé par les 2 parties (remis salarié + dossier du salarié) – Bilan tous les 6 ans

- « Comment rendre ces entretiens dynamiques et positifs » site du FAFSEA /Outils et formulaires / gérer les RH/ guides pratiques RH/ réussir les entretiens professionnels
- « Réussir les entretiens professionnels » site FAFSEA (idem)
- « Préparer un entretien professionnel – du côté du manager » Site du FAFSEA (Idem)
- « Préparer un entretien professionnel – du côté du salarié » Site du FAFSEA (idem)
- Analyser les besoins de formation » Site du FAFSEA / Outils et formulaires/outils d'analyse des besoins de formation/ guide « analyser les besoins »/ tableau
- « Consultation des instances représentatives du personnel sur la formation professionnelle » Site du FAFSEA / outils et formulaires/gérer la formation/outils de mise en œuvre de la formation/ Gérer le PF de l'entreprise

3 – Le plan de formation des salariés

- « Gérer le PF de l'entreprise » Site FAFSEA/ outils et formulaires/gérer la formation/outils de mise en œuvre de la formation/ Gérer le PF de l'entreprise
- Exemple de tableau de PF de l'entreprise Site du FAFSEA (Idem)

4 – La formation des salariés

Doit répondre aux besoins :

- Adaptation au poste de travail
- Maintien en compétences

Formations à disposition des salariés :

- Formation pédagogique (nouvelle formule depuis septembre 2014)
- Formation des directeurs (avec SAS d'accompagnement à la réflexion avant prise de poste)
- Catalogue de perfectionnement de la Fédération Régionale Aquitaine
- Catalogue de perfectionnement du CNP (formation thématiques courtes + formations longues Licences, Master ...)
- Offre de formation Aquitaine Cap métiers (23 actions de formation) formation gratuite si adhérent
- Guide du FAFSEA (formation gratuite)
- Autres

5 – La prise en charge des formations par le FAFSEA

Pour 2014 : Démarche transitoire vers une procédure simplifiée (dossiers devraient être clôturés en Mars 2015)

Pour 2015 – Uniquement en Aquitaine

Actions de formation		Procédures
Professionnalisation : licence/master/pédagogie/directeur		Monter un dossier de demande de prise en charge de période de professionnalisation à l'aide du dossier disponible sur le site du FAFSEA
Plan	Intra-association : sessions équipe	Faire un dossier de demande préalable au FAFSEA 1 mois à l'avance à l'aide du document disponible sur le site du FAFSEA – Récupérer devis/ descriptif de la formation + émargement + évaluation + facture - A envoyer au FAFSEA maxi 1 mois après la formation
	Inter-association : catalogue de perfectionnement FR	Uniquement bulletin d'inscription des salariés (2 pages) à envoyer à la FR dernier délai 15 j avant le début de la formation
Perfectionnement Hors FR	Formation gratuite	Rien à faire (seulement récupérer attestation de présence)
AEF (Accompagnement à l'Effort de Formation)	Formation payante	Faire un dossier de demande préalable au FAFSEA 1 mois à l'avance à l'aide du document disponible sur le site du FAFSEA – Récupérer devis/ descriptif de la formation + émargement + évaluation + facture - A envoyer au FAFSEA maxi 1 mois après la formation

III – Plan d'action

A partir des travaux, dans mon métier de Directeur, permanent de l'Association MFR de..., quels sont les points de vigilance, les points pour améliorer l'avenir de la MFR que je dirige ?

Axes prioritaires (objectifs précis, concrets, réalisables, réalistes)	Actions à mettre en place (qui dépendent de moi)	Quand ?	Quels moyens ?	Quels besoins ?	Quels résultats attendus (personnel / collectif)

Besoins collectifs exprimés en sous-groupes (suite au travail personnel de réflexion)

- Expertise technique extérieure à la fonction (Stéphane GOUJARD pour Salignac)
- Guidage des fédérations départementales et régionale pour les directeurs débutants
- Regard extérieur des directeur départementaux et régional en point d'étape (projet d'association)
- Former les administrateurs pour qu'ils prennent des décisions

- Mutualiser les aspects pédagogiques/ la méthodologie dans la réflexion et mise en œuvre de nouvelles formations

- Travailler sur l'individualisation/ la modularisation de la formation

- Comment faire évoluer l'alternance des MFR avec le numérique (pédagogie de l'alternance et numérique)

- Management / GPEC (gérer des salariés, une équipe, mutualiser les compétences au niveau de plusieurs MFR)

- Place du directeur dans l'association : être salarié au sein d'une association, au service du projet d'association

- Renouvellement des administrateurs ; quel argumentaire pour les nouveaux, quel accueil ?

- Fidéliser les MdS et faire vivre un vrai partenariat

- Comment connaître les enjeux de la réforme territoriale et le positionnement des MFR

- La comptabilité analytique et la formation continue,

- Profiter des réunions de directeurs pour échanger sur les pratiques sur le CPF / Plan de formation des salariés...
- Organiser un temps de rencontre : formation des personnes administratives sur la gestion des dossiers (CPF/ dossier de demande de formation/remboursements ...)
- Créer une cohésion d'équipe avec des statuts de formations différents et travailler sur la résistance au changement
- Accompagner aux changements et à la gestion des situations complexes
- Animation des CA : p et d : rôles / responsabilités de chacun
- Animation de la vie associative pour les CA, envisager des temps de formation (avec témoignages)

- Savoir adopter une posture adaptée face à des publics en difficultés psychologiques et sociales et/ou violents?
- Savoir évaluer les besoins de formation et établir un plan de formation du personnel
- Réussir à mobiliser TOUS les administrateurs et à co-animer le CA avec le Président
- Aide dans l'amélioration de la gestion de son temps pour une meilleure organisation
- Expertise dans des domaines précis : formation continue (appels d'offres...), apprentissage (étude d'opportunité pour dossier demande ouverture...), ...
- Aide pour accompagner le développement d'activités nouvelles pour renforcer le REUSSIR AUTREMENT du point de vue pédagogique et éducatif... en intégrant la notion d'innovation

Clôture des travaux par Stéphane TALAVET

Annexe 4

Travaux sur corpus – Panorama du métier de directeur vu par les 24 directeurs de la région

soi	autres	environnement
<p>Militant /dans l'action avec prudence/ technicien/ bienveillant /sincère/a nalyse/être responsable/ dynamisme/gérer les problèmes/ capitaine du bateau/locomotive/res ponsable/vision/vision globale/responsabilité / Responsable/ Responsabilités/Responsable référent/ Des choix/ Beaucoup d'heures/ Multitâches « couteau Suisse »/Pompier /C'est mal payé/Pas facile /</p> <p>Discernement/Guide : exemple/ informé/ Multitâches/ initiative/Moteur/Moteur/Présence/ Boucher les trous/Disponibilité/Honnêteté/Présence/Présent/ Présence/ Travail « régulier »/</p> <p>40</p>	<p>Eveilleur de potentiel/ met en lien/ à l'écoute/ agitateur/ l'écoute/ écoute/ animateur/animateur/référent/à l'écoute/ animateur/ lien entre équipe CA et familles/interface/interface/ Assurant la continuité/animateur/</p> <p>catalyseur /médiateur/catalyseur/co-pilotage/confiance/confiance/traducteur/ Animateur/</p> <p>Homme ou femme orchestre/place</p> <p>25</p>	<p>Développeur/ projet/ Stratégie/Innovation/ Développeur/ projet/ au cœur de .../ Assurant la continuité</p> <p>9</p>

Annexe 5

CONVENTION DE TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

Nous avons transcrit les entretiens tels qu'ils ont été entendus avec leurs hésitations, leurs imperfections syntaxiques, leurs contradictions, leurs silences ...

Comme annoncé aux interviewés, les deux entretiens sont entièrement anonymes par des prénoms imaginaires en ne laissant pas paraître des éléments du contexte de travail.

Abcde : Intervieweur (caractère gras)

Abcde : interviewé (caractère normal)

(Rire) lorsque la personne rit (consciemment ou pas)

(Sourire) lorsque des sourires sont esquissés chez l'interviewé

(Souffle) lorsque la personne souffle en abordant certains propos

(Inaudible) lorsqu'il ne nous a pas été permis de comprendre un mot ou une expression

(Euh) Marque d'hésitation

(Euhhhhhhhh) marque une hésitation plus longue

(...) La personne marque un silence

(Silence) lorsque la personne marque un temps de silence (silence) silence plus long

(Accentué) Lorsque la personne insiste sur un mot ou une expression

(Voix précipitée) lorsque le débit de voix de la personne s'accélère

(Voix qui baisse) lorsque le ton de la voix baisse

(Hum Hum) l'intervieweur acquiesce, accuse réception de ce qui est dit, et montre son écoute

Annexe 6

Entretien N°1 – Directeur Alain - le 09.06.15

Est-ce que tu peux me raconter la façon dont tu vis ton métier aujourd'hui ?

Je suis super heureux (euh) et super épanoui dans ce que je fais (euh) mais je suis débordé et j'ai l'impression de ne pas toucher terre et c'est quelque chose auquel je ne m'attendais pas. C'est-à-dire à ce point-là de, de, de pas (euh) souffler, à devoir gérer que de l'urgence, (euh) voilà, alors c'est vrai que l'on a toujours nos modèles. (Euh). L'endroit où je travaillais avant, j'avais l'impression que le Directeur avait vraiment du temps pour s'occuper des dossiers, pour monter des dossiers, pour faire plein de choses. (Euh), Il s'avère que l'endroit où j'arrive moi, (euh), c'est un endroit où il y a un énorme, énorme, énorme travail éducatif qui doit être fait avec des élèves et un public très, très, très difficile, le public le plus difficile du département. Ça c'est quelque chose auquel je (...) alors ça me plaît parce que j'aime le public difficile et j'aime les gens de la ville donc ça, je suis heureux là-dessus, maintenant je pensais pas que ça me prendrait autant de temps non plus. ET (accentué) , je fais souvent le (...) , je ne suis pas du tout en train de comparer hein, mais en 8 ans de(...) où j'étais formateur jamais une seule fois, une fois, en 8 ans j'ai dû aller avec un élève voir la direction parce que j'arrivais plus à gérer le problème, là aujourd'hui il ne se passe pas une journée sans que j'ai au moins 3 élèves dans mon bureau c'est à dire que (...) c'est (...) alors quand on additionne ça par toutes les classes qui sont à la MFR (...) (euh) (...) par semaine, (euh) (...) il a des journées où je me mets toujours, alors on est tous pareils hein, je me mets un planning en disant il faut que je fasse ci, que je fasse ça, patati patata. Je pars à 20h30. J'ai pas le temps d'allumer l'ordi (...) pour gérer l'urgence (...) (euh), alors en même temps c'est quelque chose de bien (euh), parce que j'aime ce que je fais, sinon je m'impliquerais pas autant ; mais (...) je croule sous les (...) exigences (accentué) (silence) administratives (accentué) et, (...) ça, ça, m'est pénible (accentué).

27 Et dans ce que je (...), dans ce que je vis aujourd'hui, il y a quelque chose qui, pour
28 moi, est pénible et fatigant (silence), c'est la seule chose qui, qui me déplaît, c'est
29 vraiment la gestion des mails, que je trouve (euh) (euh) (...) excessive (accentué)

30 **En quantité, tu veux dire ?**

31 En quantité (...) en ; (...) en (...) il y en a trop (...) enfin 45 ou 50 mail par jour, moi
32 je, (...) je, je trouve que c'est trop ! Alors il y a beaucoup de choses qui sont à jeter
33 rapidement mais, on nous redemande trop de choses, on (...) voilà (...) enfin,
34 (silence) je trouve que c'est beaucoup

35 **Quand tu dis « on » nous demande, qui est le ON ?**

36 Les fédés !

37 **D'accord !**

38 Alors je trouve que les fédés nous envoient beaucoup, beaucoup, de choses,
39 beaucoup de, (...) de documents, beaucoup d'enquêtes beaucoup (...) et que, une
40 année où, surtout on démarre, et (euh) (...) et où on est un peu débordé et, où on a
41 plein de choses à faire, (euh) parfois c'est trop, parfois c'est trop ! On ne sait pas
42 ce qui est urgent, ce qui important, ce qui est inévitable, ce qui est vital, ce qui (euh)
43 on ne veut pas mettre en péril la maison donc on essaie de répondre à tout, parfois
44 on bâcle parce qu'on dit qu'on a pas le temps parce qu'on est déjà en retard,
45 (silence) mais voilà ; Moi j'aime, (...) moi j'aime le cadre et j'aime quand on nous
46 donne des choses (...) j'aime quand on (...) le problème c'est que (...) on en a
47 tellement qu'on peut squouiser donc je comprends qu'on, qu'on, redemande les
48 choses (...) je prends un exemple tout bête, (euh) (...) parce qu'il est tout frais, il
49 date de ce matin (...) (euh) (...) On a l'AG (euh) (...) la FD qui a lieu vendredi

50 **Hum**

51 Donc on avait un papier à renvoyer avant le 05 juin, donc c'était vendredi dernier,
52 avant le 05 Juin : « Qui y va, qui y va pas, patati, patata », pour qu'ils puissent faire
53 la liste des présents. Je l'ai fait dans les temps à ma fédé régionale, ben, aujourd'hui
54 je reçois un mail de la fédé départementale « qui y va ? » Voilà !

55 Mais j'ai déjà répondu ! (accentué/précipité)

56 Pourquoi est-ce qu'on me redemande encore de faire ce truc ? Si la région m'avait
57 dit que la fédération départementale le voulait, je l'aurais fait! (accentué). Et, re-

58 mail, et du coup (...) (souffle) voilà (...) ça, ça m'agace ! Ça je, je (...) j'ai (...)
59 voilà !

60 J'ai répondu à la fédé région, pourquoi est-ce qu'on vient me demande encore
61 (accentué) (...) et tout le monde le sait, enfin je vais dire j'avais dit (...) et ça, ça
62 c'est des choses qui m'énervent (...) voilà par exemple ;

63 **HUM HUM**

64 Dans les, dans les lourdeurs, dans les lourdeurs mail

65 C'est vraiment un truc que je (...) et, et, où on ne se donne même pas le droit, peur
66 de louper un truc important (...) de ne pas ouvrir sa boîte mail une semaine. C'est
67 pas possible ! C'est à dire même quand on est vacances, je me dis « tiens s'il y a
68 une urgence, s'il y a un truc » parce que (...) voilà je, (...) je, (...) je me sens
69 toujours dans l'obligation de devoir, régulièrement, regarder mes mail et ça c'est
70 quelque chose **MOI** (accentué) qui **ME** (accentué) pèse.

71 **D'accord**

72 Parce que quand je ne suis pas chez moi, enfin quand je suis chez moi, ou que je ne
73 suis pas à la maison familiale, (euh), je ne suis pas quelqu'un qui suis très branché
74 technologie moderne.

75 **HUM HUM**

76 Aussi, ça c'est, c'est (...) moi je n'aime pas les ordinateurs, je ne suis pas à l'aise
77 avec l'outil informatique. Je suis quelqu'un qui vit de manière moderne hein !

78 Je suis très téléphone, je suis très iPhone et ça l'iPhone est un outil (...) mais je me
79 refuse aujourd'hui à allumer mon ordinateur chez moi. C'est-à-dire j'ai déménagé
80 au mois de juillet, dernier, pour me rapprocher de la maison dans laquelle je
81 travaille, je n'ai branché l'ordinateur qu'au mois de mars !(voix précipitée). Donc
82 ce qui prouve qu'entre juillet et mars je n'ai pas eu ce besoin-là. Et je l'ai fait pour
83 vider un carton, je l'ai pas fait par besoin (...) (euh) , et je trouve que voilà même
84 quand on est quelque part qu'on est en vacance, qu'on est en voyage ou autre (...))
85 devoir systématiquement se débrouiller pour se trouver un endroit wifi pour pouvoir
86 connecter pour vérifier(voix précipitée) (...) voilà (...) Je trouve ça débile (...) Ça
87 c'est vraiment (...) je l'ai dit plusieurs fois (...) (euh) (...) que je trouvais qu'on
88 avait trop de mail, qu'on avait trop de demande de questionnaires, j'ai dit « est ce

89 qu'on peut nous faire un tri déjà ? » (...). J'arrête de le dire parce que, (...) parce
90 que tout le monde dit « oui oui, on sait qu'il y a trop de mail, on sait qu'il y a trop
91 de mail »

92 **Ça change pas !**

93 Tout le monde le dit hein, en région, en département, dès qu'on fait des réunions
94 (...) tout le monde dit « oh là là les mails, les mails, les mails ! » (...) oui oui on est
95 bien conscient (...) (souffle) on en reçoit le même nombre. Donc J'arrête de
96 m'épuiser à (silence) (...) parce que je ne suis pas le seul à souffrir de ça.

97 **HUM, HUM**

98 Le problème des mails ; alors c'est peut-être chez nous mais, (...) mais il n'y a pas
99 une journée où les fédés nous envoient pas au moins 2 ou 3 mails, ouais (...)
100 (silence) Et je trouve que c'est beaucoup !

101 **D'accord.**

102 **Alors, tu as dit que tu étais un directeur qui avait besoin, quand même, de de**
103 **vivre avec une masse de tâches, ou un rythme assez ...**

104 Parce que j'aime pas l'ennui.

105 Moi je suis quelqu'un de dynamique, heu alors ça c'est XXXX (inaudible) hein
106 (...), je suis quelqu'un de dynamique, moi j'aime pas l'ennui, j'aime pas ne rien
107 faire,

108 **HUM**

109 J' suis (...) alors un peu hyper actif au travail, peut-être (...) dans (silence) ses
110 excès (...) j'en suis bien conscient, hein (...) on m'a déjà mis en garde à me dire
111 (...). Déjà quand j'étais moniteur on me disait « calme toi tu vas nous faire un
112 burnout ! », là, quand j'ai pris la direction on m'a dit (silence) « houlà là, va pas
113 nous faire un burnout », alors je pense que je suis quelqu'un d'assez (...) de
114 relativement costaud et endurant et que j'aime ça.

115 Mais c'est vrai que, (euh), (silence) j'aime courir, j'aime, (...) j'aime être débordé
116 mais, mais parfois c'est vrai que c'est peut-être un peu beaucoup.

117 Alors je pense que Je ne suis pas le seul à pouvoir le dire, mais depuis que je suis en
118 fonction, je n'ai pu prendre qu'une demi-journée, de RTT, pour faire des rendez-

119 vous médicaux parce que vraiment, il fallait bien que je puisse prendre du temps
120 pour moi, (euh), et ça c'est quand même beaucoup. Il n'y a pas une période de
121 vacances où je n'ai pas eu à aller à la MF non plus ! (Euh), Ça aussi c'est
122 beaucoup !

123 **Est-ce que ça c'est partagé à moment donné ? Est-ce que tu as pu le dire, en**
124 **parler ?**

125 Peu ! Peu, Parce que le dire à qui ?

126 Alors, voilà ! Quand on parle d'accompagnement moi je me sens très seul (...)
127 (silence) Et seul de tout le monde. (Voix qui baisse)

128 C'est-à-dire que moi, je n'ai pas du tout l'impression qu'on m'accompagne en
129 fait, cette année. (Voix qui baisse)

130 **HUM HUM**

131 (Euh) (...) Les seuls moments d'accompagnement sont cette formation qu'on a ici,
132 mais, ce qu'on a ici, c'est plus de l'humain, de l'échange entre les collègues et (...)
133 pour pouvoir définir les choses mais ce n'est pas un accompagnement humain !
134 Enfin, humain, je ne dirais pas humain, mais, on n'est pas là pour (...) pour régler
135 nos problèmes.

136 Donc, c'est-à-dire qu'on fait une pause d'une semaine, on échange plein de choses,
137 et après on repart et on se retrouve à nouveau seul. Moi je me trouve très seul hein !
138 (accentué)

139 **De quoi tu aurais besoin justement ?**

140 Je pense, alors, peut-être parce que je suis dans une grosse maison, (euh) , je (...) en
141 même temps je dis ça, mais je ne sais pas comment fonctionne une petite maison,
142 moi je n'ai connu que des grosses maisons (euh), c'est-à-dire j'ai connu que des
143 maisons (...) c'est à dire avec plus de 250, donc c'est (...) je n'ai pas connu de
144 petite maison, quand j'entends des collègue qui parlent de maison avec 80 jeunes, je
145 ne sais pas ce que c'est, d'ailleurs, moi je ne pourrais pas, je,... je (...), je
146 détesterais parce que moi j'aime la quantité, donc je ne serais pas du tout bien dans
147 une maison avec 4 salariés (euh) (...) 3 classes (...) , je (...) , je sais, je sais
148 d'avance que ça ne pourrait pas m'aller ! J'ai besoin qu'y ait,... qu'il y ait du
149 brassage !

150 (Euh) mais je pense que ça aurait été bien (...) donc j'ai pas d'adjoint, j'ai pas
 151 (silence) (euh) de (...)

152 (Euh), j'ai personne dans (...), j'ai pas de responsable pédagogique, j'ai pas de
 153 responsable éducatif, j'ai rien (voix précipitée). Donc (euh) (...) il a beaucoup de
 154 grosses maisons où il y a un adjoint, ou quelqu'un qui gère ça, une structuration (...)
 155 Ce qui n'est pas le cas chez nous. Ce qui n'est pas du tout le cas chez nous.

156 (Euh) (...) Donc c'est vrai que je suis (...), je suis (silence) à tout.

157 Mais J'aurais pensé plus que (...) que dans les moments importants, dans les
 158 moments stratégiques, nos directeurs départementaux puissent (silence) venir nous
 159 aider, puissent venir nous voir, puissent (...) c'est très compliqué ça !

160 Alors moi j'en, j'en veux pas du tout à mon départemental, je ne lui en veux pas du
 161 tout, parce qu'il débarque, aussi, que c'est son premier poste de directeur
 162 départemental et, que j'imagine qu'il est débordé !

163 **L'objectif aujourd'hui, n'est pas de remettre en question les personnes mais de**
 164 **voir comment on peut mieux faire**

165 Non, non ! Il est vrai que, il n'est venu me voir qu'une seule fois, enfin 2 fois à la
 166 maison familiale pour échanger avec moi, il est venu me rencontrer la (...) la
 167 première semaine où il est arrivé, c'est-à-dire ma première prise de fonction, c'est-
 168 à-dire fin aout, et une autre seule (silence) fois, à ma demande, il est venu me voir,
 169 (silence) à la maison familiale, parce que j'avais trop de questions d'ordre
 170 stratégique , notamment par rapport (silence) à l'avenir de la maison, que je ne
 171 trouvais pas de lieu et de moment pour pouvoir échanger, comme je lui ait dit
 172 « j'aimerais bien qu'on se voit » ! Mais en un an, ben, c'est la seule fois où il est
 173 venu (...) (euh) (...) à ma demande.

174 J'aurais aimé, (euh) (...) au moment de, (...) par exemple au moment de l'AG, un
 175 peu de soutien dans la rédaction du rapport de l'AG, parce que c'était le premier,
 176 (euh) (...) là chez nous c'était un grand moment où finalement j'ai fait , (silence)
 177 tout fait tout seul, bon ben pas de souci !

