



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

Année Universitaire 2015-2016

Alternance et auto-formation accompagnée

Contribution à l'étude des pratiques d'accompagnement pour des jeunes en formation par alternance.

Mémoire présenté par
Isabelle Sylvestre-Panhet

Sous la direction de
Lucie Duret Guerineau,
Docteur en Sciences de l'Éducation,
Chargée de cours à l'université de Tours,
Responsable de formation au CNP des MFR.

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 »

Sommaire

Sommaire	2
Remerciements.....	3
Introduction générale	4
PREMIERE PARTIE :	6
Alternance et auto-formation	6
Introduction première partie	7
1. L’alternance	7
2. Auto-formation : à l’école de la vie.....	21
3. La MFR de L’Arclosan.....	26
4. La mise en œuvre de l’expérience	30
Conclusion première partie.....	50
DEUXIEME PARTIE :	51
Alternance et accompagnement	51
Introduction deuxième partie	52
1. La démarche.....	53
2. Accompagner des jeunes en formation par alternance	67
3. Préconisations	94
Conclusion deuxième partie.....	99
Conclusion générale.....	101
ANNEXES.....	104
Bibliographie	148
Table des matières	151

Remerciements

S'engager dans un parcours de Master Professionnel pour deux années a automatiquement un impact sur la vie personnelle et professionnelle. Je tiens donc, en préambule à ce travail de recherche, à remercier toutes les personnes qui ont contribué à la réalisation de ce travail.

Mes remerciements s'adressent tout particulièrement :

- ✓ A ma famille, pour son soutien inconditionnel.
- ✓ A ma collègue, Lucie Zielinski, qui m'a secondée au sein de la Maison Familiale lors des sessions de formation. Grâce à son soutien, j'ai pu me consacrer pleinement aux interventions qui nous ont été proposées, aux lectures et à mon travail de recherche. Je la remercie également pour ses questions de « nouvelle formatrice ». Elle m'a ainsi obligée à formaliser mon expérience.
- ✓ A Lucie Duret Guerineau et Noël Denoyel pour avoir construit un plan de formation parfaitement adapté à mes attentes de formatrice en MFR. Merci pour leur regard bienveillant tout au long du parcours. Je remercie tout particulièrement Lucie Duret Guerineau qui m'a accompagnée pour la réalisation de cet ouvrage, elle m'a fourni de très bons conseils tout en me laissant maître de « mon œuvre ».
- ✓ A La Maison Familiale de L'Arclosan, qui m'a permis de mettre en œuvre ce projet de formation.

Introduction générale

En 1762, Jean Jacques Rousseau¹ met déjà en évidence dans son ouvrage « Emile ou de l'éducation », que tout individu se forme à partir des trois grands maîtres de l'éducation qui sont « soi, les autres et les choses ». Gaston Pineau (1983)² s'appuie sur ces trois éléments et modélise la théorie tripolaire de la formation expérientielle : auto-formation (formation par soi), hétéro-formation (formation par les autres) et éco-formation (formation par les choses).

Depuis 1937, la formation par alternance en Maison Familiale Rurale (MFR), se base sur cette vérité en mettant les jeunes en situation d'apprentissage. L'auto-formation se met alors en mouvement et invite l'apprenant à s'appuyer sur l'étude de son milieu socioprofessionnel pour construire ses propres savoirs à partir de ses expériences. L'expérience devient formatrice quand l'apprenant s'interroge et entre dans une démarche de réflexion sur son vécu. Nous parlons alors d'alternance de « type intégratif ». C'est cette mise en réflexion qui va permettre la production de savoirs.

La formation par alternance de « type intégratif » permet également à l'individu de « prendre le pouvoir » sur sa propre construction. Au-delà de l'élaboration d'un projet professionnel, mettre l'apprenant en position d'élaboration de ses propres connaissances lui permettra de devenir un individu maître de ses choix, attitude nécessaire dans une société en perpétuel mouvement.