178 Je suis allé voir mon ancien directeur de maison, qui m'a aidé. Mais, (...) 3 h de
 179 route aller /retour, mais c'est le seul que j'ai trouvé qui (...) pouvait m'épauler à ce
 180 moment-là. Je trouve ça dommage ! (Euh) (...) voilà ; C'est dans ces moment-là

181 où (...) on nous parle toujours d'accompagnement, d'accompagnement et moi je
182 demande juste quel accompagnement ? Puisque sur le territoire (...)

183 **C'est partagé ça dans le groupe ? Tu as pu l'exprimer dans le groupe de**
184 **directeurs ?**

185 Non, non, on ne le fait pas, parce qu'on n'est pas tous (...) pareils. Je suis le seul de
186 mon département déjà, donc du coup je suis seul avec un directeur départemental
187 nouveau, donc, je sais pas trop comment fonctionnent mes (...), comment ça
188 fonctionne avec mes collègues, maintenant je sais que certains collègues me disent
189 qu'ils voient souvent le directeur départemental, qu'ils voient ci, enfin, qu'ils les
190 voient, moi je les voit pas.

191 (Euh), moi je suis surpris que par exemple que mon ancien directeur départemental
192 qui m'a accompagné dans ma prise de fonction, notamment au moment de préparer
193 mes entretiens d'embauche,

194 **HUM HUM**

195 M'ait déjà appelé 2 ou 3 fois, ne serais ce que pour échanger. Alors c'est vrai qu'on
196 avait de très bons rapports, c'est vrai ! Mais il m'a déjà appelé 2 ou 3 fois pour
197 prendre des nouvelles, savoir si, (...) comment ça va, est ce que t'as besoins d'être
198 sur des trucs (...)

199 Voilà ! Mon ancien directeur départemental le fait, mais mon directeur
200 départemental d'aujourd'hui ne le fait pas.(voix précipitée). Alors c'est vrai quand
201 je vois qu'il m'envoie des mails à 6 h du matin, je, je (...) je lui en veux pas, et puis
202 je lui ai pas demandé. Enfin 1 ou 2 fois je lui ai dit « j'ai besoin qu'on se voit ! »
203 mais, c'est super compliqué, c'est (...) j'ai une demi-heure de trop. Enfin voilà !

204 **Vous avez des réunions départementales de directeurs ?**

205 Oui, (...) à peu près une par mois.

206 OUI

207 (Euh), (...) que (...) j'apprécie (silence) parfois moyennement, parce que je
208 trouve que, souvent, l'ordre du jour et les thèmes abordés sont des choses qui, pour
209 l'instant, sont un peu loin de moi, (euh) (...) ça vient aussi de mes collègues je
210 pense. Il y en a avec qui je ne suis pas spécialement à l'aise pour échanger (...)

211 **Donc tous anciens ?**

212 Ouais, je suis le seul nouveau là-dedans aussi !

213 **HUM HUM**

214 Je suis très proche d'une collègue qui est en deuxième année de formation de
 215 directeur et qui est directrice depuis plus d'un an, donc oui, avec elle on partage
 216 beaucoup, on essaie de se voir une fois par mois pour manger tous les deux,
 217 puisqu'en plus on est à 20 kilomètres

218 **D'accord**

219 Et qu'on a besoin d'échanger nos problèmes, on a tous les deux des problèmes dans
 220 nos maisons, et qui ne sont pas du tout les mêmes,

221 **HUM HUM**

222 Elle, elle est plus dans un gros problème financier moi je suis plus dans un
 223 problème de (...) stratégie d'avenir, donc on n'est pas du tout dans les mêmes
 224 choses. (Euh) (...) Donc c'est bien pour pouvoir échanger là-dessus. Voilà.

225 Mais les autres, alors les autres, sont des gens qui sont (...) alors je ne vais pas dire
 226 ça comme ça, mais des vieux de la vielle, c'est-à-dire des gens qui ont de
 227 l'expérience. Et moi, très souvent (...) (euh), je l'ai dit une ou deux fois puis après
 228 j'ai arrêté parce que j'ai vu que ça servait à rien. On lance des débats sur des choses
 229 que (...) je ne maîtrise pas, je ne sais même pas de quoi on parle, donc très vite je
 230 (...) j'écoute mais (...) J'écoute uniquement, Je (...) enfin j'entends, mais je
 231 n'écoute pas, je décroche parce qu'on parle de trucs que je ne sais pas, donc chaque
 232 fois je dis à (...) (silence) toujours à cette même collègue, je dis « c'est quoi ? »
 233 Ha ! Elle me fait : « ha, je n'ai toujours pas compris » !

234 Et j'ai un collègue qui, je pense, est un excellent directeur, et qui est très ancré dans
 235 une démarche qualité, enfin c'est vraiment, je pense, le top du top d'un point de vue
 236 fonction, qui maîtrise tout ; ta ta ta ta. Et des fois on parle de (...), ils disent (silence)
 237 oui, tiens qu'est que vous pensez de ci, tiens le texte de loi sur ça (...) et (...) je,
 238 (...) je réponds pas, je (...) parce que je me dis de quoi on parle ? Parce que je sais
 239 pas et j'ai toujours l'impression que si je demande à ce qu'on me réexplique, je vais
 240 passer pour celui qui ne sais rien, (...) pour le débile (...) pour le (...) voilà (...) et
 241 je trouve ça très pénible. Donc moi c'est (...), les réunions départementales,

242 (silence) j'y vais parce qu'il faut y aller (silence) , parfois c'est intéressant, bon
243 après, (...) c'est pas là que j'ai l'impression d'apprendre.

244 **HUM HUM**

245 **Si je comprends bien, c'est pas là que tu as l'impression d'un accompagnement**
246 **collectif, ou par les pairs, c'est plus dans de l'affinité avec certains ?**

247 C'est ça, alors après il y a deux ou trois collègues avec qui je m'entends quand
248 même relativement bien, mais (...) qui m'ont souvent proposé de l'aide (euh), « si
249 t'as besoin d'aide sur un truc ? », bon (...) après le problème c'est qu'il y en a deux
250 qui sont relativement loin , une heure et demi de route pour faire un dossier, moi je
251 me fais pas une heure et demi de route, enfin moi je n'ai pas le temps (...)

252 **C'est sur des aides techniques ?**

253 Oui sur des aides techniques oui, il y a quand même des dossiers (...) enfin voilà
254 (...) pour jeudi, donc après demain, on est sensé envoyer notre (...) par ce que c'est
255 le maximum, il doit être fini vendredi, je suis sensé envoyer mon projet
256 d'établissement, (...) que je n'ai pas été en mesure de pouvoir rédiger avant, je l'ai
257 amené ici, je vais essayer de bosser tous les soirs.

258 Voilà un exemple même, d'un moment où je suis en train de rédiger un truc, et que
259 j'aurais eu besoin d'aide quoi !

260 Je suis paumé ! (Accentué)

261 J'ai repris l'ancien, je le relis, puis je modifie (euh) (...) dès que (...) dès qu'il y a
262 quelque chose à modifier. Voilà où j'en suis ! Mais (...) (euh) (...) Et ça c'est voilà
263 (...) Voilà l'exemple même d'un truc ou depuis le début, « Oh là je dis il y a le
264 projet d'établissement, il y a le projet d'établissement » (...) et (...)

265 **Il est demandé par qui ?**

266 Alors chez nous c'est compliqué, il faut que je l'envoie à ma fédé qui doit après
267 l'envoyer au CFA, oui, au CFA pour la région et la date limite c'était le 12 juin, et
268 entre le recrutement, (...) on a refait une journée porte ouverte il y a 3 semaines,
269 enfin, moi je pars de la maison familiale quasiment tous les soirs à 21 h, moi après
270 21h je n'ai plus envie de me mettre tout seul, à mon bureau, à faire le projet
271 d'établissement (...) c'est (...) et que j'aurais aimé voilà (...) !

272 Un moment comme celui-là, j'aurais aimé (euh) (...) qu'on vienne, (euh) (...) que
273 quelqu'un me propose, tiens X (prénom) est ce que tu veux qu'on se pose une
274 journée, une après-midi pour bosser ton projet d'établissement ? Bon ça n'a pas été
275 fait, il faut que je sois là, et que le soir je m'enferme pour faire mon projet
276 d'établissement, et toute la journée j'envoie des mails à la comptable, j'ai besoin de
277 telle info, j'ai besoin de ci, j'ai besoin de ça (...) par ce que j'ai pas ! Voilà un
278 exemple où, où ça me fatigue ! (accentué)

279 Un autre, (...) je raconte différentes anecdotes (...) mais voilà (...)

280 **Oui oui, ça permet de comprendre !**

281 Je suis dans un CA qui (...) j'ai vraiment un très bon CA, qui est génial, vraiment
282 j'ai un super conseil d'administration. J'ai de très bons rapports avec mon président.
283 On m'avait dit que c'était une maison de projets. Pas de problème ! Maison de
284 projet ! OK ! (Euh) (...) Mais du coup, il y a beaucoup de projets en cours, peut-
285 être trop !

286 Ça me fait juste penser à (...) le directeur régional est venu à une porte ouverte de
287 ma maison, j'étais très content, ça, ça m'a satisfait de (...) qu'il prenne le temps de
288 venir à la maison, pour voir comment ça se passait, en plus, il y avait du monde, il
289 est tombé en même temps que le député, c'était très bien d'un point de vue politique,
290 tout le monde boit un coup (...) j'étais ravi, vraiment, j'étais comblé !

291 En partant il a été raccompagné par une formatrice de la maison, je sais qu'il lui a
292 juste demandé comment ça se passait avec le directeur ? Elle a dit très bien, il est
293 plein de dynamisme (...) etc.

294 Il a juste dit : « il faudrait pas que le CA lui en demande trop pour l'épuiser ». Parce
295 que j'ai un CA qui fait beaucoup de choses. C'est vrai qu'en début d'année moi je
296 (...) on m'avait fait comprendre qu'il fallait retravailler le projet d'association, (...)
297 donc, moi j'organise 2 journées avec le CA et l'équipe pour travailler ce projet
298 d'association, une journée notamment qui est une journée régionale, j'ai demandé
299 de l'aide un petit peu, aux fédé régionale, départementale, j'ai même demandé à
300 l'Union aussi, « est ce que quelqu'un peut venir pour animer cette formation ? ».

301 Alors je m'y suis, peut-être pris, un peu tard !

302 Personne n'a pu être disponible pour venir m'aider !

303 J'en ai même parlé aux animateurs de la première session de directeurs, parce qu'on
304 en avait parlé. On en avait parlé avec le directeur de mon ancienne maison, non, le
305 président, pardon, même lui ne pouvait pas venir !

306 Alors ces journées je les ai animées tout seul, j'avais pourtant demandé de l'aide. On
307 se débrouille ! Très bien !

308 Les réunions ont été faites, le travail a été fait et depuis c'est dans un carton, je n'ai
309 pas eu une minute. Ça date du mois de février, depuis février c'est dans un carton, je
310 n'ai pas eu le temps de rédiger. Je ne vois pas quand je vais rédiger. Je ne le ferai pas
311 au mois de juillet.

312 Voilà encore un exemple où j'aurais eu besoin d'aide. Parce que, rédiger un projet
313 d'association c'est pas évident. Est-ce judicieux et pertinent de se lancer dans ce
314 travail la première année, je ne sais pas ? Personne ne m'a dit que c'était trop !
315 Bon !

316 Voilà, je suis nouveau directeur, je débarque au mois août, je suis débordé, (voix
317 précipitée) (euh) (...) j'ai voulu faire ci, on m'a demandé de faire la qualité, j'ai fait
318 la formation auditeur, désormais je suis certifié qualité donc tant mieux (...)
319 voilà (...) et tout ça (...) plus la formation directeur donc 4 semaines dans l'année
320 (...) voilà, et ça fait beaucoup !

321 **Alors, tout à l'heure tu disais que justement dans ces formations, dans ces**
322 **regroupements avec tes collègues, tu trouvais le côté humain ou humaniste de la**
323 **formation, qu'est-ce que ça t'apporte toi ces regroupements ?**

324 Moi, ça me fait des vacances !

325 **HUM**

326 C'est-à-dire que (...) alors moi aussi je suis friand et (...) j'aime bien visiter des
327 trucs, moi j'ai plaisir à aller dans des nouvelles régions (silence) et à profiter,
328 chaque fois mon petit plaisir c'est de partir 2 jours avant pour visiter. C'est un truc
329 perso que je fais (...) C'est-à-dire systématiquement, je pars le week-end avant pour
330 découvrir l'endroit où je vais. Ça, j'apprécie, ça me fait des vacances ça me fait
331 sortir de la maison (...) et ça c'est un vrai besoin !

332 **Prendre du recul en fait ?**

333 Après je suis quelqu'un qui aime ça, je pense, qui aime bouger un peu. Je reviens sur
334 mon histoire à moi. J'ai très mal vécu la fin de la formation pédagogique. Très mal
335 vécu le fait de ne plus partir en fait ! Ça a été très, très difficile. Très vite j'ai dit : «
336 moi, si je n'avais pas une formation qui me fait sortir, je ne tiendrais pas » ; c'est-à-
337 dire que je savais que j'ai besoin d'avoir (...) très vite j'ai commencé cette formation
338 pour devenir directeur.

339 **HUM HUM**

340 Donc, J'ai finalement été en résidence 2 ans, sans bouger de la maison ; mais je sais
341 d'avance que je peux difficilement faire plus. Parce que j'ai besoin de temps
342 d'échappatoire, j'ai besoin de prendre l'air, (euh) (...) c'est aussi peut-être en
343 fonction de nos vies et de voilà (...). J'ai besoin de lier du plaisir à mon travail, si je
344 ne vis que des corvées, je ne tiendrais pas, j'arrêterai. Si on ne me laisse pas ces
345 bouffées de manœuvre, ces bouffées d'oxygène, (euh) (...) je sais que je ne
346 tiendrais pas si à moment je n'ai pas cette liberté-là.

347 Ça c'est quelque chose d'important. En formation, ici, on se donne tous rendez-
348 vous le lundi soir, certains veulent participer à la réunion d'équipe du lundi matin.
349 Pour moi, c'est peut-être moche ce que je vais dire, mais c'est pas important ! Je suis
350 parti toute la semaine, la bouffée d'oxygène, c'est plus important pour moi. Je donne
351 quelques point à discuter parce qu'il y a parfois des urgences, la réunion d'équipe a
352 lieu. Ils se débrouillent, ils le savent (...)

353 **Ça s'appelle prendre son de soi ?**

354 Oui et puis je sais (...) pour moi c'est inévitable.

355 C'est-à-dire que la semaine je veux bien mettre ma vie complètement entre
356 parenthèses, c'est la règle du jeu, je l'accepte. Parfois je suis obligé de dire stop,
357 parce que je me dis que sinon je n'ai plus de vie, je n'ai pas signé pour passer ma
358 vie là-bas.

359 **Justement, dans ta représentation du métier de directeur que tu avais,**
360 **aujourd'hui qu'est-ce que tu retrouves, qu'est-ce que tu ne retrouves pas ?**

361 (silence) (Euh) (...) Je retrouve quand même pas mal tout ce qui est gestion des
362 ressources humaines, management. (Euh) (...) C'est quelque chose que j'aime bien
363 (...) je pense que j'aime bien (...) je suis pas , j'suis pas spécialement (...) je suis

364 beaucoup ancré sur l' échanges, la participation, sur le mélange des idées d'autant
365 plus que je débarque dans une équipe qui (...) (euh) (...) est très professionnelle et
366 n'a pas besoin du directeur pour faire son boulot. (Euh) (...) donc ça c'est plutôt
367 agréable, ça permet de pouvoir avancer, c'est-à-dire que j'ai peu de gens qui me
368 demande ce qu'ils doivent faire (...) et ça c'est très bien, c'est (...) je dois
369 reconnaître que l'ancienne direction a vraiment fait un super boulot qui fait que
370 pour moi c'est super agréable, vraiment je (...) ça c'est un vrai plaisir.

371 (Euh) (...) Ce que je ne retrouve pas trop, c'est (euh) (...) et ben en même temps il
372 n'y a pas grand-chose que je ne retrouve pas, parce que je m'attendais bien à ça (...)
373 gérer des adultes, (euh) (...) gérer des jeunes ; (silence) oui (...) il y a pas (...)
374 pas grand-chose sur lequel (...) j'ai l'impression d'être surpris en fait (...) pas
375 grand-chose que je suis (...) sur lequel (...)

376 **Tu m'as parlé de l'image que tu avais de ton directeur précédent ?**

377 Ben (...) mon directeur, (euh) (...) alors c'est vrai que c'était pas les mêmes
378 contextes, il allait beaucoup chercher des sous parce que la maison était en difficulté
379 financière avec des licenciements, moi j'ai pas ce souci-là, je suis dans une maison
380 qui est riche qui a beaucoup d'argent, placé, donc j'ai pas d'inquiétude là-dessus
381 (...) je suis pas (...) comptable, je suis pas du tout chiffre, donc c'est aussi pour ça
382 que j'ai accepté la règle du jeu , donc j'aurais jamais pris un premier poste dans une
383 maison en difficulté financière , parce que c'est pas mon truc (...) et c'est (...) voilà
384 (...) c'est pas ma nature.

385 Bon donc voilà, C'est vrai que lui, il avait plus le temps de faire des relations
386 publiques, (euh) (...). Je sais que souvent il partait tôt. Bon alors, (...) je ne suis pas
387 là pour, pour (...) juger hein mais, (...) j'étais toujours surpris de voir que quand je
388 parlais de la MF, il était déjà parti. Je me disais c'est bien, il peut quand même gérer
389 son temps il peut prendre ci, il peut prendre ça (...) que moi je, je n'ai pas,
390 d'ailleurs, je ne suis jamais parti avant les formateurs.

391 **HUM HUM, Parce que tu ne te l'autorises pas ou parce que ce n'est**
392 **matériellement pas possible?**

393 Peut-être un peu des deux !

394 Je pense que parfois il y a des urgences quand on est en réunion donc je ne me
395 l'autorise pas, et (euh) (...) et parfois (...) je n'ose pas le faire, parce que je me dis il

396 faut que je sois là (...) enfin (...) (euh) (...). Ouais, je pense (...) je n'ose pas (...).
397 Faut dire aussi que je n'arrive pas à 8h le matin, ça c'est une règle que j'ai imposé
398 dès le début (euh) (...) Je me laisse le temps d'arriver le matin (...) alors, je
399 n'abuse jamais, mais (...) j'ai toujours dit que je ne serai pas là à 8 h parce que ce
400 n'est pas mon truc. Par contre je peux rester tard, je pars souvent à 22 h, pour moi ce
401 n'est pas un problème, le soir ne me pose pas de souci.

402 **Hum hum**

403 En étant directeur, l'avantage que j'ai par rapport à ça, c'est que du coup, (euh) (...)
404 j'ai pas de compte à rendre là-dessus, je n'ai pas de compte à rendre la dessus (...)
405 MAIS (accentué), par principe du coup, je me dis qu'il faut que je sois là le soir.

406 **Hum, hum**

407 C'est une contrepartie c'est vrai, qui parfois, c'est vrai (...) n'est pas forcément
408 justifiée. Je suis pas convaincu qu'il y a une ou deux fois où je pourrais pas partir un
409 peu plus tôt. J'avoue que (...) qu'il me faut (...) qu'il va me falloir du temps hein
410 (...) c'est que la première année (...) après je vais ré- instaurer 2 ou 3 trucs (...)
411 mais (...) mais voilà, ça c'est (...) je suis peut-être responsable aussi de pas plus
412 prendre de temps libre, j'en suis convaincu. Il faut aussi que j'attende un peu. Il faut
413 que je prenne mes marques (...).

414 **Tu m'as dit quelque chose aussi, tu m'as dit que tu étais quelqu'un de costaud,**
415 **est-ce que tu connais tes points d'appui, tes ressources qui font ton endurance**
416 **au travail ? Sur quoi tu t'appuies ?**

417 (Silence) Je me le demande !

418 J'ai pas de réponse à ça ! (silence)

419 Parfois, même moi, je me pose la question de comment je tiens. C'est-à-dire que j'ai
420 rien en fait (...) à part mes passions et à part (...) ma satisfaction (...) voilà (...)
421 aujourd'hui, y a un truc que je trouve très appréciable, c'est que quand je quitte la
422 MF, je quitte la MF ! Quand j'étais formateur, je ramenaient toujours des copies, (...)
423 ça me pourrissait mon week-end (...) psychologiquement, même si je ne les touchais
424 pas (...) mais tout le week-end, j'avais pensé à ça (...). L'horreur !

425 Ça c'est un truc que je ne supportais plus. C'est pour ça que je corrigeais souvent le
426 soir et que je partais à minuit de la MF, pas de problème mais mes copies étaient

427 faites. Et c'était fait sur place. Aujourd'hui, ça c'est un vrai plaisir, c'est-à-dire que
428 (...) je ne me ramène jamais rien quand je pars le soir (...) ça paraît tout bête, mais
429 ça fait partie de ce qui me permet de tenir aussi, et de me faire plaisir.

430 Quand je passe le portail, je passe le portail ! C'est psychologique (...) mais c'est
431 une vraie satisfaction

432 **Tu as mis en place une démarche pour arriver à faire ça ou c'est spontané,**
433 **naturel ?**

434 Non, c'était pas naturel, je me suis forcé à ça parce que je me suis rendu compte que
435 j'en avais marre de me pourrir mes week-end à me dire « y a ci à faire », « y a ça à
436 faire » et puis c'est le cartable qui traîne (...). Alors je le fait encore de temps en
437 temps de ramener mon cartable, mais je n'ai aucun scrupule à ne pas l'ouvrir. Je me
438 dis tiens (...) « si vraiment tu t'ennuis, si t'as rien à faire » (...) et puis après (...)
439 non ! Je n'ai plus de scrupule (...) j'ai plus de (...) scrupule. Et ça c'est agréable
440 (...) Ce qui permet de tenir aussi (...) c'est cette liberté de (...) de souplesse
441 d'horaire du matin (...). C'est voilà.

442 Cette question de liberté, ça fait partie de notre (...) vraiment (...) c'est ce qui me
443 permet de tenir. Parce que je pense qu'il y a que ça. Parce que je n'ai que ça moi
444 (...) c'est (...) alors, c'est aussi un inconvénient parce que je n'ai rien d'autre à côté
445 du travail, j'ai pas le temps de m'impliquer dans des associations, j'ai pas le temps
446 de faire des choses parce que je suis incapable de respecter des horaires et des
447 exigences (...) à cause du travail.