Cependant, pour que cette formation par alternance soit bénéfique, il semble qu'elle ne doit pas s'arrêter à la mise en expérience. Étymologiquement, *experiri* c'est sortir du péril, de l'épreuve. L'alternance, si elle n'est pas bien menée, peut être déstabilisante pour ces apprenants d'autant plus que le système scolaire standard ne nous habitue pas à ce mode de fonctionnement. Nous avons été habitués à consommer du savoir mais pas à produire notre propre savoir.

Nous nous sommes alors interrogés sur la place de l'accompagnement pour amener l'individu à entrer dans ce processus d'auto-formation. La formation par alternance, pour ne

¹ Rousseau, J.-J. (1762 (réed 1964)). *Emile ou de l'éducation*. Paris: Garnier Frères.

² Pineau, G., & Michèle, M. (1983). *Produire sa vie : auto-formation et autobiographie*. Montréal: Editions coopératives Albert Saint Martin.

pas être uniquement déstabilisatrice, nécessite-t-elle un accompagnement particulier ? Quel est le rôle du formateur en MFR pour accompagner ces jeunes, d'une part à se mettre dans une démarche réflexive sur leur vécu et d'autre part à prendre le pouvoir sur leur future vie d'adultes ?

Pour tenter de répondre à cette question, une première partie précise les concepts d'alternance et d'auto-formation ainsi que la mise en œuvre de la formation par alternance en MFR. Un détour autobiographique sera inséré à cette première partie afin de préciser notre lien avec l'alternance en tant qu'ancien élève, formateur et parents d'un jeune en formation par alternance. Après 28 années d'alternance, nous mesurons que ce retour en formation par alternance dans le cadre de ce Master Professionnel semble être une suite logique de notre parcours.

La deuxième partie concerne l'étude du terrain pour tenter de répondre à nos interrogations de départ. Elle sera conduite au sein de la MFR de L'Arclosan à Serraval en Haute-Savoie. C'est dans cet établissement de formation par alternance que nous exerçons notre activité professionnelle de formateur depuis 15 années. Une enquête menée auprès des jeunes des classes de 3^{ème} va permettre de savoir ce que ces jeunes attendaient de cette formation et si elle a répondu à leurs attentes. Ils se sont également exprimés sur les éléments qui caractérisent un formateur en MFR. Deux entretiens avec un ancien élève et un formateur vont permettre de corréler la relation entre accompagné et accompagnant dans le cadre de la formation par alternance.

Il ressortira de cette étude, qu'au-delà de la pédagogie, la posture du formateur semble être primordiale pour ces jeunes en formation par alternance. Elle sera développée et analysée suite à l'interprétation des éléments de réponses des élèves de 3^{ème} et des entretiens menés avec cet ancien élève et ce formateur. Par la posture du formateur se dessine petit à petit, dans ce travail de recherche, une certaine « éthique de l'accompagnement ». Nous mesurons l'importance de l'accompagnement pour ces jeunes en formation par alternance et en déduisons que ce concept est à intégrer au travail d'ingénierie de formation au même titre que la pratique et la théorie.

La dernière partie de ce mémoire sera consacrée à la présentation des perspectives. Ce sera alors l'occasion de proposer des pistes d'améliorations pour que ce processus d'accompagnement soit réellement intégré dans le travail d'ingénierie de formation de cet établissement de formation par alternance.

PREMIERE PARTIE :
Alternance et auto-formation

Introduction première partie

La formation par alternance s'appuie sur le modèle tripolaire de Gaston Pineau. L'individu se forme (auto-formation) à partir de ce qu'il vit avec les autres (hétéro-formation) et avec son environnement (éco-formation). Jean-Jacques Rousseau mettait déjà en évidence en 1762 que chacun se forme à partir des trois grands maîtres de l'éducation sont « soi, les autres et les choses ». La personne se construit à partir de son vécu. Le sujet est alors acteur de sa formation en interaction avec son milieu.

Un détour autobiographique va permettre de mettre en avant la construction d'un formateur en MFR à partir de ses expériences.