448 **Hum hum**

449 Donc j'ai pas le temps ! Voilà !

450 **Comment tu le vis ça justement de n'avoir que le travail et l'espace**
451 **professionnel pour te réaliser ?**

452 C'est la règle du jeu (...) et en même temps, je pense que j'ai été élevé comme ça et
453 c'est le modèle que j'ai de mes parents, et le modèle que j'ai de mes frères aussi
454 donc (euh) (...) ça fait partie du (inaudible) . Moi je suis triplet, donc avec mes
455 frères, on s'est formé au même moment, on a grandi au même moment, on a les
456 mêmes règles, (euh) (...) et on est tous pareils en fait ! C'est-à-dire que (...) (euh)
457 (...) il n'est pas rare que j'appelle mon frère à 21h30 et qu'il soit encore au boulot,

458 qu'il soit encore en rendez-vous. Chez nous, c'est pas (euh) (...) moi, j'ai beaucoup
459 vu mon père rentrer très tard du travail vers 22h, 22h30 (...) donc (euh) (...) c'est
460 ma vision du travail à moi, c'est-à-dire que (...) depuis toujours, je sais que (...)
461 travail égale (...) je vais pas dire on fait que ça (...) mais, mais, c'est travail ! C'est-
462 à-dire que si je veux un travail avec du temps libre, je fais ouvrier dans une usine, je
463 gagne 1300 € par mois et je me plains pas. (Euh) (...) c'est pas le choix que j'ai
464 voulu avoir, même si c'est pas en maison familiale qu'on est richissime on est
465 d'accord (...) par rapport au temps de travail, mais à partir du moment où on a un
466 salaire qui permet de vivre (...) à partir du moment où on a (...) un statut qui permet
467 d'avoir des responsabilités et de faire plein de choses, on accepte aussi la règle du
468 jeu de pas avoir un temps de travail donné. Donc, (euh) (...) je le vis (...) je le vis
469 pas comme quelque chose de (...) je trouve ça lourd, mais je trouve ça normal par
470 rapport à ma vision du travail. Donc finalement, je (...) (euh) (...) je suis pas surpris.

471 **Et tu me parles de ton histoire de vie finalement. Tu relies ton métier avec ton**
472 **éducation, ton histoire de vie, est ce que c'est quelque chose que tu as travaillé**
473 **ou c'est quelque chose qui vient comme ça naturellement dans la discussion ?**

474 C'est quelque chose qui vient naturellement parce que (euh) (...) parce que ma vie
475 c'est mon travail (Silence) et que comme ma vie c'est mon travail, (...) je peux
476 pas faire abstraction de l'un sans parler de l'autre (...) c'est pas possible.

477 **Mais je suis intimement convaincue et que... c'est pas possible dans n'importe**
478 **quelle fonction et qu'on n'est qu'un , qu'on est avec ce qu'on a construit et ce**
479 **qui nous a construit...**

480 J'ai beaucoup de mal d'ailleurs moi à (...) alors je prends beaucoup sur moi (...) je
481 suis peut-être un peu (...) je veux pas passer pour un monstre et un dictateur, mais
482 (...) j'ai beaucoup de mal avec les arrêts maladie, beaucoup de mal avec les gens
483 malades, beaucoup de mal avec les gens qui ont un pet de travers et ne viennent pas
484 bosser parce que j'ai pas été élevé comme ça. Dans toute ma vie hein, ça va faire
485 maintenant peut-être 18 ans que je travaille, j'ai eu un arrêt, une fois pour une
486 opération et je n'ai même pas été au bout de l'arrêt.

487 Quand je suis à la MF et qu'un formateur appelle « mon gamin est malade » et qu'il
488 ne peut pas venir, je dis rien, je prends sur moi, mais ça me met dans des états
489 d'énervement(voix précipitée) (...) j'ai horreur de ça ! Parce que pour moi (...)

490 enfin bon (...) c'est-à-dire que quand on prend un travail (...), pour moi c'est travail
491 d'abord !

492 Mais c'est pas bon ! , je sais que je ne dois pas être dans le bon là dedans (...) mais
493 pour moi, c'est travail d'abord. Et si on n'accepte pas la règle du jeu, alors on fait
494 autre chose (...) donc pour moi aujourd'hui celui qui abuse du système et qui
495 profite, c'est quelque chose qui peut que me mettre hors de moi ; Donc c'est pour ça
496 que du coup, pour moi, vie et travail c'est lié parce que mon travail c'est ma vie ! Et
497 c'est pas ma vie qui a pris le dessus sur mon travail. C'est le travail qui a pris le
498 dessus sur ma vie.

499 Il y a quelque chose aussi, je pense que je ne connais parfaitement, et (euh) (...) En
500 me connaissant parfaitement (...) en me connaissant parfaitement, je ne fais que des
501 choses que (...) que je sais que je peux réussir, sinon je changerai de poste.

502 **Par rapport à ton métier de directeur, quels sont les indicateurs qui te feront**
503 **dire que tu dois partir ?**

504 Quand on a fini un cycle et quand on a fini un gros projet.

505 **C'est quoi un cycle pour toi ?**

506 Moi mon cycle, enfin (...) je le sais déjà (...) en arrivant, (...) ça aussi c'était peut-
507 être pas un truc à commencer à lancer cette année (...) mais le CA a un peu insisté
508 pour qu'on se mette là-dessus. C'est l'agrandissement des locaux. Donc plus de
509 salles (...) et refaire l'internat. Là aujourd'hui j'ai déjà rencontré un architecte (...) on
510 a déjà commencé à travailler le dossier de subvention (...) Je sais d'avance que
511 lorsque le nouveau bâtiment sera fait ça sera là mon départ. C'est-à-dire que (...) on
512 va pouvoir faire les dossiers de subvention etc ... le bâtiment sera construit d'ici 2
513 ou 3 ans (2018), moi, je vais vivre ça (...) (euh) (...) je vais aller au bout de ce, ce
514 (...) bâtiment, je pense, je pense hein (...) et je sais d'avance qu'une fois que ce
515 bâtiment sera fini, je m'en vais. Voilà ! C'est-à-dire que je me suis mis, un peu
516 comme ligne de route(...) l'agrandissement de la MF.

517 **D'accord. Tu as une ligne de route. Tu t'es fixé une ligne de route ...**

518 Oui, parce que c'est un beau challenge (...) parce que je pense que pour un directeur
519 vivre la construction d'un bâtiment complet c'est super intéressant, c'est laisser
520 quelque chose derrière lui, en plus on est dans une démarche qui me plait bien, c'est-

521 à-dire surélever un bâtiment existant d'un étage, je trouve ça très intéressant, et je
522 me dis voilà (...) moi je laisserai ma trace là-dessus (euh) (...) la maison a déjà pas
523 mal évolué dans les formations, donc (euh) je suis pas convaincu qu'aujourd'hui il y
524 ait un besoin de renouveler complètement les formations, on est bien identifiés si on
525 fait les mêmes choses (...) bon voilà ! (Euhhhhh) (...) moi, pour moi, mon objectif,
526 une fois que ce bâtiment sera réalisé, j'estime que je serai plus, (...) je (...) je
527 changerai peut-être d'avis, mais, pour moi, voilà, mon cycle, il est là.

528 **D'accord ! Et globalement, d'après toi, de quoi les directeurs ont besoin pour**
529 **s'inscrire dans la durée ?**

530 De projet ! De renouvellement ! Il faut qu'il ait des projets, il faut qu'il ait des
531 objectifs, c'est-à-dire que (...) si on n'a pas un objectif, alors, même autant difficile
532 soit-il, si on n'a pas cet objectif qui nous permet de tenir et de challenge qu'on essaie
533 toujours d'avoir, d'obtenir, pour lequel on se bat, on tombe dans une routine, qui à
534 mon avis, n'est pas (...) n'est pas saine (...).

535 **Objectifs fixés par le CA ? Objectifs personnels fixés par le directeur lui-**
536 **même ?**

537 Ça peut être les deux !

538 Ça peut être un objectif alors fixé par le CA, s'il est au fait de certaines choses (...)
539 que ce soit financier, en termes de formation (...). Ça peut être le CA qui fixe, ça
540 peut être un objectif aussi du directeur. Là moi aujourd'hui j'avais fixé un objectif
541 qui va peut-être être difficile à tenir (...) mais voilà (...) on a beaucoup de 4/3 ,
542 l'équipe se plaint de cet excès de 4/3, parce qu'on avait quand même 3 classes de 3°,
543 c'est dur pour une maison. (Euh) (...) moi, j'ai essayé de faire en sorte qu'on ait
544 cette année une classe de moins en 4/3 à condition de recruter ailleurs. (Euh) (...)
545 Ça c'est par exemple un objectif perso. Je sais pas si on y arrivera (...) mais voilà, ça
546 c'est un objectif perso. C'est pas une ligne de conduite, c'est (...) c'est voilà ! c'est
547 moi qui me dis ça serait peut-être mieux d'avoir plus de BAC Pro.

548 **C'est une stratégie que tu mets en place toi, dans l'organisation de**
549 **l'établissement ...**

550 Après d'autres objectifs perso qui sont plus dépendants du directeur, moi j'aimerais
551 revoir les responsabilités au sein de la maison, il y a des choses qui me paraissent
552 totalement injustifiées ou pas bonnes. A moi petit à petit de (...) de travailler ça

553 quoi. Donc j'en ai parlé déjà en CA parce que 2 ou 3 fois on échangeait par rapport
554 à ça et par rapport aux salariés qui demandent des choses (...). Ça c'est un objectif
555 perso qui m'est indiqué par personne mais que j'aimerais (...) mettre en place.

556 **Dans ton rôle de directeur, est ce que tu vois un rôle d'accompagnant ou**
557 **d'accompagnateur au niveau de l'équipe ?**

558 Oui, parce que je pense qu'on ne peut bien travailler que quand on est bien soi-
559 même. Donc ça c'est aussi à moi de veiller à ça, donc informer les gens en fonction
560 de leurs besoins, ou les besoins de la maison (...) parfois ce qui est fait pour le
561 collectif peut être (...) personnellement utile, (euh) (...) ça c'est mon rôle !

562 Lors de mon recrutement, j'ai été retenu plus sur des aspects humains que sur des
563 compétences techniques, d'ailleurs le président m'avait dit que mon CV n'était pas
564 bon par rapport à ce que je suis, je dégage. Mon CV n'était pas tip top par rapport
565 aux missions du directeur. Ça m'a été dit (...) J'ai été recruté plus sur des savoir
566 être, sur l'aspect humain. Aujourd'hui, c'est un point fort qui me sert dans mon
567 boulot plus que des aspects techniques (...). L'humain, c'est 99 % de mon boulot
568 (...) à moi. L'équipe (...), elle était en souffrance donc je dois amener une bouffée
569 d'oxygène, j'amène des échanges, des sourires, j'amène un « bonjour » tous les
570 matins (...). Moi c'est comme ça, parce que c'est ma nature. Donc oui, 99 % de mon
571 boulot c'est de l'humain. Même à l'extérieur, allez à des meetings, serrer des mains
572 (...) moi ça ne me pose aucun problème de serrer des mains (...) aucun souci là-
573 dessus, et puis j'aime ça d'ailleurs. Donc voilà. Si mon boulot c'était (...) était
574 uniquement basé sur du (...) des relations publiques, je serais, je pense, le meilleur
575 (...) Voilà ! Mon boulot, il est là !

576 **Qu'est-ce que la formation de directeur t'apporte sur ces aspects-là ?**

577 Quand on a des choses importantes sur lequel on a des lacunes et qu'on vient à une
578 formation comme ça, sur une thématique particulière, justement où on des lacunes,
579 on repart avec tellement d'infos que finalement on oublie donc (euh) (...) Voilà.

580 Sur l'humain, elle m'apporte des idées, des stratégies sur lesquelles on peut
581 échanger, des modes de fonctionnement pour gérer les salariés, les jeunes, là-dessus,
582 oui (...) après j'ai pas l'impression qu'elle m'apporte autre chose. Moi je repars
583 jamais d'ici en ayant appris un truc. L'année dernière, elle m'a appris à changer de
584 posture

585 **L'année dernière c'est ... ?**

586 C'est la formation préparatoire ! Elle m'a permis de changer de posture (...).
587 (Euhhhh) (...) je suis convaincu qu'elle m'a beaucoup apporté dans (...) dans mon
588 savoir être, savoir être en tant que directeur. Ça, je suis convaincu que l'année
589 dernière ça m'a beaucoup apporté, à réfléchir au statut, à la posture, à l'image (...) et
590 à me positionner moi sur mon avenir, c'est-à-dire est ce que « oui tu as envie de ça
591 ou pas » ? C'est-à-dire que l'année dernière j'ai vraiment trouvé cette année
592 importante, importante pour : « est-ce que tu te lances ou pas » ? (...)

593 **Est-ce que tu peux me préciser en quoi ta posture a changé lors de la formation**
594 **de l'année précédente ?**

595 Alors, cette histoire de posture, (...) c'est pas moi qui, (silence) forcément l'ai
596 utilisé comme terme, c'est quelque chose qui m'a souvent était dit. J'étais dans une
597 posture de moniteur qui a évolué vers une posture de directeur.

598 **Comment tu la qualifies la posture de directeur ?**

599 Plus de distance, plus de recul, moins d'empressement, et plus posé déjà (...)
600 (euhhhhhhhh) moins volubile peut-être, pas volubile, c'est que (...) j'étais moins
601 mesuré dans mes propos, peut-être plus excessif qu'on accepte, peut-être moins d'un
602 directeur. J'essaie d'être plus mesuré la dessus, plus zen aussi (...) parce que sinon
603 on ne peut pas me suivre. Je suis déjà super speed, des fois (...) je fais un travail sur
604 moi aussi pour pas donner ce stress aux autres mais parfois il y a des moments où,
605 oui (...) (euh) (...) j'ai 50 000 choses en tête et il faut que ce soit réactif mais je ne
606 peux pas en vouloir aux gens si ils ne sont pas réactifs comme moi (...) donc ça je le
607 travaille (...) j'essaie de ne plus être speed. Parce que je sais en plus, que, moi,
608 quand j'ai transmis une info, je ne la transmets pas deux fois (...) parce qu'une fois
609 que j'ai donné l'info, je zappe pour passer à autre chose, donc du coup c'est
610 compliqué, donc j'essaie de (...) ça c'est un changement que j'aimerais notamment
611 (...) être moins brouillon.
612 Durant cette année de formation, j'ai pris du temps pour mettre des mots sur mes
613 envies, sur mes choix, sur ce que je veux. Avant de prendre le poste, en fin de
614 formation l'année dernière on nous avait demandé d'écrire (...) notre projet (...) de
615 direction. Et si je reprends l'écrit que j'ai fait, à 100 %, je suis dans une maison qui
616 correspond à ce que j'avais écrit.

617

D'accord

618

619

620

621

622

623

Sinon je n'aurais pas postulé non plus. Par contre, il y avait des critères sur lesquels je ne voulais pas déroger, y compris en matière d'éthique. Je m'étais engagé à ne pas partir en cours d'année par rapport à mon poste et mes responsabilités de moniteur, parce que pour moi c'est important et que ça a toujours été ma ligne de conduite dans la vie. C'est-à-dire que quand on dit quelque chose on le fait, sinon on ne le dit pas ! J'ai beaucoup de mal avec les gens qui changent d'avis.

624

Est-ce qu'il y a autre chose que tu voudrais dire sur ton métier de directeur ?

625

626

Est-ce qu'il y a autre chose sur lesquelles vous voulez qu'on échange, que je n'ai peut-être pas abordé ? que (...)

627

Moi je suis super épanoui !

628

629

630

631

Pour conclure sur mon métier de directeur, je vais conclure sur comment je suis aujourd'hui. Aujourd'hui, je suis, (...) je suis crevé, j'attends les vacances d'été, j'avoue. Je vais prendre 3 semaines où je vais couper avec la maison familiale, mais je suis super heureux !

632

633

634

635

636

637

638

Je regrette pas mon choix ! Je regrette pas d'avoir choisi, (...) enfin d'avoir été choisi mais d'avoir aussi, moi choisi, cette maison-là, parce que je pense que c'est un choix, un choix mutuel, et ça, je n'ai AUCUN (accentué) regret là-dessus. Vraiment, je pense que je n'aurais pas pu avoir une maison qui me corresponde autant pour débiter. Et (euh) (...) un bel outil de travail (...). Pour un directeur qui débarque, c'est vraiment un beau bébé, enfin (...) j'ai beaucoup de chance ! De ça, j'en suis vraiment conscient !

639

640

641

642

643

644

645

646

647

Un élément du bilan, que je vais faire la semaine prochaine avec mon président et mon directeur départemental, on m'a demandé peut-être un peu trop de choses. La chose que je veux relever, c'est qu'il y avait trop de choses cette année, il faut comprendre que je démarre et je suis pas expérimenté et que on peut pas, la même année, (...) la même année, me demander de venir 4 semaines en formation directeur, faire une formation auditeur, (euh) (...) écrire un projet d'association, (euh) (...), faire un voyage (...) c'est (...) travailler avec l'architecte, faire des visites pour pouvoir augmenter la maison en internat (...) voilà (...) C'était peut-être trop, trop, trop pour une année de démarrage.

Merci de ce que tu as pu apporter, du temps que tu m'as consacré.

Annexe 7

2.8.2 - Entretien N°2 - 10.06.11

B est Directrice (sexe féminin) depuis 15 mois, en formation, ayant suivi le parcours préparatoire au préalable. Monitrice MFR plusieurs années auparavant.

Est-ce que tu peux me raconter la façon dont tu vis ton métier de directrice aujourd'hui ?

Alors, mon arrivée, je me suis dit « Ho ça sera comme ça, comme ça, comme ça ! ». La théorie c'est bien, on va l'appliquer ! (rire) Mais en fait quand on arrive sur le terrain, c'est pas du tout comme ça ! (Euh) Comme je te disais tout à l'heure, moi j'ai eu la chance d'avoir une équipe avec laquelle j'ai communiqué dès le départ, et l'équipe a aussi, communiqué avec moi (euh), j'ai vu des soirs rester jusqu'à plus de 20h, des vendredis soirs jusqu'à 20h / 21 heures pour dialoguer sur le fonctionnement, leurs préoccupations et, (euh), je pense que c'est comme ça que j'ai réussi à ce qu'ils (...) aient confiance en moi en fait, mais vraiment par des discussions (euh), par des conversations anodines. Ils m'ont raconté leur mal-être, leurs souffrances, et je me suis dit « oh, on ne peut pas vivre ça c'est pas possible ! », et puis, (euh), au mois de juillet, donc, parce qu'en deux mois je, je ne savais pas, je savais pas analyser puisque, même si j'étais responsable précédemment de mon BTS, enfin du BTS production animale, (euh), j'avais pas de recul, parce que c'était la première fois que je manageais, que je manageais une équipe, (euhhhhhh), je me suis dit « houlà, ils connaissent le territoire, je connais rien de la maison familiale » ... au mois de juillet je leur ai dit, donc j'avais noté quand même quelques petites choses, « qu'est ce qui fonctionne ? Qu'est ce qui ne fonctionne pas ? ». Ils m'ont dit « vous n'imposez pas » « Ben non, je ne connais pas la maison familiale, je connais pas le territoire, puisque je suis originaire d'une autre région, non ! » « Ce qui fonctionne, vous me dites, pourquoi ça fonctionne, et

679 ce qui fonctionne pas, on en discute tous ensemble, la surveillante de nuit était là, et,
680 on pose les choses et qu'est-ce qu'on fait pour améliorer ce choses-là ». Donc, à
681 partir de là déjà, on a rebâti tout le règlement intérieur qui n'existait plus depuis un
682 an,

683 **Hum hum**

684 Voilà, (euhhhhh) et j'y suis allée comma ça ! Voilà. Par contre, c'est vrai qu'au mois
685 de juillet (euh) en travaillant, c'est vrai que je me suis focalisée sur l'interne et j'ai
686 pas travaillé mes plans de formation, mais pas du tout ! Après, la, la directive, la
687 seule directive que j'ai mis quand je suis arrivée c'est voilà, que je ne conçois pas
688 qu'un élève soit 35 h en salle de cours, qu'est ce qu'on fait ? Il faut bien respecter
689 les 2 heures de sport et j'ai dit « ben vous faites de l'atelier là, le M 12 en 4/3, qu'est
690 ce que vous proposez ? » « ha, on fait des cours » ! « vous oubliez ! ». C'est le jeudi
691 après-midi, tout le jeudi après-midi, en fait il y a de la technologie et c'est vraiment
692 que de la pratique. Pas de crayon, pas de feuille, c'est vraiment que ça ! Et donc, j'ai
693 bâti donc, donc l'année comme ça. Voilà

694 **Tu as dit quelque chose qui me paraît important, tu as dit que tu avais créé la**
695 **confiance avec l'équipe et qu'ils avaient confiance en toi. Qu'est ce qui te**
696 **permet aujourd'hui de dire que l'équipe a confiance en toi ? Quels sont tes**
697 **indicateurs ?**

698 (Euhhhhh) (Silence) Le fait qu'ils soient beaucoup plus sereins déjà, et une
699 communication (accentué) et un échange réciproque ainsi qu'une transparence, oui
700 (...) Peut-être trop ! parce que (euh) (euh) c'est vrai qu'au départ, parce que j'avais
701 dialogué avec d'autres directeurs puis ils m'avaient dit «ha ben, tu verras, ton
702 équipe (...) on va te raconter leur vie privée, et puis moi j'avais dit « oh ben moi leur
703 vie privée, je m'en fiche, nanana(...), voilà » et puis en fait, je m'aperçois que le
704 social, ça prend une bonne partie du temps quoi ! Parce que si dans leur tête ça va
705 pas, les élèves ça va pas aller, leur vie privée (...) et ça va être tout un cercle
706 vicieux ; Et c'est vrai qu'en prenant le temps (accentué) de les écouter, et bé je
707 trouve que, que, ça a peut-être déclenché quelque chose, mais c'est vrai que du coup,
708 moi, je me suis appuyée sur eux, leurs savoirs, leur dire « écoutez, moi je suis pas
709 comme mon prédécesseur, je veux que les choses soient claires, même si elles sont
710 mal dites, mais au moins elles sont dites » voilà et c'est vrai qu'au fur et à mesure

(...) et je leur demande aussi souvent leur avis. « Voilà, qu'est ce que vous en pensez ? » Et à chaque fois ils me disent « X (prénom), qu'est ce que vous en pensez ? » Et ben voilà ! Et on dialogue comme ça ! et c'est vrai que parfois, ben (euh), (euh), p'être qu'il y a une trop grande proximité parce qu'ils vont me raconter leur vie privée, même des soucis très personnels, mais, je m'aperçois que moi aujourd'hui dans ma fonction, au bout d'un an, je veux pas que ce soit équipe et direction. Pour moi ça s'imbrique et on va, on va vraiment dans un sens. Voilà. Après, le recul que je peux avoir, où est-ce qu'il y a un gros (accentué) travail à faire, c'est avec le conseil d'administration. Un fossé, qui se crée, entre guillemet, (voix qui baisse) à cause du nouveau président, donc c'est sa toute première présidence, mais des choses qui sont faites très maladroitement, donc du coup après, il faut récupérer ça !

Vis-à-vis de l'équipe ?

Alors, vis-à-vis de l'équipe, et comme il n'y a pas le tandem (accentué) directeur/président, je pense que je le retranscris (euh) à l'équipe ; et c'est vrai qu'aujourd'hui, même si j'ai réussi à faire rentrer 4 nouveaux membres, (euh) j'espère que ça va pouvoir évoluer. Voilà.

Mais c'est vrai que la communication dans une équipe, le soutien, même dans les sanctions, ne pas décrédibiliser un, un moniteur, même si on n'est pas d'accord sur le coup (euh) faut (...) non, pour moi, faut vraiment discuter quoi. Faut vraiment, (...) en tout cas, nous, avant, l'équipe n'était pas du tout soutenue et ça pour moi c'est inconcevable quoi ! OK, j'suis pas d'accord, ou t'es pas d'accord avec moi, mais dis-moi pourquoi et qu'est ce qu'on fait pour améliorer les choses. Ça c'est vrai, c'est vraiment ce que je veux mettre en place quoi ; Ce que j'ai commencé aussi à faire de toute façon quoi ;

Hum, hum

Voilà, pour moi, c'est, c'est indispensable (accentué) d'établir cette (...) cette relation quoi. Avant c'était vraiment, (euh) deux, ouais non, vraiment deux clans, même avec le secrétariat et la comptabilité quoi. Oui, c'était ça. Et moi, je passe (...), je conçois pas ça comme ça quoi.

Justement, ta conception du métier de directeur, tu l'avais réfléchi ou tu l'as construite au fur et à mesure?

743 Je l'avais réfléchi et puis je me suis dit « ho ben non c'est pas pour moi » et en fait,
744 ben, mon ancien directeur donc XX (nom/prénom de l'ancien directeur) qui est
745 maintenant directeur d'une fédération m'a dit « Ha, X (prénom) ? », ben voilà, qui
746 m'a mis le pied à l'étrier et tout vient de lui, et à l'heure d'aujourd'hui, je lui dois
747 beaucoup de choses à X (prénom de l'ancien directeur), ça c'est sûr ! Encore
748 aujourd'hui on fait des petits bilans tous les mois « voilà, t'en es où, machin (...) »
749 tout ça quoi (...). Ca a vraiment été un pilier pour moi.

750 On échange par mail, par téléphone, oui les deux, et aujourd'hui c'est vraiment un
751 pair (père ?) pour moi, un appui parce que lui va avoir un regard extérieur
752 (accentué) par rapport à ma directrice départementale ou mon directeur régional. Et
753 donc lui, il connaît rien de ce qui se passe et donc du coup il a beaucoup plus de
754 recul, « attention x (prénom), il y a ça, ça (...) voilà » Et c'est vrai que je me réfère
755 quand même, régulièrement à lui quoi. « qu'est ce t'en penses ? » « j'en suis où ? »

756 **Et du coup, est ce que tu te réfères de la même façon aux fédérations ?**

757 C'est différent, (euh) c'est différent parce qu'avec ma directrice départementale
758 donc je la vois régulièrement, elle est beaucoup dans l'accompagnement, et c'est
759 vrai que ça c'est (...) J'ai un problème, je l'appelle et Ok, on se cale un rendez-vous,
760 ça y a aucun problème (euhhhh) elle est beaucoup dans l'accompagnement, vraiment
761 dans la pédagogie de l'alternance, c'est tout ce réseau maison familiale et le réussir
762 autrement, (euh) avec la région ben c'est différent, on se voit moins, mais, quand on
763 (...) quand on se voit ou quand on se téléphone, il y toujours des points à réguler ne
764 serait-ce que sur le recrutement, ma posture de directrice et puis (...) et puis voilà
765 quoi.

766 **D'accord**

767 **Tu dis justement que cette directrice départementale est beaucoup dans**
768 **l'accompagnement, en quoi elle t'accompagne, comment elle t'accompagne ?**

769 Ben quand je suis arrivée (euh), quand je suis arrivée au premier mai (euh), ça a
770 vraiment été une transition mais, en douceur (...), c'est la meilleure transition pour
771 commencer une prise de fonction hein ! Ha mais complètement ! Elle a passé une
772 semaine, donc tout le premier jour déjà, elle l'a passé avec moi, et même dans la
773 semaine, du coup, elle venait au moins trois fois par semaine, après une journée sur

774 deux, toutes les semaines, et la transition s'est faite (;;;) voilà , c'est la transition
775 rêvée de toute façon !

776 **D'accord !**

777 Ha ouais, la transition (...), elle allait avec moi au CA, elle me préparait, (...) enfin,
778 elle m'aidait à préparer mes ordres du jour, je lui racontais plein de choses, (...), ha
779 non mais une transition (euh) parfaite ! Et encore aujourd'hui, là (euh) on fait notre
780 assemblée générale, et là mardi elle vient au prochain CA, parce qu'elle m'épaule
781 toujours, toujours, toujours.

782 C'est quelqu'un qui ne va jamais au conflit, quelqu'un de posé, alors que moi qui ai
783 un tempérament « aller on y va (...) » ben du coup, je me retrouve freinée, freinée
784 parce qu'elle me, (...) me (...), je suis obligée de me poser, elle tempère, et ça c'est
785 vrai que c'est bien ! (...)

786 **D'accord.**

787 **Quelles seraient les qualités que tu demanderais à une accompagnante de prise**
788 **de poste justement ?**

789 (Silence) (Euhhhhhhhhhhh) D'être (euh) d'être juste et directe. Parce que je
790 préfère, quand, même si ça fait mal à entendre, je préfère qu'on me dise les choses,
791 que on prenne des virages pour me les dire, même si ça fait mal

792 **Hum, hum**

793 Je préfère qu'on me dise « c'est comme ça, comme ça et comme ça » stop, tu arrêtes,
794 voilà. (Euhhhhhhh) et puis ouais, du soutiens ouais je dirais ça comme ça ouais (...)

795 **Mais à quel niveau du soutien ?**

796 A tous les niveaux, que ça soit, (euh) que ça soit relationnel, que ça soit
797 (euhhhhhhhhhhh) sur un manque d'information, enfin, une méconnaissance de
798 certains (...), de certains points. C'est vrai que j'ai un souci, (euh) (...) je l'appelle,
799 « qu'est ce qu'il faut (...) » enfin je (euh) (...) j'ai une réponse quasi immédiate.
800 Après dans le relationnel, ben, c'est jamais évident de(...) de , de dire « et ben je te
801 conseille ça, ça ou ça ». Voilà. Parce que c'est vrai de travailler avec les relations
802 humaines (...) (euh) c'est pas facile, au départ dans mon poste, je me disais « avec
803 l'équipe c'est ce qui va être le plus dur » et en fait, c'est plus avec le conseil
804 d'administration. Enfin, pour ma part, c'est ça. Mais comme, au bout d'un an, voilà,

805 j'arrive vraiment à identifier les constats, (euh) c'est ce que je disais à certains
806 membres et donc à ma directrice départementale, tant que les administrateurs
807 n'auront pas réglé leur, leur gros (accentué) souci en interne, ça ne pourra pas aller.
808 Ça ne pourra pas aller ! Voilà, aujourd'hui on en est là ! Voilà, vraiment un CA (...)
809 (...) non, non, le CA pose souci, enfin, les différentes identités, il y a une rancœur de
810 par le passé, enfin, il y a vraiment un passif, même si il faut (...), il faut aller de
811 l'avant, il y a des rancœurs qui sont toujours là.

812 Même moi dans mon travail ! C'est vrai, même si moi, j'ai une transparence avec
813 mon président, je sens, largement plus une affinité et un tandem avec la vice-
814 présidente. Parce qu'on peut parler de tout et puis, elle est investie et puis (euhhhh)
815 non, c'est vraiment un tout. « X (prénom, t'as fait quoi dans ta formation ? » ben tu
816 vas me faire un petit résumé, et puis, elle en plus elle est allée, quand il y a eu une
817 formation des administrateurs, on s'est calées une demi-journée, on a bossé
818 ensemble. On a mis, (...) on a fait une mise en commun quoi ! On peut discuter de
819 tout ! Mais vraiment de tout : des jeunes, des sanctions, des parents, des
820 administrateurs, des animations de veillées parce que (euh) je m'aperçois que les
821 compétences et savoir faire des administrateurs, ho !, elles ne sont pas valorisées !
822 Là la dernière fois elle me dit « Hoo ben je pourrais peut-être (...) », ben écoutez, je
823 lui ai dit « vous aimez bien le scrapbooking, venez avec moi en veillée » et on a
824 passé alors un chouet moment avec les jeunes quoi ! Et c'est des moments comme ça
825 (accentué) qui manquent (euh) en tout cas dans la vie résidentielle, ça, ça manque.
826 Voilà !

827 Et dans le bureau, le trésorier, il est pas là que pour les chiffres parce que il a des
828 compétences dans tout ce qui est, (...), les bâtiments, parce qu'il travaillait avant en
829 CFA, ben, les autres administrateurs ne comprennent pas pourquoi parfois, il va
830 passer une demi-journée avec moi à m'expliquer les extincteurs, le (...), les alarmes
831 incendies et tout (...) alors qu'on ne parle pas de chiffre. Et ça, ça crée de la jalousie.
832 Qu'est ce qu'ils manigancent ? « Ben non, attendez, on fait rien, on parle
833 simplement, et il m'explique le registre de sécurité et voilà quoi ! » Et ça, c'est pas
834 identifié. Y a un manque, de toute façon, dans cette MF, y a un manque, (...) je
835 m'aperçois, au fur et à mesure que j'avance, y a un manque de traçabilité de toute
836 façon, complètement (...). Il manque des choses qui soient mises en place, (...) voilà,
837 un tableau, on répertorie les membres du CA, depuis quand ils sont là, leurs

838 fonctions, (euh), leurs passions, leurs savoirs faire (...) Ben un guide de
839 l'administrateur quoi ! Tout simplement quoi ! Et c'est vrai que (...) traçabilité et
840 transparence quoi !

841 **Hum, hum**

842 **Comment tu vis cette situation ?**

843 « Holàlà ! » Alors entre septembre et décembre, j'étais, (...) je me suis dit « je vais
844 pas terminer », je vais (...), très stressée, (euhhhhh) très, très stressée, je dormais
845 mal, je disais, « ça va pas pouvoir continuer comme ça" ! (euhhhhhhhhhh) , avec
846 mon trésorier, on a clarifié les choses, depuis ça va nickel, très très bien. J'ai fait
847 pareil avec la vice-présidente, on a clar(...) on s'est dit les choses et maintenant ça
848 va, les choses sont posées. Et avec le président bon, c'est très moyen ! Et depuis le
849 mois de janvier, j'ai pris beaucoup de recul, parce que (euh), je me minerai pas la
850 santé, comme certains collègues, de faire un burnout quoi ! Donc j'ai pris beaucoup
851 de recul, je me protège, je pense aussi à l'équipe parce que je transmets aussi mon
852 stress à l'équipe et ça c'est pas bon quoi !

853 **Qu'est ce qui t'a permis de prendre du recul ?**

854 Ho, à moment donné, je me suis dit (euh), « stop X (prénom), tu peux pas continuer
855 comme ça quoi » Donc j'ai eu la chance avec mon trésorier et la vice-présidente de
856 pouvoir clarifier les choses et vraiment de se dire (...) et après je me suis dit « non,
857 je m'occupe de l'interne, du fonctionnement, des jeunes, des maitres de stage, etc ...
858 et après, j'ai pris beaucoup de recul (...).

859 J'ai pris du recul parce que (...). Et il faut, parce que si on n'en prend pas, de toute
860 façon on se fait rattraper par le quotidien et puis (euh) et puis, c'est là qu'on se fait
861 manger par (...), par tout (accentué) hein(...) par tout ce qui nous fait stresser même
862 des petites choses anodines quoi.

863 **Quelle était ta représentation ou ta vision du métier de directeur quand tu étais**
864 **toi, monitrice ?**

865 Ha !! hum, hum ! (Silence) J'avais pas vraiment de vision, je savais pas trop parce
866 que X (directeur de la MFR), m'avait dit « toi X (prénom), toi t'es franc jeu, tu y
867 vas, tu es une fonceuse, tu es faite pour, pour ça (...) et puis (euh) ». Mais en fait
868 c'est tout le, (...) le (...) cheminement de la formation qui m'a fait grandir dans ma

869 prise de fonction en fait ! Et c'est vrai qu'aujourd'hui, ben oui, je continue à dire que
870 c'est un beau métier tout comme le fait d'être moniteur c'est un beau métier. Il y a
871 tellement (...) parce que moi les maisons, (...) quand je disais dans certains de mes
872 écrits, hein, moi les maisons familiales, elles m'ont sauvée hein ! Donc, je me dis
873 « je leur dois ça ! » Et si je peux, après, encore évoluer, je me dis, non, je dois ça,
874 moi je dois ça au réseau, complètement !

875 **Quand tu dis que c'est un « beau » (accentué) métier, qu'est-ce que tu trouves**
876 **de beau dans ce métier ?**

877 Ha, je pense que, (...) en tous cas au bout d'un an, je pense que c'est tout, et (euh)
878 faut surtout pas oublier les jeunes. Là au bout d'un an, je me dis, la première année,
879 je vais pas prendre de cours, j'ai ma formation, machin, et là au mois de septembre,
880 je me suis mise (sourire) (...) même si j'avais un petit peu de correction PE (...) là
881 au mois de septembre, je vais reprendre un p'tit peu de cours, même si (euh) même
882 si je fais des veillées, (euh), même si tous les lundis, tous les vendredi je vais voir les
883 jeunes, enfin, je suis régulièrement en contact avec les jeunes et faut pas les oublier.
884 Je connais tous (accentué) les jeunes et comme on disait avec les collègues, hein, le
885 directeur qui ne connaît pas le prénom de ses élèves, ben là, je pense qu'il faut
886 changer de métier. Et là, j'ai aussi appris aux jeunes (euh) Ben, c'est pas parce que
887 vous venez me voir dans mon bureau que c'est pour une sanction. Non, vous venez
888 me voir aussi pour discuter de plein de choses et ça, ben , c'est fort agréable !!

889 Après, j'ai la chance d'avoir une bonne équipe, donc, y a toujours des p'tits couacs
890 au quotidien mais c'est plus du cadrage, donc ça, même si les relations humaines ça
891 me faisait (...), ça me faisait vraiment peur, (euhhhhh) ça c'est bien !, gestion
892 financière, ben, ça me plaît bien aussi parce que je suis partie du principe, même si
893 j'ai pas d'expérience, ça peut pas être pire ! Voilà !

894 Donc après, non, non, c'est un tout, c'est (euh) alors c'est un tout dans le
895 fonctionnement, parce que là, c'est vrai, je me suis focalisée sur l'interne, mais je
896 commence, au bout d'un an, à aller sur le territoire. Voilà ! Parce que l'interne, y
897 avait une mauvaise image, y avait une mauvaise réputation, (euh). J'ai dû embellir la
898 maison familiale, ne serais que mettre des fleurs, un petit coup de pinceau (...) pour
899 que ce soit propre, et là, je n'ai plus honte de faire visiter la maison familiale.

900 Ma directrice (départementale) m'a dit « tu sais X (prénom), il vaut mieux un
901 établissement moche, mais qu'il y ait une âme à l'intérieur » mais, je veux quand
902 même, que les locaux soient propres. Donc là, c'est vrai que (...) oui, on a refait le
903 foyer, le hall, une salle de classe, deux chambres au goût

904 du jour (accentué), et ça, même si c'est que deux chambres, ben, au moins, ça
905 montre aux parents qu'on veut évoluer, qu'on veut bouger quoi. Voilà.

906 **Tu m'as dit que tu t'étais fixée des priorités, d'abord l'interne pour après aller**
907 **vers l'externe, comment tu t'es fixée ces priorités ? C'est venu naturellement ?**
908 **C'est travaillé avec la directrice départementale ? C'est la formation ?**

909 Pas du tout ! (euh), comme je disais, ça a été un déclic (silence) et je pense qu'il
910 faut, (...) je pense qu'il faut ce déclic pour dire, voilà ok, l'interne ça a fonctionné,
911 ben là, je peux m'octroyer (accentué) le droit d'aller à la (...) d'aller à Groupama,
912 d'aller à l'UDAFF, d'aller au Crédit Agricole, en assemb(...) voilà, à ce type de
913 réunion, alors que quand j'ai pris mes fonctions, holà, c'est pas possible (...) y a
914 tellement (accentué) de choses à faire, même si on se dit « faut pas se focaliser » et
915 ben je me dis que non, je, je, je ne concevais pas le fait d'aller à l'extérieur, voilà
916 (...) parce que j'avais beaucoup de choses (...) et puis, je me dis, le fait de rester,
917 pour moi, ça montre aussi que je soutiens l'équipe.

918 Pour moi ce n'était pas possible d'être partout, il me fallait me fixer des priorités.
919 Déjà, je ne connais pas le terrain, et puis (euh) et je pense que non, l'interne,
920 l'interne et l'équipe, surtout l'équipe parce que si l'équipe va, les jeunes vont aller,
921 l'équipe était ma priorité ! Le recrutement et l'équipe étaient ma priorité, (...) sont
922 toujours ma priorité parce qu'il y a toujours des choses à caler mais voilà, ça a été
923 ma priorité. Et là, je vais inscrire donc, ma MF, parce que je vais être administratrice
924 de l'UDAFF, pour continuer justement à forger ce réseau-là. Mais là, je peux (...) mais
925 c'est un déclic qui (...) voilà, c'est un déclic ! Peut-être parce que je suis prête
926 aussi à aller (euh), à aller à l'extérieur. Maintenant, voilà, je sais ce qui se passe à
927 l'intérieur de ma MF, je peux en discuter (...)

928 **Et quelles seront les prochaines étapes ?**

929 (Euh), j'aimerais bien conforter donc ma vie résidentielle donc, donc dans la
930 réfection des chambres, parce que c'est vraiment, (euh) c'est vraiment important, et
931 ensuite, (euhhhhh) l'ancrage de la MF au sein du territoire, parce qu'en un an, même

932 si y a une meilleure image, ben, un an c'est rien quoi ! Il faut vraiment que la maison
933 familiale ait une identité professionnelle. Elle l'a, mais pas suffisamment !

934 **Tu dis qu'elle a une meilleure image, tu l'as mesuré comment ?**

935 Complètement ! Par les parents, uniquement par les parents (euhhhhhhhhhhhhhhh).

936 Sur 102 élèves, j'ai une mère, un parent, une famille qui s'est vraiment plaint, qui
937 préférerait quand y avait pas de direction. Une famille vraiment très mécontente (...)
938 mais le reste, que des choses positives. Même des personnes qui viennent de
939 l'extérieur, (euh), y a vraiment que du positif (...) enfin que, y a aussi du négatif,
940 mais ça reste des petits couacs de toute façon, faciles à améliorer.

941 **Hum, hum,**

942 Une meilleure communication, un site Internet à jour (accentué), parce que (souffle)
943 c'est rien, (...) mais c'est énorme en fait ! C'est la première chose que j'ai faite à
944 mon recrutement. Là, j'ai actualisé la semaine dernière, c'est bête hein, mais on a de
945 plus en plus de demande d'informations, et sans forcément (...), oui on met des
946 articles dans la presse, alors je vois mes collègues d'autres maisons dépensent entre
947 30 et 40 000 € de communication, nous on est à 4 000 € et on a des jeunes. C'est
948 bien le bouche à oreille qui (euh), qui est la reconnaissance de la qualité de ce qui se
949 fait en interne. Et puis les moniteurs n'ont plus honte (accentué) de dire « je suis à X
950 (nom de la MFR) quoi ».

951 **D'après toi, quelles seraient les attentes d'une équipe vis-à-vis de leur directeur**
952 **(ou directrice) ?**

953 (Euhhhhhhhhhhhhhhh) D'être juste. (Silence) De pas avoir, (...) c'est une équipe qui a
954 souffert vraiment des inégalités puisque (...), d'être juste avec tous. Je dirais pour
955 moi, c'est le maître mot.

956 Etre proche, sans l'être trop, donc ça il faut que je fasse attention parce que (...),
957 comme disait ma directrice départementale, on est directrice mais y a toujours le
958 côté moniteur qui ressort (sourire) qui ressort quand même un petit peu (...) donc
959 pour ma part c'est ça, attention à pas être trop proche, mais en même temps, aussi, je
960 sens que c'est eux qui m'aspirent, donc c'est contradictoire (...) mais, (euh), la
961 justesse, la justesse. Ne pas faire plus pour un que pour l'autre, c'est aussi (euh),
962 (...) c'est au directeur, quand il arrive, enfin, moi c'est comme ça hein, (euh) (...)

963 d'aller dire « bonjour » à l'équipe, c'est pas tout le temps l'équipe qui doit se
964 déplacer ! Enfin, (euh) moi je résonne comme ça parce que (euh) « ben, bonjour, ça
965 va ? » un petit café, un petit croissant (euh) et c'est parfois avec de la bonne humeur
966 et des petites plaisanteries que l'équipe, elle se sent bien. Enfin, moi, c'est comme ça
967 que je le ressens en tous cas à la maison familiale quoi.

968 **D'accord !**

969 A la porte ouverte c'était même pas, la première question (...) et c'est là que ça me
970 fait dire que peut-être que l'équipe ça va, c'était même pas comment on s'organise,
971 c'était : « qui apporte les pains au chocolat ? » Et c'est là que je me dis « He ben
972 tiens, c'est que (...) c'est que ça va ! »

973 C'est pas la notion de récupération qui vient en premier, non, ça c'était calé avant
974 dans mon tableau prévisionnel, au même titre que l'assemblée générale, j'avais
975 compté ça dans leur temps de travail. Y a certaines choses qui déjà étaient claires !
976 Même si y a des choses qui restent à peaufiner, ça c'était clair. C'est encore
977 améliorable, parce que l'année prochaine là, pour le mois de septembre, je fais un
978 carnet de bord, (euh) signé du président et salariés et directeur, et dans ce carnet de
979 bord, ou cette pochette, peu importe hein , il y a un extrait de la convention
980 collective qui retrace toutes les missions du poste, que ce soit moniteur, maitresse de
981 maison ou surveillant de nuit , secrétaire, etc... , un tableau qui répertorie toute ma
982 base prévisionnelle horaire, l'assemblée générale, toutes les grandes manifestations,
983 parce que là on va en avoir deux en l'occurrence, (euhhhh) et puis une feuille qui
984 retrace (...) les horaires de face à face, les horaires de présence, les jours de présence
985 à la maison familiale, parce que nous le gros point faible c'est que sur 8 moniteurs :
986 4 temps pleins, 4 temps partiels.

987 Donc, (euh) ça c'est à améliorer, le face à face, les missions autres (accentué)
988 comme par exemple simplement marquer : référent BAC Pro, gestion du CDI, (euh),
989 gestion des plannings, voilà ! Et puis après, précisions : par exemple les impératifs
990 personnels ne sont pas à prendre sur son temps de travail (...) des petites choses
991 comme ça, pour (euh) (...) redonner un cadre.

992 **D'accord !**

993 **Et ça, à destination de chaque salarié ?**

994 Tout le monde ! Tout le monde ! Comme ça, tout le monde sait que (...) ha voilà, il
995 faut qu'il prévoit de heure de son temps, un vendredi au mois de mai, pour
996 l'assemblée générale, même si ils sont prévenus longtemps à l'avance.

997 **Quelque part, c'est un règlement intérieur pour le personnel ?**

998 Voilà ! Un petit peu (...) ouais, ouais (...) La porte ouverte du samedi, parce qu'on
999 fait des samedis, des demi-journées aussi le samedi, alors ils savent qu'ils vont avoir
1000 un demi-samedi, un week-end (...) voilà !