L'alternance n'est pas uniquement un « aller-retour » entre pratique et théorie. Pour que cette alternance génère de l'auto-formation elle doit être de « type intégratif ». C'est en mettant l'apprenant en réflexion sur son vécu qu'il va produire son savoir. Ces connaissances construites faciliteront ensuite l'ouverture aux changements et aux savoirs nouveaux.

Cependant, cette formation par alternance, en multipliant les situations d'apprentissage, peut se révéler anxiogène pour certains individus. Pour faciliter cet apprentissage, les MFR mettent en œuvre l'expérience en équipe avec la construction d'un plan de formation, véritable outil d'ingénierie de formation. Dans la conduite de ce type de formation, le formateur met en œuvre la valorisation de l'expérience, nous parlons alors de « formation expérientielle ».

A la MFR de L'Arclosan, la formation par alternance avec les classes de 4^{ème} et 3^{ème} est un véritable enjeu pour redonner confiance à ces jeunes sortis du système scolaire standard. Comment faire pour que cette « formation expérientielle » ne soit pas trop déstabilisatrice et qu'elle leur redonne le pouvoir sur l'élaboration de leur projet et sur la construction de leur future vie d'adulte ?

1. L'alternance

Depuis quelques temps, la formation par alternance semble être « le remède miracle » face à la problématique de l'emploi rencontrée par notre société. Elle devrait apporter cette fameuse expérience que recherchent tant les professionnels, en plus du diplôme, lors des recrutements.

Mais cette formation par alternance, pour qu'elle soit bénéfique, ne doit pas seulement être un temps partiel entre centre de formation et milieu professionnel. Elle ne doit pas opposer pratique et théorie, professionnels et professeurs. Elle doit proposer un réel retour sur l'expérience et c'est la formalisation de ces différents vécus qui permettra de traduire cette expérience. Celle-ci n'est pas figée, elle est sans cesse nouvelle en fonction de chaque contexte. Pratique et théorie constituent « *par leur enchevêtrement l'essence même de l'alternance, ou plus concrètement son moteur, et par là même ce qui déploie son effet formateur* »³.

1.1 L'expérience comme facteur d'apprentissage

L'expérience comme source d'apprentissage n'est pas chose nouvelle en éducation.

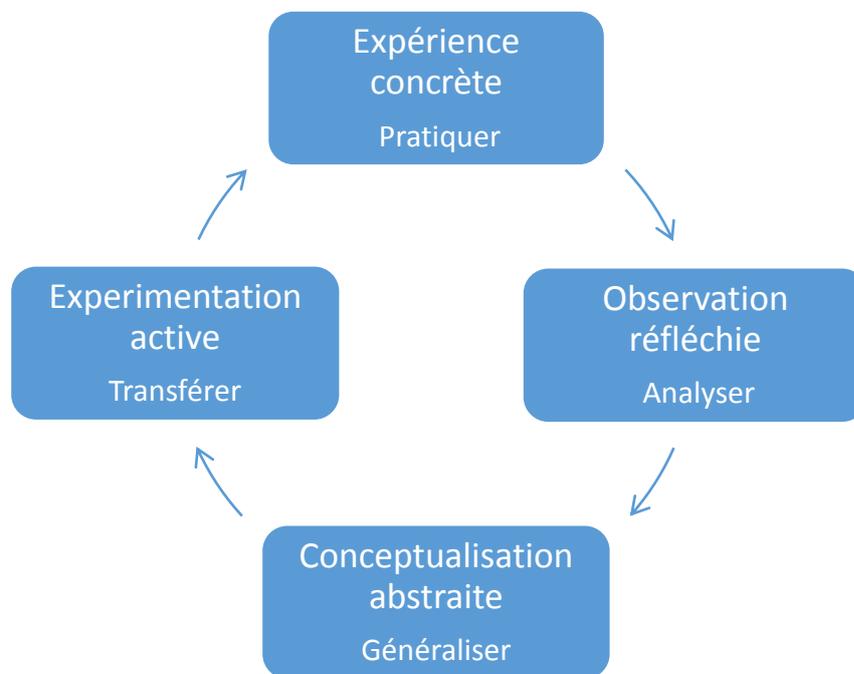
Jean-Jacques Rousseau, grand précurseur de la formation expérientielle, met déjà en évidence, en 1762, dans son ouvrage « Emile ou de l'éducation », les trois maîtres de l'éducation qui sont « soi, les autres et les choses ».

En 1896, John Dewey crée, avec l'aide de son épouse, l'Ecole laboratoire de l'Université de Chicago. L'objectif est de chercher une autre possibilité de formation qui serait à la fois plus fascinante pour l'élève, et plus génératrice de changements sociaux. Yves Bertrand et Paul Valois dans l'ouvrage de Jean Houssaye, mettent en évidence les fondements de la théorie éducative de John Dewey : « *Dewey soutient que l'éducation doit se situer dans le développement naturel de l'être humain. Il faut, dit-il, réconcilier les dualismes traditionnels comme la raison et le corps, le corps et l'âme, l'esprit et l'action, la psychologie et le social, l'individu et la société, l'élève et le curriculum, les fins et les*

³ Bouges, L.-M. (2011). *A l'école de l'expérience*. Paris: L'Harmattan, p.15

moyens, la théorie et la pratique, le travail et le loisir, l'activité pratique et l'activité intellectuelle, l'homme et la nature »⁴.

La formation expérientielle est une formation par « contact direct mais réfléchi »⁵. Francis Minet⁶ lors de son intervention à l'Université de Tours nous a exposé « le cycle de l'apprentissage et de l'alternance » qu'il a construit d'après le schéma de David Kolb : « dimensions structurelles du processus d'apprentissage expérientiel ». David Kolb⁷, construit un modèle du processus d'apprentissage expérientiel dans un cycle composé de quatre étapes : l'expérience concrète, la pratique, suivie de l'observation et la réflexion, l'analyse, qui conduit à la formation des concepts abstraits et des généralisations, qui mènent à la création d'hypothèses portant sur les implications des concepts abstraits dans des situations nouvelles.



**Figure 1 : « Le cycle d'apprentissage et l'alternance » de Francis Minet (CNAM)
d'après David Kolb**

⁴ Bertrand, Y., & Valois, P. (1994). John Dewey. Dans J. Houssaye, *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. (pp. 124-134). Paris: Armand Colin.

⁵ Pineau, G. (1991). Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation. Dans B. Courtois, & G. Pineau, *La formation expérientielle des adultes* (pp. 29-40). Paris: La documentation Française.

⁶ Intervention de F. Minet le 16 et 17 novembre 2015 à l'Université de Tours dans le cadre du séminaire transversale « Approfondissement : Thématique optionnel : Analyse des compétences et situation de travail ».

⁷ Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.

Ce schéma montre d'une part le lien entre pratique et théorie et d'autre part le lien entre réflexion et action, osmose indispensables à la réussite d'une formation par alternance.

Pour qu'il y ait formation, il faut qu'il y ait réflexion sur sa pratique, nous parlons alors d'alternance de « type intégratif »⁸. Plus l'apprenant est placé dans un circuit long de la réflexion (pratiquer, analyser, généraliser, transférer), plus il y a formation. Les circuits courts (pratiquer et s'entraîner à refaire) privilégient l'action, les savoirs d'usages et, sortis de leur contexte, ces savoirs sont difficilement exploitables. La conceptualisation de ces pratiques va permettre de les généraliser et de pouvoir les transférer dans d'autres situations.

L'objectif de la formation par alternance est de provoquer des situations pour faire tourner le cycle de l'apprentissage. L'alternance place l'apprenant dans une démarche de « recherche action ». C'est en mettant les personnes dans des situations qu'ils ne connaissent pas qu'ils vont réfléchir, formaliser et assimiler leurs expériences. C'est cette période d'incertitude dont parle tellement bien Guy Bourgeault dans son ouvrage qui est nécessaire à la mise en mouvement de ce cycle : « *c'est l'incertitude commune, reconnue, apprivoisée, qui inscrit enseignant et élèves ou étudiants dans une dynamique de quête et de patient ou impatient apprentissage* »⁹.