1001 Voilà, ça du coup, c'est signé, c'est cadré, et puis c'est pour tout le monde pareil !

1002 **D'accord**

1003 Parce que les temps partiels à la maison, ho, c'est une catastrophe ! Il y a deux 80 %,
1004 deux 60 %, après il a des vacataires, enfin c'est (...) C'est surtout qu'il y a un
1005 manque (...), moi, j'ai un manque de lisibilité, alors, je me mets moi en premier,
1006 mais y a aussi les jeunes hein, ils savent pas, Madame Machin, elle est là quand ?
1007 Ça, Ils savent pas ! Mais, j'ai vu une fois une monitrice arriver à 16 h pour faire sa
1008 veillée (...). J'ai dit « attends, il y a un problème là ! » « ah oui, elle me dit, il y a un
1009 souci avec sa fille ! » Bon, on va rien dire, on va re-clarifier les choses, et puis voilà
1010 pourquoi j'en suis arrivée à ce carnet de bord, parce que les temps partiels abusent,
1011 et à moment donné, je me dis « est-ce que temps partiel égale vacataire ? »

1012 A mes entretiens individuels, là, ça va ressortir parce qu'on ne peut pas, je ne peux
1013 pas continuer comme ça sinon c'est inconcevable !

1014 **Donc tu es rentrée maintenant dans le parcours de formation de directeur,**
1015 **qu'est-ce que cela t'apporte ?**

1016 Ben au départ, (euhhhhhhhhhh), (silence), j'ai trouvé ça superficiel ! Pt '-être parce
1017 que j'avais fait ma préformation avant, parce qu'il y avait eu, on avait eu les même
1018 intervenants, ensuite le fait d'apprendre (...) (euhhhhhhhhhh) que c'était un niveau
1019 II et pas un niveau MASTER et que les gens qu'on allait recruter, ben, aller avoir
1020 eux, le niveau master, j'ai dit « ils vont avoir plus de diplôme que moi » (sourire), et
1021 puis (euhhhhhhhh) ben là, ça fait deux mois que j'ai eu un déclic en fait, je me dis
1022 « c'est important » ! Alors mes écrits, je les ai (...), alors y en a deux que je n'ai pas
1023 rendu alors ça c'est pas bien, mais néanmoins, là c'est à rendre pour le 15 Juillet,

1024 tout est cadré, mon sommaire etc... tout est fait ! Et puis deux mois, voilà, j'ai eu un
1025 déclin et j'ai (...) mais qui s'explique pas hein !

1026 **Et qui produit quoi, ce déclin ?**

1027 Et bé, du coup, en tous cas pour ma formation, qui fait que mon écrit (euh), mes
1028 écrits sont plus pertinents, (euh), je suis moins dans la critique, et puis (...) j'exploite
1029 les documents qu'on (...), alors peut-être avec du recul, sur le fait (...) sur un an,
1030 mais avec du recul, ah ouais, voilà, moins dans la critique, à ouais, non, moins dans
1031 la critique complètement !

1032 **Et après, le fait de se retrouver entre pairs, comment tu vis ça ?**

1033 Bo, très bien, très bien hein ! (Euhhhhhhhhhhh), très très bien, de toute façon, on se
1034 nourrit, (euh) on se nourrit principalement des échanges, ça c'est sûr,
1035 (euhhhhhhhhhhhhhhh) après, non, j'ai rien de spécial à dire, (euh) (silence).

1036 Non !, non, non, non (voix qui baisse).

1037 Après, là, cette semaine, par contre, au niveau de la formation, je trouve ça
1038 dommage que, y en a qui vont arriver à 10h, y en a qui vont arriver le soir, qui vont
1039 partir le mercredi, qui vont revenir le jeudi, ça je vais mettre ça dans mon bilan quoi,
1040 parce que c'est pas normal. Alors y en a qui vont partir le vendredi plus tôt parce
1041 qu'ils ont le train, ben, à moment donné, comme nous avait dit Joël en première
1042 année, hein, la formation c'est de tel jour à tel jour, de telle heure à telle heure.
1043 C'est comme ça, c'est comme ça ! Celui qui n'est pas content, il arrête !

1044 Ça, je le ferais ressortir dans mon bilan ! Même si on a tous des impératifs, parce
1045 qu'il faut gérer le téléphone, les mails, ben, il faut se dire que tout le monde est
1046 pareil, et ça, je trouve, voilà, que ça c'est pas juste ! Et là, je me dis « c'est pareil,
1047 comme pour les moniteurs, c'est pas à la carte ! » Mais pour plusieurs raisons : pour
1048 le reste du groupe, et puis après, même pour les animateurs quoi ! Par respect !

1049 **Et tu m'amènes à dire « le directeur est à l'équipe, ce que les moniteurs sont**
1050 **aux élèves » et en quoi tu te sens une accompagnante, une directrice**
1051 **accompagnante (ou accompagnatrice) ?**

1052 Pour l'instant, je le sens pas significativement. (Euhhhhhh), oui, avec les jeunes, je
1053 vais les accompagner dans leur formation, dans leur orientation, (...)

1054 De toute façon, c'est le rôle du directeur que d'accompagner un équipe,
 1055 (euuhhhhhhhhhhh) mais pour l'instant avec chaque membre de l'équipe je suis
 1056 encore (...) alors je marche pas sur des œufs, mais, (euh) j'ai pas tout à fait cerné
 1057 (euhhh) complètement leur profil. Voilà !

1058 Y en a un, il fonctionne beaucoup à l'affect, à moment donné, ben, j'avais plus de
 1059 force, j'ai arrêté, ben là ho, ça y est, il est reparti, ça va pas ! Et c'est vrai, donc, du
 1060 coup, je lui marque sur des feuilles ce qu'il doit faire, et c'est vrai qu'il est dans
 1061 l'exécution (...). Lui, il va falloir même (...) vraiment que je le fasse grandir.

1062 Après c'est une équipe aussi, ils sont là depuis 15/20 ans hein ! Donc, mais, je me
 1063 dis, c'est « comment je peux les accompagner, (euh) pour apporter de la
 1064 nouveauté ? »

1065 Alors, y en a qui vont être très adaptables, très malléables, ça, la plupart, hein,
 1066 attention ! là y a aucun souci, ils vont dire « ah ouais, c'est pas mal, et tout » ! Mais
 1067 j'en ai deux-là en l'occurrence qui ont la cinquantaine, (euh), ben je sais pas ! Je sais
 1068 pas ! Je me vois mal leur proposer de partir en formation, parce que c'est vrai que je
 1069 suis quelqu'un, alors, c'est vrai que j'ai beaucoup à travailler ma manière de dire les
 1070 choses, parce que parfois, je vais balancer ça comme ça et puis, et puis (euh), je ne
 1071 vais pas faire attention (...). Là je me dis, ben, à l'entretien individuel, avec ces deux
 1072 personnes, je ne sais pas ! Je sais pas du tout, du tout, du tout !

1073 **Tu as dit quelque chose d'important aussi dans le début de l'entretien. Tu as dit**
 1074 **que tu passais du temps à les écouter, et que même, tu te posais la question de ta**
 1075 **posture vis-à-vis d'eux du fait qu'ils te parlaient de leurs problèmes**
 1076 **personnels... est ce que c'est une sorte d'accompagnement ça ?**

1077 Ben, je sais pas ! Je me dis est-ce qu'il faut, enfin (...) le lundi matin, il y a une
 1078 réunion d'équipe, d'abord c'est : je veux qu'on prenne un café ensemble, « vous
 1079 avez passé un bon week-end ? ». Pas qu'ils me racontent leur vie, mais de savoir un
 1080 petit peu, leur état d'esprit, bon, allez, après, on y va ...

1081 Et aller, puis, voilà ! Maintenant est ce que c'est un reproche aussi de faire ça ? Est-
 1082 ce que ça va pas me revenir (euh) (...) Je sais pas ! (voix qui baisse)

1083 Mais, avec les jeunes, et avec les moniteurs, parce que je passe souvent,
 1084 régulièrement dans les classes, ben, les élèves voient aussi cette proximité et cette
 1085 confiance. Il en abusent pas ! mais ils savent que de toute façon, tout m'est répété

1086 mais, voilà, est ce que c'est un reproche, est ce que je vais pas avoir un retour de
 1087 bâton parce que je suis proche d'eux, je ne sais pas !

1088 Du coup, j'ai un petit eu peur de (...) (sourire) du coup c'est vrai que j'ai un petit
 1089 peu peur, mais (...)

1090 **Qu'est ce qui te permettrait aujourd'hui de le mesurer ?**

1091 (Silence). D'avoir peur ?

1092 **Non ta posture ?**

1093 Je sais pas, je sais pas si ce n'est qu'une fois, il y a une monitrice qui m'a dit « Ben,
 1094 X (prénom) on vous voit plus dans les couloirs là, vous rigolez plus ! » Alors du
 1095 coup, je me dis (euh) voilà, c'est contradictoire et c'est vrai qu'il faut que je dose le
 1096 juste milieu et (...) est ce qu'elle fait ça juste pour me taquiner ? Est-ce que ? (...) est ce que je lui manque ? J'ai pensé à ça aussi, (...) c'est toute la difficulté du positionnement quand on débute ! Voilà !

1099 **Et, tu me parais assez jeune, arrivée dans une équipe, qui est là depuis**
 1100 **longtemps, expérimentée ...**

1101 OUI, Ben non, bientôt 40 ans quand même !

1102 **Qui plus est, une dame, tu as fait ta place ?**

1103 Complètement, mais l'équipe, (...) Ben à la MF, il y a toujours eu des hommes, et
 1104 c'est vrai que quand ils ont su que c'était une femme, ils ont, (...) hommes comme
 1105 femmes, ils ont stressé. Moi je connaissais personne, enfin, personne, si, j'en
 1106 connaissais un mais par des évaluations, mais, (euhhhhhh) tout s'est fait (euh) tout
 1107 s'est fait tranquillement en fait. Hun hun, tout s'est fait tranquillement mais (...) parce que, parce qu'il y a eu des conversations informelles. J'suis pas arrivée là en disant « ben voilà, c'est comme ça, comme ça et comme ça ! ». Je les ai vraiment écouté, et j'insiste parce que pour moi c'est (...) un directeur, pour moi c'est vraiment très important ! Si il arrive il dit « c'est comme ça, comme ça et comme ça ! », pour moi ça peut pas aller (voix qui baisse). Et moi, de toute façon, moi, pour moi, personnellement, je ne pourrais pas fonctionner comme ça ! Je connaissais pas la MF, je connais pas le territoire, enfin (...) voilà ! Et c'est vrai que de (...), puisque c'est eux qui m'en apprennent ! Et de les avoir écoutés en disant « ben ça, ça fonctionne pas ! », ok, aujourd'hui, thème : le règlement intérieur. Qu'est-ce

1117 qu'on écrit ? Tout le monde est d'accord ? Validé ! On a construit ça comme ça !
 1118 Mais vraiment pas des discussions informelles.

1119 Et après, que je sois une femme, non, ça va ! Non, ben au départ, évidemment, je
 1120 pense qu'ils stressaient aussi en disant « sur qui on va tomber ? » parce que les
 1121 directions précédentes se sont succédées rapidement, beaucoup de changements en
 1122 peu de temps, donc de l'appréhension, c'est normal !

1123 **Ben, pour conclure, j'ai envie de te demander, sur une échelle de 0 à 10, quel est**
 1124 **ton degré de satisfaction d'être directrice, sachant que 10 c'est le summum ?**

1125 (Silence) Ho, Ho pour l'instant je dirais (...) je dirais 8/8,5 (...) .

1126 Oui, mais non, je suis très bien dans ma fonction ! ça c'est (...) Parce que il y a
 1127 l'équipe !

1128 J'aurais une équipe difficile, je sais pas si je serais dans ce même état d'esprit. Si
 1129 l'équipe n'allait pas bien, et le conseil d'administration, (...) Et là je me rends
 1130 compte en discutant avec les autres, (euhhhhhh), je suis vraiment très très bien là où
 1131 je suis. Et puis bon, même s'il y a des difficultés financière je suis vraiment très
 1132 bien, j'ai pas à me plaindre.

1133 Je suis heureuse et épanouie dans mon métier parce que j'ai pris du recul ! Je pense
 1134 que le directeur qui ne prend pas de recul (euh) (...) mais peut-être parce que je
 1135 débute aussi hein ? Attention (...).

1136 **C'est quoi prendre du recul pour toi ?**

1137 C'est poser les choses et de dire « ben, voilà, je suis arrivée à ... » Parce qu'entre
 1138 septembre et décembre, voilà, je, je (...) j'étais vraiment très stressée, je voulais être
 1139 au courant de tout, je disais « vous m'envoyez un texto », je voulais tout gérer à
 1140 distance hein ? Voilà (...) arriver chez moi, même le soir hein ? (sourire). Et je pense
 1141 que c'est comme ça qu'on se fait manger par le quotidien ! (Sourire). De vouloir
 1142 tout maîtriser, de tout savoir aussi, puis à moment donné, non ! Je rentre chez moi,
 1143 on pose les choses, il s'est passé ça, je pense aux choses positives, demain,
 1144 j'organise ça, (...) et je respire quoi, il faut respirer (...) Il faut respirer, et puis
 1145 même sur un temps de journée avec l'équipe, hein, il faut aussi parfois débaucher
 1146 l'équipe, « allez viens, venez prendre un café, hein ! ». C'est pas grand-chose, mais
 1147 ça fait énormément de bien à l'équipe!

1148 Au départ, je m'étais dit « bon, faut pas faire du social », mis en fait, (euh) puis en
1149 fin de compte, c'est machinal.

1150 Mais une fois j'ai testé, je suis arrivée, j'ai dit « tiens je vais faire la tête ce matin ! »
1151 juste pour voir ! (Sourire) Et ben, la comptable, elle faisait la tête parce que je faisais
1152 la tête, (rire), elle ne savait même pas pourquoi (...) et après ça c'est retranscrit
1153 comme ça ! Alors j'ai dit « bon, allez, j'arrête », et le lendemain matin, je suis
1154 arrivée avec le sourire, « allez, un petit café ! » (...) et voilà, Et ça joue ! Il ne faut
1155 pas grand-chose hein, mais, ça joue drôlement ! (accentué).

1156 **Donc le fait d'en être conscient, c'est déjà connaître l'impact que, en tant que**
1157 **directeur, je peux induire, renvoyer aux salariés et c'est ...**

1158 Ha complètement ! Ce que je vais induire chez les salariés, ce que je vais induire
1159 auprès des jeunes !

1160 C'est une sacrée responsabilité, dans sa façon d'être, et ça ne s'apprends pas dans les
1161 livres (...)

1162 Parce qu'on se dit dans la tête, on est peut-être de bonne humeur dans la tête, mais
1163 au niveau physique, qu'est-ce qu'on retranscrit ? Qu'est-ce qu'on laisse
1164 transparaître ? On n'a pas tout le temps un miroir, mais le miroir, on l'a
1165 régulièrement avec les jeunes, avec l'équipe parce que, parce que quand ça va pas
1166 (...)

1167 Non mais c'est bien le métier de directeur ! (rire)

1168 **Alors on va s'arrêter sur ces belles paroles !**

1169 **Merci de ta participation, de m'avoir consacré de ton temps et de la teneur de**
1170 **notre discussion. Merci.**

Annexe 8 – Outils d’analyse des entretiens

8.1 – Grille vierge

	Relation à soi	Relation autres	Relations choses/environnement
Métier			
Transition			
Formation			
Accompagnement			
Corbeille			

8.2 Extrait de l'analyse de l'entretien d'Alain

Alain	Relation à soi	Relation autres	Relations choses/environnement
Métier	<ul style="list-style-type: none"> • je suis super heureux • super épanoui • Débordé • Impression de ne pas toucher le sol • je ne m'attendais pas à ça • Je suis heureux • Ça me plaît sinon je ne m'impliquerais pas autant • Ça m'est pénible • Pénible et fatigant • Pas grand chose qui me défait • Je trouve que c'est beaucoup • Ça paraît tout bête mais c'est ce qui me permet de tenir, de me faire plaisir • J'aime pas l'ennui • Je suis qq'un de dynamique • Je suis alors un hyperactif au travail • Je suis qq'un de costaud, d'endurant et j'aime ça. • J'aime courir, j'aime être débordé • J'aime la quantité je ne serais pas du tout bien dans une petite maison 	<ul style="list-style-type: none"> • Public très très difficile • J'ai le feeling le plus difficile des départements • J'aime les gens de la ville • Les élèves dans mon bureau • J'ai été élève comme ça • On a toujours nos modèles • Les feds nous demandent trop de choses • Ça qui est fait pour la collectif peut être personnel et utile • L'humain, c'est 99% de mon boulot 	<ul style="list-style-type: none"> • Ça n'est mon travail • Je n'aurais pas pu avoir une maison qui ne me corresponde pas • Je coule sous les exigences • La gestion des mails est exécrable • Il y en a trop • C'est peut-être un peu beaucoup • Je retiens quand même pas mal de tâches • J'ai rien d'autre à côté de mon travail • C'était peut-être trop, une année de démarrage

8.3 – Extrait de l'analyse de l'entretien de Béatrice

Béatrice	Relation à soi	Relation autres	Relations choses/environnement
Transition	<ul style="list-style-type: none"> • A mon arrivée je me suis dit ça sera comme ça ... • Moi j'ai eu la chance ... • En deux mois je ne saurais pas analyser. • J'aurais pas de recul parce que c'était la 1^{ère} fois • Houlala, ils connaissent le territoire, je connais rien de la MFR • Je ne connais pas la MFR, pas le territoire • Je veux que les choses soient claires • J'ai un temps où je me retrouve fatiguée • Je préfère quand même, même si ça fait mal • Je préfère qu'on me dise les choses • Au départ dans mon poste, je me disais "avec l'équipe" • Les MFR, je leur dois bien ça. • Là au bout d'un an je me dis je vais pas prendre de cours... 	<ul style="list-style-type: none"> • Au mois de juillet je leur ai dit • Ils m'ont dit... • La surveillance de nuit était là, on pose les choses. • Je ne concevais pas qu'un élève soit 35^h en classe • Vous oubliez! • Le fait qu'ils soient plus sérieux • Au départ parce que j'aurais dialogué • Mais leur vie privée je m'en fiche. • Puis en fait je m'aperçois... • Du coup, moi je me suis appuyée sur eux • Mon ancien D • Il m'a mis le pied à l'étrier et tt vient de lui • C'est la meilleure des locations • Elle a passé 1 semaine • Et encore aujourd'hui elle m'appelle • C'est quelqu'un qui ne va jamais au conflit 	<ul style="list-style-type: none"> • J'étais responsable précédemment de mon BTS • Quand on arrive sur le terrain c'est pas du tout comme ça. • J'aurais noté qq petites choses • Ce qui fonctionne vous me dites • Vous faites de l'atelier en 4^h en 4^h30 • Donc à partir de là on a restructuré tout le R.I • J'ai pas du tout travaillé les plans de format • Après, la seule directive que j'aurais mis en place ... • On a fait des cours • Quand j'ai pris mes fonctions c'est pas facile

Annexe 9

Accompagnement d'un directeur de MFR

Synthèse de la Vision des Directeurs Départementaux

En amont de la prise de poste, quel est votre participation au recrutement du directeur ?

À partir de la connaissance de la MFR, de sa situation générale, une discussion avec le président s'établit pour définir le profil de poste souhaité. Une fois le profil défini, l'offre est envoyée à l'Union après avoir eu un échange préalable avec Joël Lefoll. Les candidatures sont envoyées au Président et je reçois une copie. Je suis ensuite invitée au conseil d'administration pour donner ma position sur les candidatures reçues.

Définition du profil de poste avec le bureau de l'association et éventuellement le directeur partant.

Rédaction de l'offre pour l'intranet

Echange avec le responsable de l'union (j.LEFOL) et avec le directeur régional

Recherche de candidatures, vérification des candidatures : diplôme, expérience, références Discussion avec le président pour les entretiens

Qui et comment rédiger l'offre à déposer sur l'Intranet ?

L'offre est définie à partir du profil recherché. Il me paraît intéressant de travailler ce profil avec le Président et des membres de l'association. Une commission d'embauche est un moyen d'impliquer tous les acteurs et de bien définir les critères, les enjeux, le contexte. Je réalise la rédaction de l'offre en suivant la procédure ci-dessus.

La FD : le directeur, fait une proposition au président de l'association voir au bureau, ce dernier amende et complète la proposition puis valide la version qui sera envoyée à l'unmfreo

L'offre est rédigée à partir de la matrice envoyée par l'unmfreo

C'est le directeur départemental qui rédige l'offre en lien avec le président de la MFR et Joel Lefol.

Comment se passe votre accompagnement lors d'une prise de poste ?

J'établis un contact avec la personne embauchée pour définir les besoins, planifier les priorités mises en avant. Lors du premier échange, j'essaie d'établir une relation de confiance pour atteindre l'objectif global qui est de faciliter la prise de fonction, répondre aux besoins du directeur/trice pour lui permettre de mener à bien ses missions, d'assumer sa fonction. A partir d'une identification des opportunités et des menaces, des forces, des faiblesses et des préconisations réalisée par le directeur/trice, des actions de suivi peuvent être envisagées.

L'accompagnement passe par une connaissance de la situation, du contexte, par l'évaluation de la capacité d'adaptation de la personne et la reconnaissance de sa responsabilité pour développer sa volonté d'agir.

La mise en confiance me paraît être un élément essentiel pour permettre au nouveau directeur/trice de s'adapter, de prendre la mesure du contexte de la MFR. Faire confiance, c'est prendre un risque mais à partir du moment où l'on n'est pas sûr que l'autre va réussir mais plutôt que l'on croit qu'il peut, cette relation de confiance génère des énergies, des responsabilités, et est basée sur la sincérité pour accompagner la personne dans sa réussite.

La disponibilité, les réponses aux questionnements, la mise en relation avec le réseau sont autant d'éléments à considérer pour lever les doutes, les freins qui nuisent à l'évolution, à la progression.

Gérer un processus d'accompagnement demande au DD d'assurer un rôle d'entraîneur, de formateur. Il doit apprendre à écouter plus qu'à parler.

Rencontre et échange sur ½ journée, à la MFR dès les premiers jours de la prise de fonction. Cette rencontre a lieu dans la mesure du possible avant le retour de congés de l'équipe.

Si Directeur débutant :

- Mise en place d'un planning de rencontres (échanges, séances de travail,...), 1/2 journée par mois minimum sur les 3 premiers mois et ensuite à la demande.

Si directeur expérimenté :

Rencontres à la demande

Après le recrutement, un premier rendez-vous pour connaître les points nécessitant un accompagnement rapide et proche, puis pour faire le point sur la MFR et les axes principaux de la maison.

Quelle est votre conception de l'accompagnement des directeurs ?

Le directeur/trice est un individu à considérer dans sa globalité. Les objectifs existentiels et les objectifs professionnels sont réunis et doivent s'équilibrer pour pouvoir donner du sens. L'accompagnement englobe donc une approche à la fois de la personne (les choix existentiels, le développement personnel et le domaine de la vie privée, vie familiale) et du professionnel (l'identité environnement (appartenance associative), l'identité organisationnelle (appartenance à l'association), l'identité managériale définit à partir de la fonction, l'identité professionnelle à partir du développement des compétences).