Cependant, pour que cette période d'incertitude ne soit pas anxiogène, les temps au centre de formation sont nécessaires et les formateurs prennent une importance capitale pour inviter l'individu à exprimer, analyser et comprendre son acte pratique. L'individu pourra ainsi « modéliser » son expérience pour la transposer dans d'autres situations. Ce cycle se renouvellera pour chaque nouvelle pratique.

Cette phase d'analyse est primordiale, elle est trop souvent sous-estimée dans les centres de formation. Les équipes pédagogiques se préoccupent davantage du programme scolaire et rencontrent bien des difficultés à utiliser l'expérience pour appréhender la théorie. Ces mêmes équipes, semblent ensuite surprises par le fait que les jeunes préfèrent leur temps de formation en entreprise plutôt qu'au centre de formation. C'est toute la limite de l'alternance. Si elle n'est pas construite en équipe, elle se transformera en allers-retours entre

⁸ Chartier, D. (2003). *A l'aube des formations par alternance*. Paris: L'Harmattan, p.183

⁹ Bourgeault, G. (1999). *Eloge de l'incertitude*. Boucherville: Editions Bellarmin, p.142

entreprise et centre de formation. Elle ne permettra pas le retour sur expérience et risque d'être anxiogène pour un grand nombre de jeunes en formation par alternance.

La spatialité et la temporalité sont des piliers de l'alternance, il y a des lieux différents et il faut du temps pour construire ses expériences. Le travail sur le plan de formation permet de structurer cette spatialité et cette temporalité. Il évite à nouveau que ces moments ne se transforment en formation totalement désorganisée sans fil conducteur.

1.2 Les Maisons Familiales et Rurales

Les Maisons Familiales et Rurales (MFR) sont des établissements de formation par alternance. Chaque structure est gérée par une association de type loi 1901, composée de parents et de professionnels. Depuis toujours, chaque MFR est créée sous la responsabilité des familles qui sont les vrais responsables de l'éducation de leurs enfants.

La première MFR a été créée en 1937 sur la commune de Lauzun dans le Lot-et-Garonne. Cette institution compte aujourd'hui plus de 1000 MFR dans le monde dont 431 en France¹⁰. Toutes ces structures sont représentées au niveau national par l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et d'Orientation (UNMFREO). Une grande partie des formations des MFR sont contractualisées avec le ministère de l'agriculture. 213 MFR proposent des formations par apprentissage et 300 associations développent des formations continues.

Ces 431 associations de formation sont présentes dans 20 régions administratives de métropole et dans 7 collectivités territoriales d'outre-mer. Nous retrouvons des MFR dans 78 départements (6 associations en moyenne par département) mais elles sont inégalement réparties sur le territoire : la région de Pays de Loire accueille 20% des MFR. 17 départements ne comptent qu'une seule association. La Vendée en a 27, le Maine-et-Loire 21.

Les MFR, ce sont 60 000 jeunes en formation scolaire ou par apprentissage et 34000 stagiaires en formation continue. Le nombre d'élèves sous contrat avec le ministère de

¹⁰ Les données sur les MFR sont issues des documents suivants :

- « chiffres et données 2015/2016 » remis lors de l'assemblée générale de l'Union Nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et d'Orientation, en avril 2016 à Paris.
- « guide des formations 2015/2016 » édité par la Fédération Départementale des Savoie.

l'agriculture en formation initiale est de 49 069 élèves. Les MFR proposent des formations de la 4^{ème} au diplôme d'ingénieur. Même si, lors de la création des MFR, leurs formations reposaient sur des qualifications agricoles, ce système a donné des résultats tellement encourageants qu'il s'est développé dans d'autres secteurs professionnels. La répartition des élèves des MFR par secteur professionnel pour l'année scolaire 2015/2016 se présente ainsi : 32% en Services aux personnes et aux entreprises, accueil tourisme, 31,4 % en Orientation, 21,2 % en Agriculture, hippisme, 7,8% en Aménagement, environnement, forêt, 5 % en Commerce, 2,3 % en Mécanique, maintenance et 0,3 % en Alimentation, bio-industrie.