L'accompagnement doit conduire progressivement à l'autonomie. Différentes étapes en découlent : la dépendance au départ, la contre dépendance, l'indépendance et l'interdépendance) pour permettre au nouveau directeur/trice de connaître son nouveau métier afin de se structurer. Le directeur/trice départemental doit veiller à ce qu'elle ne s'isole pas et qu'elle tisse les liens avec le réseau, qu'elle devienne interdépendante des collègues.

Le directeur/trice doit assurer la pérennité de la MFR à travers des contraintes techniques et économiques. Il doit donc être à la fois méfiant tout en restant confiant. Cette ambiguïté peut générer la peur, un des déterminants du comportement. La peur de ne pas maîtriser, du changement, des jugements, des incertitudes...

Répondre aux besoins par des temps formels pour les directeurs débutants, et cela notamment avec les différents bilans à réaliser dans le cadre de la formation directeurs.

En dehors des temps formels, il est important d'être disponible pour répondre aux besoins au coup par coup, notamment par téléphone ou mail.

En dehors de l'accompagnement de la fd ,il est important que le « nouveau » directeur puisse s'appuyer sur des collègues directeurs, l'échelon départemental est à ce point de vue pertinent .

Accompagner c'est faire monter en compétence, par palier, avec une connaissance des points forts et des points faibles de la personne, et en ramenant toujours au sens du travail et aux valeurs institutionnelles.

Quels sont les principaux sujets abordés lors de votre accompagnement de prise de poste ?

Les principaux sujets abordés peuvent être différents suivant « l'identité de la personne » et le contexte de la MFR. Le cheminement de sujets abordés se concrétise sur la durée de la façon suivante :

les sujets techniques : aspects de gestion : gestion financière, administrative ou gestion des ressources humaines ou d'organisation de la structure qui font appel à différents type d'outils. Dans ce contexte, les contraintes budgétaires sont d'autant plus mal ressenties qu'elles sont vécues comme un changement radical de logique.

le sujet stratégique : la dimension du projet conserve une place centrale et sa mise en œuvre propre à chaque directeur est incontournable. La posture choisie varie dans le temps en fonction de la personnalité du directeur, des délégations, de l'organisation et de l'environnement extérieur. Elle va susciter des interrogations, des problématiques de mise en relation avec les différents acteurs.

le sujet relationnel : les interrogations personnelles sur la fonction, sur la posture, les doutes.....

En dehors des bilans liés à la formation directeurs, les principaux points abordés sont :

118 -Le rôle du permanent d'association et le fonctionnement du CA

119 -Le projet d'association

120 -Les projets de la MFR

121 -La gestion des ressources humaines

122 -Les finances.

123 Les élèves, les formations, l'équipe, les effectifs, l'organisation, l'annualisation du

124 travail, les chiffres clés de la maison, les axes forts de fonctionnement et de

125 développement, l'institution.

126 Le rapport entre l'expérience du nouveau directeur et les axes de développement de

127 la MFR

128

129 **Quelles sont les principales difficultés rencontrées dans vos accompagnements de**

130 **nouveaux Directeurs ?**

131 Pour lui

132 Les difficultés rencontrées sont en lien avec la progression des sujets abordés. Au

133 départ, les éléments techniques, règlementaires sont les premiers freins puis la

134 dimension stratégique, l'analyse synergique et la mise en œuvre du projet

135 complexifie la fonction. La nécessité de prise de recul pour l'aborder est parfois

136 difficile dans un environnement où la dimension technique, le quotidien prend le

137 dessus.

138 La disponibilité, les sollicitations sont nombreuses et il est parfois difficile de tenir

139 le calendrier fixé en début de prise de fonction

140 La prise de recul et la hiérarchisation des priorités.

141 Exprimer ses besoins, ses difficultés, ses attentes.

142

143 Pour vous

144 Pour répondre aux difficultés techniques, je fais appel à mes propres savoirs et à

145 toutes les compétences des collègues du réseau en fonction de leur domaine

146 d'expertise. Quant aux problématiques stratégiques et relationnelles, l'approche est

147 plus difficile, il n'y a pas une réponse unique, cartésienne, figée. L'accompagnement

se fait par l'analyse de la situation pour parvenir à un climat de confiance tout en intégrant le projet de la MFR, la notion de temps, la culture institutionnelle, l'environnement socioéconomique.

Pas de difficulté particulière en dehors de la disponibilité sur certaines périodes
Comprendre la personne, savoir comment l'accompagner et parfois comment l'aider, parvenir à établir un climat de confiance, parvenir à laisser travailler la personne à son rythme.

Quelles sont les compétences dont vous avez besoin (vous en tant que Directeur Départemental) pour mener à bien cet accompagnement ?

Les compétences nécessaires à un directeur/trice départemental sont :

des compétences techniques : connaître, maîtriser les champs professionnels d'un directeur de MFR : la conduite de la définition et de la mise en œuvre du projet d'établissement ; la gestion et l'animation des ressources humaines ; la gestion budgétaire, financière et comptable ; la coordination avec les acteurs et intervenants extérieurs (partenariat).

des compétences stratégiques : conduite de projet et posture basée sur l'intelligence partagée collective pour donner du sens, pour fédérer

des compétences relationnelles : éviter l'isolement du directeur, évaluer le risque que les limites entre la sphère professionnelle et la sphère privée se chevauchent, considérer l'injonction paradoxale entre le désir du directeur d'atteindre ses objectifs et un environnement et des acteurs non maîtrisés par lui

Des capacités de :

veille pour mener des actions de prévention, d'écoute et d'évaluation et mieux « lire » et « déchiffrer » les évolutions, l'environnement
prise de recul
transmission d'information et de communication
écoute
empathie

179 Les compétences et les capacités abordées ci-dessus sont pour moi celles à
180 posséder. Ma marge de progression reste importante, à moi de me donner les
181 moyens et de faire appel aux professionnels compétents pour y parvenir.

182 Une bonne maîtrise de l'ensemble des fonctions de direction qui s'appuie sur
183 une ou des expériences de direction « réussies ».

184 Un plus non négligeable est d'avoir exercé (moniteur + directeur+...) au sein de
185 plusieurs MFR.

186 En dehors de l'expérience accumulée qui permet de détenir l'aspect technique du
187 métier, il est nécessaire de savoir écouter, de bien comprendre la personne
188 accompagnée, de manière à adapter l'accompagnement à son profil
189 psychologique, donc une compétence d'écoute active est nécessaire.

190
191 **Comment vous directeur départemental, vous êtes accompagné dans cette**
192 **mission (par qui, quand, comment, pourquoi) ?**
193

194 Je peux faire appel à mes collègues départementaux, régionaux, et ceux du niveau
195 national lors de ma prise de poste et au quotidien. Interrogations spontanées par
196 rapport à mes préoccupations du moment font partie de mes demandes. Cependant
197 les repères et le domaine stratégique restent flous.....

198 Nous bénéficions de l'accompagnement de l'union nationale, au travers :

199 -Des ressources de l'intranet

200 -Des rencontres annuelles (2 fois par an) des directeurs de fédération

201 -Des journées de formation à destination des « nouveaux » directeurs de fédérations
202 départementales

203 -Des échanges entre directeurs de fédération

204 -L'appui des cadres de l'union nationale

205 Nous ne sommes pas accompagnés de manière précise, hors les échanges avec les
206 présidents de Fédération, la déléguée pédagogique et les collègues, directeurs
207 régionaux et départementaux.

208

209 **Autre point que vous souhaitez aborder**

210 L'accompagnement des directeurs est facilité par :

211 -Le travail en réseau tant régional que départemental, les réunions de
212 directeurs sont essentielles à l'accompagnement. La « création » d'un climat
213 convivial facilite les relations et donc le partage, le soutien et donc
214 l'accompagnement.

215 -Les échanges lors des réunions de l'équipe régionale

216 Les situations conflictuelles en association et l'inertie associative sont deux thèmes
217 sur lesquels nous sommes parfois démunis.

Annexe 10 - Travaux d'analyse des questionnements accompagnants

Catégories	Répartition des occurrences
Posture de l'accompagnateur	<p>j'essaie d'établir une relation de confiance</p> <p>d'assurer un rôle d'entraîneur, de formateur. Il doit apprendre à écouter plus qu'à parler.</p> <p>Répondre aux besoins</p> <p>il est important d'être disponible pour répondre aux besoins au coup par coup, notamment par téléphone ou mail.</p> <p>La posture choisie varie dans le temps en fonction de la personnalité du directeur, des délégations, de l'organisation et de l'environnement extérieur</p> <p>La disponibilité</p> <p>La prise de recul et la hiérarchisation des priorités</p> <p>la disponibilité</p> <p>Pour répondre aux difficultés techniques, je fais appel à mes propres savoirs</p> <p>Comprendre la personne, savoir comment l'accompagner et parfois comment l'aider, parvenir à établir un climat de confiance, parvenir à laisser travailler la personne à son rythme.</p> <p>L'accompagnement se fait par l'analyse de la situation pour parvenir à un climat de confiance tout en intégrant le projet de la MFR, la notion de temps, la culture institutionnelle, l'environnement socioéconomique.</p> <p>Une bonne maîtrise de l'ensemble des fonctions de direction qui s'appuie sur une ou des expériences de direction « réussies ».</p> <p>Un plus non négligeable est d'avoir exercé (moniteur + directeur+...) au sein de plusieurs MFR.</p> <p><u>Des compétences techniques</u> : connaître, maîtriser les champs professionnels d'un directeur de MFR</p> <p>En dehors de l'expérience accumulée qui permet de détenir l'aspect technique du métier, il est nécessaire de savoir écouter, de bien comprendre la personne accompagnée, de manière à adapter l'accompagnement à son profil psychologique, donc une compétence d'écoute active est nécessaire.</p>

	<p><u>Des compétences stratégiques</u> : conduite de projet et posture basée sur l'intelligence partagée collective pour donner du sens, pour fédérer</p> <p>Des compétences relationnelles : éviter l'isolement du directeur, évaluer le risque que les limites entre la sphère professionnelle et la sphère privée se chevauchent, considérer l'injonction paradoxale entre le désir du directeur d'atteindre ses objectifs et un environnement et des acteurs non maîtrisés par lui</p> <p>Des capacités de :</p> <p>veille pour mener des actions de prévention, d'écoute et d'évaluation et mieux « lire » et « déchiffrer » les évolutions, l'environnement</p> <p>prise de recul</p> <p>transmission d'information et de communication</p> <p>écoute</p> <p>empathie</p> <p>il est nécessaire de savoir écouter, de bien comprendre la personne accompagnée, de manière à adapter l'accompagnement à son profil psychologique, donc une compétence d'écoute active est nécessaire.</p>
Accompagnement technique	<p>Définition du profil de poste</p> <p>Rédaction de l'offre pour l'intranet</p> <p>définir le profil de poste souhaité</p> <p>l'offre est envoyée à l'Union</p> <p>Recherche de candidatures, vérification des candidatures : diplôme, expérience, références</p> <p>fait une proposition au président de l'association voir au bureau,</p> <p>Il me paraît intéressant de travailler ce profil avec le Président et des membres de l'association.</p> <p>Je réalise la rédaction de l'offre en suivant la procédure</p> <p>C'est le directeur départemental qui rédige l'offre en lien avec</p>

	<p>le président de la MFR et Joel Lefol.</p> <p>identification des opportunités et des menaces, des forces, des faiblesses et des préconisations réalisée par le directeur/trice, des actions de suivi peuvent être envisagées.</p> <p>faire le point sur la MFR et les axes principaux de la maison.</p> <p>mise en relation avec le réseau sont autant d'éléments à considérer pour lever les doutes, les freins qui nuisent à l'évolution, à la progression.</p> <p>doit assurer la pérennité de la MFR à travers des contraintes techniques et économiques.</p> <p>Le rôle du permanent d'association et le fonctionnement du CA</p> <p>Le projet d'association</p> <p>Les projets de la MFR</p> <p>La gestion des ressources humaines</p> <p>Les finances.</p> <p>aspects de gestion : gestion financière, administrative ou gestion des ressources humaines ou d'organisation de la structure qui font appel à différents type d'outils. Dans ce contexte, les contraintes budgétaires sont d'autant plus mal ressenties qu'elles sont vécues comme un changement radical de logique.</p> <p>la dimension du projet conserve une place centrale et sa mise en œuvre propre à chaque directeur est incontournable.</p> <p>Les élèves, les formations, l'équipe, les effectifs, l'organisation, l'annualisation du travail, les chiffres clés de la maison, les axes forts de fonctionnement et de développement, l'institution.</p> <p>Le rapport entre l'expérience du nouveau directeur et les axes de développement de la MFR</p> <p>En dehors de l'expérience accumulée qui permet de détenir l'aspect technique du métier,</p>
Accompagnement humain	<p>L'offre est définie à partir du profil recherché</p> <p>Rencontre et échange</p> <p>J'établis un contact avec la personne embauchée pour définir les besoins, planifier les priorités mises en avant.</p> <p>faciliter la prise de fonction, répondre aux besoins du</p>

	<p>directeur/trice pour lui permettre de mener à bien ses missions, d'assumer sa fonction.</p> <p>La mise en confiance me paraît être un élément essentiel pour permettre au nouveau directeur/trice de s'adapter, de prendre la mesure du contexte de la MFR. Faire confiance, c'est prendre un risque mais à partir du moment où l'on n'est pas sûr que l'autre va réussir mais plutôt que l'on croit qu'il peut, cette relation de confiance génère des énergies, des responsabilités, et est basée sur la sincérité pour accompagner la personne dans sa réussite.</p> <p>Le directeur/trice est un individu à considérer dans sa globalité.</p> <p>L'accompagnement englobe donc une approche à la fois de la personne (les choix existentiels, le développement personnel et le domaine de la vie privée, vie familiale) et du professionnel (l'identité environnement (appartenance associative), l'identité organisationnelle</p> <p>L'accompagnement doit conduire progressivement à l'autonomie</p> <p>veiller à ce qu'elle ne s'isole pas</p> <p>être à la fois méfiant tout en restant confiant. Cette ambiguïté peut générer la peur, un des déterminants du comportement. La peur de ne pas maîtriser, du changement, des jugements, des incertitudes...</p> <p>l'identité de la personne</p> <p>les interrogations personnelles sur la fonction, sur la posture, les doutes...</p> <p>La nécessité de prise de recul pour l'aborder est parfois difficile dans un environnement où la dimension technique, le quotidien prend le dessus.</p> <p>Exprimer ses besoins, ses difficultés, ses attentes.</p> <p>La « création » d'un climat convivial facilite les relations et donc le partage, le soutien et donc l'accompagnement.</p>
Type d'accompagnement	<p>Accompagner c'est faire monter en compétences , par palier , avec une connaissance des points forts et des points faibles de la personne, et en ramenant toujours au sens du travail et aux</p>

	<p>valeurs institutionnelles.</p> <p>il est important que le « nouveau » directeur puisse s'appuyer sur des collègues directeurs, l'échelon départemental est à ce point de vue pertinent.</p> <p>des temps formels pour les directeurs débutants,</p>
Individuel/collectif	<p>bureau de l'association et éventuellement le directeur partant.</p> <p>Discussion avec le président pour les entretiens</p> <p>une discussion avec le président s'établit</p> <p>Une commission d'embauche est un moyen d'impliquer tous les acteurs et de bien définir les critères, les enjeux, le contexte</p> <p>tisse les liens avec le réseau, qu'elle devienne interdépendante des collègues.</p> <p>de mise en relation avec les différents acteurs.</p> <p>toutes les compétences des collègues du réseau en fonction de leur domaine d'expertise</p> <p>Le travail en réseau tant régional que départemental, les réunions de directeurs sont essentielles à l'accompagnement.</p>
Accompagnement de l'accompagnateur	<p>Echange avec le responsable de l'union (J.LEFOL) et avec le directeur régional</p> <p>un échange préalable avec Joël Le fol.</p> <p>Nous bénéficions de l'accompagnement de l'union nationale, au travers :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des ressources de l'intranet -Des rencontres annuelles (2 fois par an) des directeurs de fédération -Des journées de formation à destination des « nouveaux » directeurs de fédérations départementales -Des échanges entre directeurs de fédération -L'appui des cadres de l'union nationale <p>Je peux faire appel à mes collègues départementaux, régionaux, et ceux du niveau national lors de ma prise de poste et au quotidien.</p> <p>Nous ne sommes pas accompagnés de manière précise, les échanges avec les présidents de Fédération, la déléguée</p>

	<p>pédagogique et les collègues, directeurs régionaux et départementaux.</p> <p>Les échanges lors des réunions de l'équipe régionale</p>
autres	<p>Les candidatures sont envoyées au Président et je reçois une copie. Je suis ensuite invitée au conseil d'administration pour donner ma position sur les candidatures reçues.</p> <p>Au départ, les éléments techniques, règlementaires sont les premiers freins puis la dimension stratégique, l'analyse synergique et la mise en œuvre du projet complexifie la fonction.</p> <p>L'offre est rédigée à partir de la matrice envoyée par l'unmfreo</p> <p>Cette rencontre a lieu dans la mesure du possible avant le retour de congés de l'équipe.</p> <p>Mise en place d'un planning de rencontres (échanges, séances de travail,...), 1/2 journée par mois minimum sur les 3 premiers mois et ensuite à la demande.</p> <p>l'identité managériale définit à partir de la fonction, l'identité professionnelle à partir du développement des compétences).</p> <p>il est parfois difficile de tenir le calendrier fixé en début de prise de fonction.</p> <p>la dépendance au départ, la contre dépendance, l'indépendance et l'interdépendance) pour permettre au nouveau directeur/trice de connaître son nouveau métier afin de se structurer</p> <p>L'accompagnement passe par une connaissance de la situation, du contexte, par l'évaluation de la capacité d'adaptation de la personne et la reconnaissance de sa responsabilité pour développer sa volonté d'agir.</p> <p>Après le recrutement, un premier rendez-vous pour connaître les points nécessitant un accompagnement rapide et proche,</p> <p>Les objectifs existentiels et les objectifs professionnels sont réunis et doivent s'équilibrer pour pouvoir donner du sens.</p> <p>Les difficultés rencontrées sont en lien avec la progression des sujets abordés.</p> <p>Quant aux problématiques stratégiques et relationnelles, l'approche est plus difficile, il n'y a pas une réponse unique,</p>

	<p>cartésienne, figée. L'accompagnement se fait par l'analyse de la situation pour parvenir à un climat de confiance tout en intégrant le projet de la MFR, la notion de temps, la culture institutionnelle, l'environnement socioéconomique.</p> <p>à moi de me donner les moyens et de faire appel aux professionnels compétents pour y parvenir.</p> <p>Interrogations spontanées par rapport à mes préoccupations du moment font partie de mes demandes. Cependant les repères et le domaine stratégique restent flous.....</p> <p>Les situations conflictuelles en association et l'inertie associative sont deux thèmes sur lesquels nous sommes parfois démunis.</p>
--	---

CHAPITRE 4

C'est l'histoire d'un roi qui réunit autour de lui, un beau matin, tous ses conseillers. Il est malheureux, trouve sa condition de roi trop difficile. Il faut contenter trop de monde, il ne dort plus, trop de choses à faire, trop de responsabilités, plus rien ne lui fait plaisir. Même la présence de ses sept enfants qui rient en tournant autour de lui, l'irrite au plus haut point.

À ses prestigieux conseillers, il déclare solennellement que celui qui saura lui redonner le sourire aura en cadeau un magnifique patrimoine :

— Je lui donnerai le grand-duché du Tuc. Les autres seront bannis et chassés de mon royaume. Il y a trop longtemps que je vous engraisse à ne rien faire, il faut que cela cesse !

— Mais enfin, Majesté, nous travaillons nuit et jour à votre service depuis tant d'années, vous ne pouvez pas ainsi nous congédier comme des malpropres.

— Comment ça, vous travaillez nuit et jour ? Vous êtes censés m'apporter les solutions pour mettre fin à mon malheur et je suis toujours aussi malheureux ! Cela suffit ! J'ai décidé et je vais faire ! Allez, débrouillez-vous et revenez dans deux heures avec ma solution !

Les conseillers prestigieux sortirent de la salle du conseil, la mine défaite. Aucune solution ne leur venait à l'esprit. Ils étaient envahis par la peur de la menace de l'expulsion.

L'un d'entre eux, Gaspard, s'éloigna du petit groupe qui s'apitoyait sur sa condition de vie précaire.

Il avait deux heures pour trouver une issue au problème de son souverain et comptait bien optimiser ce temps. Il fallait qu'il réfléchisse.

Il s'assit au bord de la rivière et regarda l'eau couler. Elle était claire, limpide et se faufilait entre les rochers qui garnissaient le lit du cours d'eau. Son attention fut captivée par ce qui se déroulait de façon tellement évidente devant ses yeux. Il ne put détacher son regard avant un long moment et soudain, il se releva et partit en courant.

Les autres, toujours en train de se lamenter sur leur triste sort, s'arrêtèrent net en le voyant s'éloigner à grands pas comme s'il avait vu le diable en personne ou s'il avait été touché par la grâce !

Il entra dans sa maison en trombe et balaya rapidement l'intérieur du regard. Ah, voilà ! Il se dirigea vers le coin de la cheminée et prit le grand seau métallique dans

lequel il mettait la cendre. Par chance, il était vide. Il ressortit et mit le récipient dans sa carriole qui était garée dans la rue pavée. Les autres conseillers n'avaient pas bougé et restaient silencieux, observant son manège.

Il fit ainsi plusieurs allers-retours à l'intérieur de sa maison en déposant d'autres récipients à côté du seau et, quand il eut terminé, alla chercher son âne dans l'écurie. Il l'attela en hâte. Ouf, l'animal était de bonne composition ce jour-là et il n'eut aucune difficulté à le faire avancer jusqu'au château. Il fit ensuite plusieurs navettes entre sa charrette et la salle du conseil.

Puis, à l'intérieur de la grande pièce, il installa le seau au milieu des autres récipients et attendit patiemment.

Lorsque le temps fut écoulé, on fit appeler les conseillers qui, le visage rembruni, s'avançaient en traînant les pieds. Ils grommelaient tout bas en évitant de croiser le regard de leur collègue.

Le roi entra, suivi de sa cour. Il s'installa sur son trône et croisa les bras en reculant un peu le buste. Un petit sourire narquois au coin des lèvres en disait long quant à l'espoir qu'il mettait dans cette expérience. Il regardait les éléments installés par Gaspard sans cacher un certain scepticisme.

— Allons, venons-en au fait, je vous prie, que signifie cette mascarade ?

Gaspard, le conseiller prestigieux, s'avança vers les objets mis en scène au milieu de la salle. Il s'inclina devant son souverain et prit la parole.

— Voyez Majesté, voici un seau tout à fait ordinaire et vide.

Le conseiller prit le seau, le présenta au roi et fit le tour de l'assemblée pour que chacun puisse constater la véracité de ses propos.

— Je vais vous proposer de faire une expérience extraordinaire : dans le premier récipient que vous voyez là, il y a une dizaine de galets de la rivière. Le pichet qui est à côté contient de l'eau de la rivière. Ce sac-là contient du gravier de la rivière et celui-là, du sable de la rivière, là où la cascade magique se déverse. L'ensemble de ces éléments représentent votre vie dans sa globalité. Et pour connaître le bonheur, tous ces éléments doivent être déposés au complet. Alors voilà, l'énigme consiste à remplir entièrement le seau de tous ces éléments.

— Je ne sais pas si tu réalises que tu parles à ton souverain. Tu prends d'énormes risques à te montrer si joueur avec moi. Soit ! Je vais jouer le jeu, les deux heures sont arrivées à leur terme, il m'en faudra bien moins pour que je te fasse chasser du royaume.

— Je sais Majesté.

Dans l'assemblée, on entendait des petits ricanements, des chuchotements.

Le roi demanda le silence. Il commençait à être intrigué par l'assurance de son conseiller. Il s'approcha du seau et regarda les galets, l'eau, les graviers et le sable.

— Ca, c'est ma vie ? Je veux bien mais je ne vois pas ce qui ressemble à ma vie l-à dedans. Il faut que tu éclaires ma lanterne.

— Disons que ça représente tout ce qui ponctue votre vie, du plus important au plus anodin.

— Oui, oui... Si je comprends bien, le gravier par exemple pourrait représenter les affaires courantes ?

— Oui, tout à fait, c'est ce que vous avez à gérer de manière récurrente et répétitive.

— Donc le gravier, je vais l'appeler "l'ordinaire". Si je te suis bien, les gros galets, ça pourrait être ce qui est très important pour moi, et le sable ce qui ne l'est pas du tout ; et l'eau alors ?

— L'eau, c'est ce qui va faire le lien entre tout, ce qui va donner du sens à votre vie. Vous avez très bien défini ce que représentait le gravier, faites de même avec les galets et le sable. Vous avez devant vous une dizaine de gros galets et je vous donne un bout de charbon. Vous pouvez écrire sur les galets ce qu'ils symbolisent, ce qui compte le plus pour vous dans votre vie.

Le roi était songeur, il semblait avoir complètement oublié l'assemblée de ses conseillers et courtisans. Il faut dire qu'il y avait un silence monacal. Il prit le morceau de charbon et s'accroupit devant les galets. Il en choisit un, le plus gros, le prit dans ses mains et réfléchit quelques secondes avant d'y inscrire dessus, "ma responsabilité de monarque". Puis il en prit un second et nota dessus, "ma famille". Il reposa les deux galets côte à côte et les regarda encore quelques secondes. Un petit sourire se dessina sur ses lèvres. Rapidement cette fois-ci, il prit un troisième galet et inscrivit dessus, "ma santé". Sur un quatrième, il nota "mes amis". Il se tourna alors vers Gaspard.

— Voilà, pour l'instant, ça suffit. Je ne vois rien d'autre d'important.

— Très bien Majesté, et le sable ? Qu'est-ce qu'il pourrait représenter dans votre vie actuelle ?

Si le gravier évoque les affaires courantes, le sable, ce sont les obligations dues à mon rang : les manifestations où je dois me montrer, les réunions ennuyeuses auxquelles je dois participer pour ne pas déplaire à la Reine-Mère mais qui me sont tout à fait inutiles. Oh et puis en réfléchissant, la liste peut être longue, plus longue

que je ne pensais. Qu'on m'apporte un parchemin, je vais, de ce pas, noter tout ce qui me vient à l'esprit.

Le roi écrivit de longues minutes durant. Quand il eut terminé, il se rapprocha des récipients de Gaspard.

— Voilà qui est fait, alors maintenant, je fais quoi ?

— Bien, je vous invite à garnir ce seau. Rappelez-vous, ce seau représente votre vie et vous en devenez le bâtisseur, le maître d'œuvre, l'artiste, le metteur en scène... ou toute autre appellation qui vous conviendrait.

— Dans la règle de ton jeu, j'ai droit à plusieurs essais ?

— Non, les essais ont rempli votre vie jusqu'à présent et vous savez fort bien s'ils ont été concluants ou non. Vous pouvez passer à la phase de réalisation directement.

Le roi avait une certaine gravité qui rendait le moment solennel. Les autres conseillers se rapprochèrent de leur souverain et de Gaspard. Ils voulaient être aux premières loges, ne rien rater. Leurs visages reflétaient tout de même une certaine inquiétude. Sans doute pensaient-ils à leur propre avenir qui semblait se rapprocher avec une réalité implacable.

Quant à Gaspard, il souriait face au roi dont le regard passait du seau aux éléments qu'il devait y ranger.

Soudain, le roi éclata d'un rire si fort que l'assemblée entière sursauta. Impressionnés, tous les conseillers firent un pas en arrière à l'exception de Gaspard.

Le monarque prit les quatre gros galets et les déposa dans le seau. Ils étaient tellement gros qu'il aurait été impossible d'en rajouter un de plus. Puis, il prit le récipient de gravier et le renversa sur les galets jusqu'à ras bord. Le gravier prit place dans le seau en se faufilant dans les espaces libres entre les cailloux faisant un doux bruit de cascade. Quand il ne put en mettre davantage, il souleva le récipient de sable et délicatement fit glisser le sable entre les graviers jusqu'à ce qu'il ne puisse plus en rajouter.

Il se tourna alors vers l'assemblée et s'exclama :

— Alors? Qu'en pensez-vous ?

Un des conseillers, plus audacieux que les autres qui souhaitait dans son for intérieur que le roi ne sorte pas gagnant de ce jeu, osa s'exprimer.

— Euh, votre Majesté, vous n'avez pas tout mis. Il n'y a plus de place pour l'eau.

— Ah, ah, ah, regarde mon ami!

Le roi prit le pichet d'eau qu'il versa dans le seau sur le sable, le gravier et les gros galets. Et l'eau s'infiltra, trouvant sa place en liant le tout avec souplesse jusqu'au bord du seau. Le souverain regarda son conseiller qui, la mine défaite, fixait le bout de ses chaussures. Il s'avança vers Gaspard, le prit par les épaules et lui déclara.

— Je souhaite que tu restes à mes côtés. Cette grande vérité que je découvre aujourd'hui grâce à cette énigme si banale, prend toute son importance dans ce moment où ma vie me semblait si terne.

— Mais de quelle vérité voulez-vous parler Majesté ? osa demander une des courtisanes qui essayait par la même occasion, avec quelques clignements de cils, de troubler le monarque.

— Vous tous qui m'écoutez, que croyez-vous que cette petite expérience apprenne à chacun de nous aujourd'hui ? Alors, est-ce quelqu'un à une idée ?

On aurait pu entendre une mouche voler. Alors le roi prit la parole au bout de quelques secondes de ce silence tellement rempli des réflexions nourries dans le for intérieur de chacun.

— Je remercie Gaspard de me permettre de comprendre ceci. Dans ma vie, dans mon pot de vie, si je ne mets pas d'abord les gros galets, c'est à dire ce qui est le plus important pour moi, mon peuple, ma famille, et si je donne priorité au sable, au gravier, aux peccadilles de la vie, à tout ce que je me donne comme exigences illégitimes, je n'aurai plus suffisamment de temps à consacrer à ce qui est primordial pour moi. La conséquence, c'est ce qui s'est passé jusqu'à aujourd'hui. J'étais en train de rater ma vie, de passer à côté d'elle, en accusant tout ce qui était autour de moi d'être responsable de ce que je vivais comme un fléau.

Dans l'assemblée, les commentaires allaient bon train. On entendait même des petits ricanements, mais le roi s'en moquait et Gaspard aussi.

Le roi reprit :

— Je vais être amené à faire des choix différents dans cette vie que je suis en train de me construire, parce qu'il s'agit bien de ça, construire sa vie en fonction des priorités que l'on se donne.

Tout d'abord mes conseillers, approchez-vous, je vous prie.

Blêmes, les hommes se regardèrent les uns les autres, se doutant du triste sort qui les attendait. Ils s'avancèrent dignement sur une seule ligne, prêts à entendre la sentence suprême.

— Il était question de vous congédier, et même pire, de vous expulser si vous ne trouviez pas de remède à mon mal-être. Pardonnez-moi de vous avoir accusés d'incompétence pour quelque chose qui ne dépendait que de moi.

Comme je viens de l'annoncer, je désire que Gaspard reste à mes côtés. Mais je souhaite également qu'il vous instruisse sur ce qu'il sait de la nature humaine et que vous alliez ensuite l'enseigner à votre tour à la cour, au peuple, aux enfants, afin que ce royaume devienne un royaume de gens responsables de leur bonheur ou de leur malheur, je dis bien "responsables" en termes de capacité et non en termes de culpabilité.

Vous avez du travail, il faut vous y mettre dès à présent. Dans un premier temps, cherchez pour vous-mêmes les priorités de votre vie. Vous les noterez en les classant de la plus importante à la plus banale. Ensuite, en face de chacune d'elles, vous inscrirez ce que vous allez mettre en œuvre pour vivre selon cette priorité-là. Et nous ferons un conseil extraordinaire de conseillers où chacun de vous exprimera ce qu'il a décidé d'être. Je vous remercie à présent de bien vouloir me laisser seul.

La salle se vida en silence, le roi se trouvait face à lui-même, enfin. Il savourait cet état de présence qui le mettait, pour la première fois, en connexion directe avec qui il était vraiment. Faire silence dans sa tête pour entendre ce que son for intérieur lui suggérait, voilà ce qu'il se donnait comme priorité immédiate.

Et c'est avec beaucoup de courage pour bousculer ses propres habitudes qu'il entreprit son chantier de vie.

On raconta que quelques mois plus tard le royaume s'était métamorphosé. Le roi lui-même était transformé.

Plus proche de son peuple, plus proche de sa famille, il continuait à s'imprégner des enseignements que la vie lui offrait grâce à sa volonté de savoir, grâce aussi à ceux qui l'entouraient. Il accompagnait à son tour ses sujets dans la découverte de leur propre rencontre.

TABLE DES FIGURES

<u>Fig. 1 - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J ROUSSEAU.....</u>	<u>27</u>
<u>Fig. 2 - Complexité du métier : ses différentes composantes.....</u>	<u>45</u>
<u>Fig.3 - Le directeur interface dans l'agir.....</u>	<u>45</u>
<u>Fig. 4 - : L'apprenant en formation alternée médiateur entre trois cultures.....</u>	<u>65</u>
<u>Fig. 5 - Dimensions structurelles du processus d'apprentissage expérientiel (Kolb)</u>	<u>66</u>
<u>Fig. 6 - La démarche de la pédagogie de l'alternance.....</u>	<u>67</u>
<u>Fig. 7 - Le modèle cognitif de Piaget Mis en boucle</u>	<u>72</u>
<u>Fig. 8 - Le système des informations satellites de l'action vécue- P.VERMERSCH</u>	<u>73</u>
<u>Fig. 9 - Tableau des motifs des départs des directeurs de MFR.....</u>	<u>106</u>
<u>Fig.10 - Le métier en transcription tripolaire</u>	<u>118</u>
<u>Fig. 11 - Le terme « profession » : quatre sens = quatre points de vue</u>	<u>121</u>
<u>Fig.12 - Les trois dimensions de l'identité.....</u>	<u>123</u>
<u>Fig.13 - Synthèse des éléments significatifs</u>	<u>128</u>
<u>Fig. 14 - Schéma selon Noël DENOYEL.....</u>	<u>136</u>
<u>Fig .15 - Les phases des saisons de jeune adulte et du mitan de la vie selon Levinson</u>	<u>145</u>
<u>Fig. 16 - L'univers vocationnel selon D. Riverin-Simard</u>	<u>146</u>
<u>Fig.17 - comparaison des étapes de la vie professionnelle entre plusieurs auteurs</u>	<u>152</u>
<u>Fig. 18 - Composition étymologique M. PAUL</u>	<u>163</u>
<u>Fig. 19 - Déploiement du sens littéral d'accompagner</u>	<u>166</u>
<u>Fig . 20 - Cironscription sémantique d'accompagner selon M. Paul</u>	<u>167</u>

<u>Fig. 21 - Champs sémantiques d'accompagner selon M.PAUL</u>	<u>175</u>
<u>Fig. 22 - Les zones frontalières du champ sémantique</u>	
<u>d'accompagner selon M.PAUL</u>	<u>176</u>
<u>Fig. 23 - Méthodologie d'accompagnement</u>	<u>178</u>
<u>Fig. 24- Ingénierie des différents niveaux de processus à l'œuvre dans</u>	
<u>la fonction d'accompagnement</u>	<u>180</u>
<u>Fig. 25 - Pyramide des âges des directeurs de MFR d'Aquitaine</u>	<u>217</u>
<u>Fig. 26 - Nébuleuse des pratiques d'accompagnement selon M. PAUL</u>	<u>275</u>
<u>Fig. 27 - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J Rousseau</u>	<u>279</u>
<u>Fig. 27 bis - Les trois « maîtres » de l'éducation selon J.J Rousseau.....</u>	<u>280</u>
<u>Fig. 28 - La boucle relationnelle d'après les travaux de Louis-Marie BOUGES..</u>	<u>294</u>
<u>Fig. 29 - Du concept aux perspectives</u>	<u>323</u>
<u>Fig. 30 - La confiance dans l'accompagnement</u>	<u>340</u>

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- BANDLER Richard, (2002) « Un cerveau pour changer -La PNL », Paris, InterEditions, 230 p
- BLANCHET Alain – GOTMAN Anne, (1998), « L'enquête et ses méthodes d'entretien », Paris, Nathan Université, 125 p
- BOUTINET Jean-Pierre, (2012) « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures, transitions, Rebonds », Paris, Puf, 369 p
- BOUTINET Jean-Pierre, (1998), « L'immaturité de la vie adulte », Paris, Puf, 267 p
- BOUGES Louis-Marie, (2012) « A l'école de l'expérience – Autonomie et alternance » , Paris, L'harmattan, 236 p
- BOUGES Louis-Marie, (2009) Thèse de doctorat « Autoréférence et alternance : la formation comme accompagnement d'une herméneutique expérientielle ». Thèse de Sciences de l'Education, sous la direction de Frédérique Lerbet-Sérén, Université de Pau et des Pays de l'Adour
- BOUGES Louis-Marie, (2014) « La formation par alternance comme herméneutique expérientielle » Education Permanente « Formation expérientielle et intelligence en action », N° 198, p 130
- BOURGEON Gilles, (1979), « Socio-pédagogie de l'alternance », Paris, Revue Mésonnance N°2
- BRUGERE Fabienne, (2014) « L'éthique du « care » », Paris, Puf , 126 p
- BUZAN Tony et Barry, (2013) « Mind map - Dessine-moi l'intelligence », Paris, Eyrolles Editions, 228 p
- CAYROL Alain et Josiane DE SAINT PAUL, (2002) « Derrière la magie - La PNL », Paris, InterEditions, 225 p
- CHARTIER Daniel, (1986) « A l'aube des formations par alternance- histoire d'une pédagogie associative dans le monde agricole rural » Paris – Mésonnance, 219 p
- CLOT, Y. (2008) « Travail et pouvoir d'agir », Paris, PUF, 296 p

- CORNU Laurence, (2006) « La confiance comme relation émancipatrice » in « Les moments de confiance – connaissance, affects et engagements » Albert Ogien et Louis Quéré, Collection Etudes Sociologiques, Paris, Editions Economica, 232 p
- CORNU Laurence, (2015) Revue Education Permanente « Accompagnement réciprocité et agir collectif » N° 205
- COULON Alain, (2002) « L'ethnométhodologie », Paris, Puf, 127 p
- CRU Damien, (2014) « Le Risque et la règle. Le cas du bâtiment et des travaux publics », Toulouse, Éditions Érès, 384 p.
- DANVERS Francis, (2009) « S'orienter dans la vie : une valeur suprême – Dictionnaire des Sciences Humaines », Paris, Presses universitaires Septentrion, 656 p
- DEMOL Jean-Noël et GUILLAUMIN Catherine, (2014) « Former et prendre soin », Paris, L'Harmattan, 193 p
- DENOYEL Noël, (2015) « Accompagnement collectif en recherche universitaire et pragmatique de l'interrogativité » in Education Permanente « Accompagnement réciprocité et agir collectif » N° 205, 213 p
- DENOYEL Noël, (2012) « Penser l'accompagnement adulte – Rupture, transitions, rebonds », Paris, Puf, 369 p
- DENOYEL Noël, (1990) « Le biais du gars – Travail manuel et culture de l'artisan », Paris, Editions Universitaires UNMFREO, 202 p.
- DE PERETTI André, (1996) « Le groupe d'approfondissement personnel », Cahiers pédagogiques, n° 344, sept. 1996,
- DE ROSNAY Joël, (1997) « Le microscope. Vers une vision globale », Paris, Seuil, 314 p
- DESCOLONGES Michèle, (1996) « Qu'est-ce qu'un métier », Paris, Puf, 264 p
- DOLTO Françoise, (1992) « Le complexe du homard », Paris Folio, Le livre de poche
- DUBAR Claude, (2000) « La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles » Armand Colin, collection U, 251 p
- DUBAR Claude, (2003) « Se construire une identité » in Sciences Humaines N° 40 Hors série- Mai 2003

- DUBAR Claude, TRIPIER Pierre (1998) « Sociologie des professions », Paris, Armand Colin, 256 p
- DUFFAURE André, (1973) « Les maisons familiales et leur évolution » Revue Education et développement N° 84
- DUFFAURE André, (2005) « Education, milieu et alternance » Paris, l'Harmattan, 288 p
- FISCHER Gustave-Nicolas, (1996) « Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale » , Paris, - Ed. Dunod 2e ed., 336 p
- FRAY Anne-Marie, Sterenn Picouveau, (2010/8) «Le diagnostic de l'identité professionnelle : Une dimension essentielle pour la qualité au travail » - Management Prospective Ed. « Management & Avenir », n° 38
- GARFINKEL Harold, (2007) « Recherches en Ethnométhodologie », Paris, Puf , 473 p
- GAUCHET M., (2004) « La redéfinition des âges de la vie », Revue Le Débat, N° 132
- GAULIER Sylvie, PESCE Sébastien (2015)« Réciprocité, agir collectif et identité professionnelle » in Revue Education permanente « Accompagnement réciprocity et agir collectif » N° 205, 213 p
- GEAY André, (1985) « De l'entreprise à l'école : la formation des apprentis » Paris, Mésonance, p 122
- GENELOT Dominique, (2001) « Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants » , Paris, INSEP CONSULTING Editions, 371 p
- GHIGLIONE Rodolphe, BEAUVOIS Jean-Léon, CHABROL Claude, TROGNON Alain, (1985) « Manuel d'analyse de contenu » Editions Armand Colin, Collection U, Paris, 159 p
- GIMONET Jean-Claude, (2001) « L'alternance : une pédagogie de la rencontre », article « A l'origine des MFR, le cahier d'exploitation constituait le chef d'œuvre des élèves », Paris, Editions universitaires MFREO, 415 p
- GIMONET Jean-Claude, BERCOVITZ Alain Et Al., (1982) « Education et alternance- théorie et pratique de l'éducation permanente » Paris, 287 p
- GIMONET Jean-Claude, (1983) « Alternance et relations humaines », Mésonance N°3, 344 p

- GRANEREAU Abbé (2007) « Le livre de Lauzun – Une histoire des premières Maisons Familiales Rurales », Paris, L'Harmattan, 242 p
- HEIDEGGER Martin, (1986) « Etre et temps », Paris, Gallimard, 600 p
- HELSON Christian, (2012) « Etre accompagne de la naissance à la mort : Un destin post-moderne ? » in « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures, transitions, rebonds » Puf, 369 p
- HOUDE Renée, (1989) « Les transitions de la vie adulte et la formation expérientielle » in Education Permanente « Apprendre par l'expérience » N° 100/101, 190 p
- JULLIEN François (2010) « Les transformations silencieuses – Chantiers I » Biblio essais, 155 p
- LABORDE Génie, (2004) « Influencer avec intégrité - La PNL dans l'entreprise », InterEditions, Liège, 277 p
- LE BOUEDEC Guy (2012) « Tous accompagnateurs ? Non : Il n'y a d'accompagnement que spirituel » in « Penser l'accompagnement des adultes –Rupture, Transitions, rebonds » Jean-Pierre BOUTINET, Noël DENOYEL, Gaston PINEAU et Jean-Yves ROBIN, Paris, Puf, 369 p
- LE BOTERF Guy (2014) « Construire les compétences individuelles et collectives – le modèle : agir avec compétences en situation- les réponses à plus de 100 questions », Paris, Eyrolles, 301 p
- LE GOFF Jean-Pierre, (2000) « Les illusions du management », Paris, Editions La découverte, 164 p
- LEMOIGNE Jean-Louis (2001) in « Manager dans la complexité – Réflexions à l'usage des dirigeants » - GENELOT Dominique, Paris, INSEP CONSULTING Editions, 371 p
- LERBET – SERINI Frédérique, (2000) « La relation duale : complexité, autonomie et développement », Paris, L'harmattan , 161p
- LEVINSON Daniel J. (1978) « The seasons of a Man's Life », Editions Ballantine Books, UK, 384 p
- LHOTELLIER Alexandre (2001) « Tenir conseil- Délibérer pour agir », Paris, seli Arslan, 254 p

- MOLINIER Pascale, LAUGIER Sandra, PAPERMAN Patricia. (2012) « Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité » Petite bibliothèque Payot, Paris, 302 p
- NOVE-JOSSERAND Florent (2009) « L'étonnante histoire des Maisons Familiales Rurales », Paris, L'Harmattan, 274 p
- OZANAM Jacques, (1973) « Les Maisons Familiales, un anti-enseignement » Education et Développement : L'alternance Ecole-Travail, l'expérience des Maisons Familiales Rurales - N° 84
- PARKES Colin Murray, (1971) « Psycho-social transition : A Field For study. Social Science and Medicine » n° 5
- PAUL Maëla, (2013) « L'accompagnement une posture professionnelle spécifique », Paris, Editions L'Harmattan, 352 p
- PAUL Maela, (2002) « Ethique et Accompagnement – Les compétences des accompagnateurs » – Les cahiers de l'accompagnement - Edition du CARIF Poitou-Charentes N°42, 52 p
- PHILIPPOT Pierre (2003) « Les voies du changement personnel » in Sciences Humaines N° 40
- PINEAU Gaston- LE GRAND Jean-Louis (2007) « Les histoires de vie », Paris, Collection Puf, 127 p
- PINEAU Gaston, (1991) « Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation » in B. Courtois, G. Pineau, « La formation expérientielle des adultes », Paris, La découverte, 348 p
- PINEAU Gaston, (1998) « Accompagnement et histoire de vie » Paris – L'Harmattan , 304 p
- PINEAU Gaston (2012) « Penser l'accompagnement adulte – Ruptures , transitions, rebonds » Article « Paradoxes existentiels et temporalités de l'accompagnement » Puf, 369 p
- POTIER Marie-France (2001) « L'alternance : une pédagogie de la rencontre » article « une expérience sur les rythmes en classe de 4°/3° Préparatoires », Paris, Editions universitaires MFREO, 415 p

- RICOEUR Paul (1985) « Temps et récits 3 », Paris, Éd. du Seuil, 229 p
- RIOPEL Marie-Claude (2006) « Apprendre à enseigner : une identité professionnelle à développer » Ste Foy, Québec, Les presses de l'université de Laval, 206 p.
- RIVERIN-SIMARD, Danielle (1984) « Etapes de vie au travail », Montréal, Ed St Martin, 232 p
- ROBERGE Michèle, (2002) « A propos du métier d'accompagnateur et de l'accompagnement dans différents métiers » in Education permanente « L'accompagnement dans tous ses états » N° 153
- ROGERS Carl (2005) « Le développement de la personne » Paris, Dunod, 270 p
- ROUSSEAU Jean-Jacques (1958) « Emile ou de l'éducation », Paris, Garnier Frères, 113 p
- SLOCUM, J.R., et al., (1985) « Business Strategy and the Management of Plateaued Employees »
- SCHON Donald Alan, (1997) « Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel », Québec, Logiques Editions, 418 p
- SOUCAZE DES SOUCAZE Marie-Odile (2015) « Arthur et la spirale du temps » Editions Bon Chemin , 105 p
- TRONTO Joan, (2002) in MOLINIER Pascale, LAUGIER Sandra, PAPERMAN Patricia. « Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité » Petite bibliothèque Payot – Paris – 302 p
- VAN GENNEP A . (1981) « Les rites de passage » Paris - Éditions A. et J. Picard, 288 p
- VERMERSCH Pierre (2014) « L'entretien d'explicitation », Paris, ESF Edition , 205 p
- VERGEZ Raoul, (1995) « La pendule à Salomon », Paris, Editions Garnier, 269 p
- VIALLE Franck (2015) « L'analyse de contenu – Une méthodologie de la recherche en première personne – 1 Témoignage de pratiques », Saint-Etienne du Brillouet, Editions du BéaBa, 343 p
- WINNICOTT D. (1969) « Objets transitionnels et phénomènes transitionnels » in « De la pédiatrie à la psychanalyse » Paris- Editions Payot, 373 p

INDEX DES AUTEURS

BANDLER Richard : p 201

BLANCHET Alain : p 206

BOUTINET Jean-Pierre : p 158,160,311,341

BOUGES Louis-Marie : p 67,69, 294

BOURGEON Gilles : p 62, 63, 63, 64

BRUGERE Fabienne : p 186, 306

BUZAN Tony et Barry : p 42

CAYROL Alain : p 201

CHARTIER Daniel : p 64, 65

CLOT, Yves : p 307, 352

CORNU Laurence : p 180, 308, 337

COULON Alain : p 196

CRU Damien : p 132, 134, 135, 298

DANVERS Francis : p 116

DEMOL Jean-Noël : p 139

DENOYEL Noël : p 64, 135, 180, 195, 281, 331

DE PERETTI André : p 351

DE ROSNAY Joël : p 39

DESCOLONGES Michèle : p 113, 114, 119

DOLTO Françoise : p 323

DUBAR Claude : p 115, 119, 120, 120, 121, 122, 123, 124, 347

DUFFAURE André : p 65, 67, 362

FISCHER Gustave-Nicolas : p 336

FRAY Anne-Marie : p 130

GARFINKEL Harold : p 195, 196

GAUCHET M : p 151

GAULIER Sylvie : p 290, 290

GEAY André : p 63

GENELOT Dominique : p 85, 362

GHIGLIONE Rodolphe : p 206

GIMONET jean-Claude : p 60, 292, 350

GRANEREAU Abbé : p 53

HEIDEGGER Martin : p 299

HELSON Christian : p 141

HOUDE Renée : p 158

JULLIEN François : p 161, 286

LABORDE Génie : p 201

LE BOUEDEC Guy : p 303, 354

LE BOTERF Guy : p 115, 131, 308, 354

LE GOFF Jean-Pierre : p 99

LEMOIGNE Jean-Louis : p 86

LERBET – SERINI Frédérique : p 181, 194

LEVINSON Daniel J. : p 141, 142, 143, 144, 153, 282, 298

LHOTELLIER Alexandre : 168, 201, 254, 305, 354

MOLINIER Pascale : p 306

NOVE-JOSSERAND Florent : p 55

OZANAM Jacques : p 62

PARKES Colin Murray : p 140

PAUL Maëla : p 163, 164, 165, 167, 168, 174, 175, 176, 268, 269, 274, 302, 303, 304, 308, 311, 313, 322, 329, 330, 332, 357

PESCE Sébastien : p 194

PHILIPPOT Pierre : p 129

PINEAU Gaston : p 14, 28, 149, 150, 150 , 153, 153, 180, 198, 278, 202, 283, 292, 352,
362

POTIER Marie-France : p 300

RICOEUR Paul : p 13

RIOPEL Marie-Claude : p 130

RIVERIN-SIMARD : p 146, 153, 283, 298

ROBERGE Michèle : p 139, 315

ROGERS Carl : p 168, 187, 309, 351

ROUSSEAU Jean-Jacques : p27, 280

SLOCUM, J.R., et al. : p 140

SCHON Donald Alan : p 307

SOUCAZE DES SOUCAZE Marie-Odile : p 299

TRONTO Joan : p 184

VAN GENNEP A : p 141, 142

VERMERSCH Pierre : p73, 183, 197, 308

VERGEZ Raoul : p 337

VIALLE Franck : p 206

WINNICOTT D. : p 141, 142

Auteurs les plus cités :

PAUL Maela : 22 fois

PINEAU Gaston : 15 fois

DUBAR Claude : 9 fois

TABLE DES MATIERES

Remerciements	2
Sommaire	3
Introduction générale	5
 PREMIERE PARTIE : Le métier de directeur de MFR : cadre conceptuel	10
Introduction	11
 CHAPITRE 1 : Une continuité de l'expérience avec une discontinuité des activités et des lieux. Détour autobiographique en première personne	12
Introduction	13
1.1- Regards réflexifs sur un parcours de vie	15
1.2 - Un parcours de formation	18
1.2.1 - Un enseignement primaire rude et riche	18
1.2.2 - De la jungle du collège au cocon MFR.....	19
1.2.3 - Ma formation tout au long de la vie.....	22
1.3 - Retour sur une trajectoire professionnelle, ses ancrages et les apprentissages.....	28
1.3.1 - Vingt ans à la MFR de Pujols (47)	28
1.3.2 - Deux ans en consultante indépendante	31
1.3.3 - Directrice de la Maison Familiale de Bourgounague	32
1.3.4 - Devenir Déléguée régionale pédagogique	34
1.4 - Une expérience transformatrice : directrice de MFR.....	37
1.4.1 - Mon entrée dans le métier.....	37
1.4.2 - Le métier de directeur dans la complexité tel que nous l'avons vécu.....	41
Conclusion	47
 CHAPITRE 2 : Le contexte spécifique des Maisons Familiales Rurales.....	49
Introduction	50
2.1 - Création et évolution d'une MFR.....	51
2.1.1 - Les origines	51
2.1.2 - La première Maison Familiale Rurale	52
2.1.3 - Le mouvement se structure	53
2.1.4 - 1945-1950, l'organisation de la pédagogie	54
2.1.5 - La croissance et le développement	55
2.1.6 - Le temps de la reconnaissance	55
2.2 - Les spécificités des MFR	58

2.2.1 - Une association familiale	58
2.2.2 - Une pédagogie spécifique	60
2.2.2.1 - Le concept de l'alternance	61
2.2.2.2 - La pédagogie intégrative des MFR	64
2.2.2.3 - L'ingénierie de la pédagogie intégrative des MFR sous la responsabilité du directeur	68
2.2.3 - L'approche éducative des MFR.....	74
2.3 - Les métiers des MFR	76
2.3.1 - La directrice ou le directeur d'une MFR	77
2.3.2 - La monitrice ou le moniteur de formation alternée en MFR	78
2.3.3 - La secrétaire ou la comptable d'une MFR	81
2.3.4 - La maitresse ou le maitre de Maison Familiale Rurale.....	82
2.3.5 - L'animateur-surveillant dans les MFR	83
2.4 - Une MFR, un système complexe	84
 Conclusion	 87

CHAPITRE 3 : Devenir directeur de MFR.....88

Introduction	89
 3.1 - Le métier de directeur de MFR, métier prescrit.....	 90
3.1.1 - La fonction de directeur en MFR.....	90
3.1.2 - Les missions du directeur.....	91
3.1.2.1 - Une mission de permanent d'association	91
3.1.2.2 - Une mission de formation-animation-éducation.....	91
3.1.2.3 - Une mission de relations extérieures	92
3.1.2.4 - Une mission de gestion de l'établissement.....	92
3.1.3 - Les responsabilités du directeur	92
3.2 - L'entrée dans le métier des directeurs	94
3.2.1 - Le processus d'embauche du directeur en MFR	94
3.2.1.1 - Choix des directeurs.....	95
3.2.1.2- Modalités d'embauche.....	95
3.2.1.3 - L'entretien d'embauche du directeur de MFR	96
3.2.2 - Données quantitatives d'entrées dans le métier depuis dix ans.....	97
3.3 - La formation des directeurs	99
3.3.1 - La formation préparatoire à la prise de responsabilités (pour les moniteurs)	100
3.3.2 - La formation préparatoire à la fonction de direction en MFR (pour les nouveaux directeurs)	102
3.3.3 - Le parcours de formation "directeurs avec expérience" ou directeurs animateurs de réseau	105
3.4 - Le départ des directeurs	105
 Conclusion.....	 109

CHAPITRE 4 : Directeur, un métier, une profession ?

Une identité professionnelle à reconsidérer..... 111

Introduction 112

4.1 - Pratiquer le métier de directeur 113

4.1.1 - Historicité du mot métier 113

4.1.2 - Le métier vu par Descolonges..... 114

4.1.3 - Le métier vu par Dubar 115

4.1.4 - Le métier selon Le Boterf 115

4.1.5 - Et enfin le métier par Danvers 116

4.1.6 - Finalement directeur, est-ce un métier ? 117

4.2 - Exercer la profession de directeur..... 119

4.2.1 - La profession = déclaration..... 121

4.2.2 - La profession = emploi 125

4.2.3 - La profession = métier 126

4.2.4 - La profession = fonction 127

4.3 - Directeur, une identité à reconstruire..... 129

4.3.1 - La construction de l'identité professionnelle passe-t-elle par
l'intégration des règles de métier ? 131

4.4 - Les règles de métier et le collectif de travail 132

Conclusion 137

CHAPITRE 5 : L'entrée dans le métier : une transition à accompagner 138

Introduction 139

5.1 - La transition 140

5.1.1 - La conception de la transition 141

5.1.2 - Les étapes de la vie 142

5.1.2.1 - Selon Levinson..... 143

5.1.2.2 - Les étapes de la vie selon Riverin-Simard..... 146

5.1.2.3 - Selon Gaston Pineau 149

5.1.3 - Synthèse des approches des différents auteurs 151

5.1.4 - Mise en dialogue 153

5.1.5 - Les aspects qui se dégagent de ce travail, préambule à
l'accompagnement de la transition 157

5.1.6 - Accompagner les transitions 158

5.1.7 - Les transformations silencieuses selon Jullien 161

5.2 - L'accompagnement 162

5.2.1 - Tentative de définition 163

5.2.2 - Les modèles de l'accompagnement..... 168

5.2.3 - Evolution de l'accompagnement	171
5.2.4 - Les types d'accompagnement.....	173
5.2.5- Comment accompagner	177
5.2.5.1 - La fonction d'accompagnement	178
5.2.5.2 - La relation d'accompagnement	179
5.2.5.3 - La démarche d'accompagnement	182
5.2.5.4 - Les postures d'accompagnement.....	182
5.2.6 - L'accompagnement par le care.....	184
5.2.6.1 - Mais de quoi parle-t-on ?	184
5.2.6.2 - La posture du care ou "caring attitude"	185
 Conclusion Conclusion	 187
 Conclusion problématisante Conclusion	 188
 DEUXIEME PARTIE : Le métier de directeur de MFR : Approche empirique.....	 191
Introduction	192
 CHAPITRE 6 : Des choix méthodologiques pour interroger l'accompagnement	
des directeurs de MFR, un corpus en trois parties	193
Introduction	194
 6.1 - Premiers travaux en ethnométhodologie.....	195
6.1.1 - En quoi consiste l'ethnométhodologie ?	195
6.1.2 - Quelle forme a pris l'ethnométhodologie dans nos travaux ?	196
6.2- Recueil de données des accompagnés.....	198
6.2.1 - Condition de recueil des données	198
6.2.1.1 - La période	199
6.2.1.2 - Le lieu	199
6.2.1.3 - La présentation, phase préliminaire	200
6.2.1.4 - La durée	200
6.2.1.5 - Les conditions d'écoute	200
6.2.1.6 - La posture de l'enquêteur	201
6.2.2 - Le public interviewé	204
6.2.3 - La retranscription du corpus	205
6.2.4 - L'analyse de contenu	206
6.3 - Recueil de données des accompagnants	207
6.3.1 - Les conditions de recueil des données	207
6.3.2 - Le traitement des données.....	209
 Conclusion	 211

CHAPITRE 7 : Ce que disent les enquêtés.....	212
Introduction	213
7.1 - Les directeurs des MFR d'Aquitaine : approche quantitative	214
7.1.1 - Les MFR et CFP de la région Aquitaine.....	214
7.1.2 - Présentation du panel enquêté.....	216
7.2 - Le métier de directeur du point de vue des 24 directeurs de MFR	219
7.2.1 - Le directeur permanent de l'association.....	220
7.2.1.1 - La gouvernance associative	222
7.2.1.2 - La mission "pédago-éducative"	223
7.2.1.3 - La représentation à l'extérieur.....	223
7.2.1.4 - Le directeur gestionnaire.....	224
7.2.2 - Les exigences du métier vues par 24 directeurs de MFR	225
7.2.3 - Les missions du directeur passées à la loupe.....	226
7.2.3.1 - Directeur collaborateur d'une association	227
7.2.3.2 - Directeur, responsable des formations.....	227
7.2.3.3 - Directeur, responsable d'une équipe	228
7.2.3.4 - Directeur, responsable de la gestion interne de l'établissement...228	
7.2.3.5 - Directeur et relations extérieures	228
7.3 - Les entretiens sous forme de récit de vie professionnelle.....	230
7.3.1 - Entretien avec Alain.....	231
7.3.1.1 - Les creux du discours d'Alain	231
7.3.1.2 - La transition professionnelle d'Alain	231
7.3.1.3 - Le métier de directeur selon Alain.....	233
7.3.1.4 - La formation à l'entrée dans le métier d'Alain	236
7.3.1.5 - L'accompagnement à la prise de poste d'Alain	237
7.3.1.6 - La temporalité dans le métier d'Alain	240
7.3.2- Entretien avec Béatrice	242
7.3.2.1 - Les creux du discours de Béatrice	242
7.3.2.2 - La transition professionnelle de Béatrice.....	243
7.3.2.3. - L'accompagnement de Béatrice à la prise de poste.....	244
7.3.2.4 - La formation vécue par Béatrice.....	246
7.3.2.5 - Béatrice dans son métier de directrice	247
7.3.2.6 - La temporalité dans le récit de Béatrice.....	251
7.4 - L'approche de l'accompagnement par des directeurs départementaux	252
7.4.1 - La posture de l'accompagnant.....	253
7.4.2 - L'accompagnement technique.....	254
7.4.2.1 - Accompagnement technique de l'association avant l'embauche..	254
7.4.2.2 - Accompagnement technique à la prise de poste du directeur	255
7.4.3 - L'accompagnement humain	256
7.4.4 - Les types d'accompagnement.....	258
7.4.5 - L'accompagnement de l'accompagnant.....	259
Conclusion.....	261

CHAPITRE 8 : Regards croisés sur le métier de directeur et son accompagnement263

Introduction	264
8.1 - Etre directeur, les différentes facettes du métier.....	265
8.1.1 - La mission de permanent d'association.....	267
8.1.1.1- Le lien-accompagnant.....	268
8.1.1.2 - Du directeur garant vers un "trio garant-accompagnant"	269
8.1.1.3 - L'animateur	271
8.1.2 - La mission de gestion de l'établissement	272
8.1.2.1 - Le directeur gestionnaire administratif et financier	272
8.1.2.2 - Le directeur animateur et gestionnaire de l'équipe	274
8.1.3 - La mission de relations extérieures.....	276
8.1.4 - La mission de "formation-animation-éducation"	276
8.1.5 - La posture du directeur et ses exigences.....	278
8.2 - L'entrée dans le métier : perception de deux directeurs.....	282
8.2.1 - La transition professionnelle.....	282
8.2.2 - L'accompagnement à la prise de poste.....	286
8.2.3 - La formation à l'entrée dans le métier de directeur.....	289
8.2.4 - Le métier tel qu'il est vécu au départ	293
8.2.5 - La temporalité dans le métier de directeur.....	298
8.3 - Le métier et son accompagnement selon des directeurs départementaux	302
8.3.1 - La posture de l'accompagnant.....	302
8.3.2 - L'accompagnement technique.....	306
8.3.3 - L'accompagnement humain	308
8.3.4 - Les types d'accompagnements	309
8.3.5 - L'accompagnement des accompagnants	313
Conclusion.....	317

CHAPITRE 9 : Une ingénierie d'accompagnement de proximité321

Introduction	322
9.1 - Une offre de voyage prometteuse : une attention particulière aux offres d'emploi	324
9.2 - Choisir son offre et prendre le billet	328
9.3 - Le choix de ses compagnons de voyage, vers un accompagnement pluriel et choisi	329
9.3.1 - Un pair choisi : le tuteur-compagnon-escorte.....	329
9.3.1.1 - Pourquoi un tutorat ?	330
9.3.1.2 - Quelle relation ?	332
9.3.1.3 - Qui pourrait être tuteur-compagnon ?	332
9.3.2 - Un coaching : une fonction maïeutique désignée	333
9.4 - Opter pour un type de voyage : Charter ou première classe ? Vol régulier ou vol Löw cost ?	334

9.5 - Etre accueilli à bord	336
9.6 - La mise en confiance des passagers à bord : Elaborer un projet d'accompagnement	339
9.6.1 - Une relation de confiance à établir	339
9.6.2 - Elaborer un projet d'accompagnement.....	341
9.7 - Un projet de voyage formalisé : vers la formalisation d'un itinéraire en trois étapes.....	343
9.7.1 - Le projet d'association	343
9.7.2 - Le projet de direction	346
9.7.3 - Le projet de professionnalisation : Se professionnaliser en devenant un praticien réflexif	349
9.7.3.1 - La formation des directeurs	349
9.7.3.2 - L'analyse des pratiques professionnelles	350
9.8 - Vers la professionnalisation des accompagnants.....	354
9.9 - Préparer l'atterrissage : l'acquisition d'autonomie.....	356
 Conclusion.....	 357
Conclusion partie 2	359
 Conclusion générale	 361
 Table des annexes	 366
 Annexes	 367
 Table des figures	 454
Références Bibliographiques.....	456
 Index des auteurs	 462
 Table des matières	 465

Becoming Director : an identity to build a transition to accompagny

Contribution to the study of the accompaniment to the inauguration of a rural family home director

Professional master thesis : « Training engineering accompaniment function »

Presented by Marie-France POTIER

Under the direction of : Sylvie GAULIER

Summary of memory :

Rural family houses, born in 1937 in Lot et Garonne, by the will of three families, are training centers, in association status and under contract with the state and/or regions, and are aimed alternate training an education for youth and adult as well as their social and professional integration.

The rural family home of director of business has become more complex with time and causes many questions today.

Even if the majority of people in office say blossomed so rich, too many painful experiences result in resignations, dismissals or conventional ruptures for we do not questioning on the subject of the accompaniment to the taking office.

The author , regional educational associate, with a significant route in this system of alternating training , first as a student and instructor experience and finally as director, will study the accompaniment of MFR directors at the time of taking post to support the professional transition and lead to reflexivity and reciprocity needed to live well his job.

The author from a life story that is her, presents the context of rural family houses with their history and evolution to arrive at a problematic perseverance spotted at local and national level . To illuminate this research three concepts will be worked, to know, that of the profession, that of the transition and finally that of the accompaniment. From a corpus formed of work in ethnomethodology based on the observations of the perceptions of job and experiences of a thirty directors of a region , these words would cross to the institutional definition of the profession , otherwise prescribed trade.

Furthermore, these work will be complemented by interviews in the form of life stories of two directors recently in office of directors in MFR allowing to clear the perception of two accompanied during their entrance to the job . Finally for further analysis , an investigation nearby of three accompanying persons will be realized with three departmental directors allowing to determinate the design and the accompanying terms by these. Prospects and accompanying recommendations will be released with an accompanying engineering of proximity

Keywords : Director – Job- Professional identity- Accompaniment- Career transition-

DEVENIR DIRECTEUR : une identité à construire,
une transition à accompagner

**Contribution à l'étude de l'accompagnement à la prise de fonction de direction en Maison
Familiale Rurale**

Mémoire de Master Professionnel : « Ingénierie de la Fonction
d'Accompagnement en Formation »

Présenté par Marie-France POTIER
Sous la Direction de Sylvie GAULIER

Résumé du Mémoire :

Les Maisons Familiales Rurales, nées en 1937 en Lot et Garonne par la volonté de trois familles, sont des centres de formation sous statut associatif et sous contrat avec l'Etat et/ou les Régions, et ont pour objectifs la formation par alternance et l'éducation des jeunes et des adultes ainsi que leur insertion sociale et professionnelle.

Le métier de Directeur de Maison Familiale Rurale s'est complexifié avec le temps et occasionne aujourd'hui de nombreuses interrogations.

Même si la majorité des personnes en poste se dit épanouie dans ce métier si riche, trop d'expériences douloureuses se soldent par des démissions, des ruptures conventionnelles ou licenciements pour que nous nous n'interroguions pas sur le sujet de l'accompagnement à la prise de fonction.

L'auteure, déléguée pédagogique régionale, ayant un parcours significatif au sein de ce système de formation alternée, d'abord en tant qu'élève puis monitrice et enfin une expérience au poste de Directrice, se propose d'étudier l'accompagnement des directeurs de MFR au moment de la première prise de poste pour favoriser la transition professionnelle et conduire vers la construction d'une nouvelle identité, nécessaires au bien vivre son métier.

L'auteure, à partir de son histoire de vie, présente le contexte des Maisons Familiales Rurales à travers leur historique, leur évolution et leurs spécificités pour arriver à une problématique de persévérance des directeurs repérée tant au niveau local qu'au niveau national. Pour éclairer cette recherche, trois concepts seront travaillés, à savoir, ceux du métier, de la transition et enfin de l'accompagnement. Des travaux en ethnométhodologie, basés sur l'observation de la perception du métier et du vécu d'une vingtaine de directeurs d'une région, permettront d'étayer les travaux. Ils seront complétés par des entretiens sous forme de récits de vie professionnelle de deux directeurs récemment en poste, et suivis d'une enquête auprès de trois accompagnants. Pour finir, des perspectives seront dégagées avec des propositions d'actions présentant une ingénierie d'accompagnement de proximité, accompagnement pluriel et formalisé.

Mots-clés : Accompagnement - Directeur - Identité professionnelle - Métier - Transition professionnelle