Les MFR sont donc mises en place par des professionnels et des familles pour répondre aux besoins d'un territoire. Toutes les formations délivrées en MFR sont menées par alternance. L'objectif, depuis la création du mouvement, est de confronter les périodes de formation en milieu socioprofessionnel aux connaissances, techniques, scientifiques, générales pour renforcer l'efficacité et l'efficience de l'apprentissage.

Depuis 1984, la loi Rocard a permis d'officialiser cette formation conduite différemment du système « standard » de l'éducation nationale et reconnue en tant que « une formation à temps plein dispensée selon un rythme approprié ». Le temps de classe peut ainsi être allégé car le temps en entreprise est considéré comme un temps de formation à part entière.

« Il s'agit donc de ne pas confondre alternance et temps partiel. L'alternance est un temps plein de formation. Cela ne veut pas dire que l'organisation d'un programme s'effectue également dans la vie (comme des devoirs à la maison) et à la Maison Familiale. Cela signifie que l'adolescent s'éduque de façon totale à la fois grâce à la continuité et aux liaisons entre les périodes dans la vie et à la Maison Familiale et par la discontinuité des activités qu'elle permet, aux ruptures même de ces activités qui créent de l'interrogation. C'est la relation entre ces deux périodes qui est formatrice ; vivre sans avoir ses temps de réflexion, d'ordonnement, de tri, de documentation et même d'acquisition, vivre sans que la curiosité éveillée ne reçoive de réponse et, par là même, posant d'autres questions ne s'aiguisse, ne suffit pas, et encore plus à l'adolescence. Apprendre enfermé est encore moins admissible. Faire

que la vie soit source de formation, aider et guider le jeune dans ses apprentissages est autre chose »¹¹.

Un autre élément caractérise ces centres de formation, c'est leur petit effectif : en moyenne, une MFR accueille 142 jeunes et avec l'alternance, la moitié de cet effectif se trouve présent pendant la session au centre de formation.

Nous notons également de bons résultats aux examens. Globalement, les résultats obtenus en MFR, en comparaison avec ceux de l'enseignement agricole public ou de l'enseignement agricole privé, sont supérieurs avec près de 2 points de plus (87,1% de réussite pour les MFR, 85,2% de réussite pour l'ensemble des composantes de l'enseignement agricole).

La réussite aux examens et l'obtention du diplôme sont une étape importante dans un parcours de formation mais ne constitue pas une finalité en soi. Pour les MFR, la construction de l'individu, la visée de son autonomie et de son épanouissement personnel et social, restent un volet essentiel de la formation, grâce à l'accompagnement qu'elles mettent en œuvre. En plus du diplôme, de nombreux acquis sont donc valorisés à travers les périodes de stage, la dynamique de projet, les périodes de mobilité culturelles ou géographiques.

¹¹ Ozanam, J. (1973, mars). Les Maisons Familiales un anti-enseignement. *L'alternance école-travail*. , pp. 42-55.

1.3 Le formateur en Maison Familiale Rurale

L'équipe pédagogique des MFR est composée de moniteurs¹² (même si le terme utilisé dans la convention collective est moniteur, au quotidien nous parlons davantage de formateur en MFR, nous utiliserons donc ce terme tout au long du mémoire) et non de professeurs. Ce formateur est salarié de l'association qui l'embauche et qui l'emploie. Une qualification pédagogique, menée en deux années, permet à ses formateurs, de se mettre dans une démarche, pour eux-mêmes, de formation par alternance via la réflexion au regard de leurs propres expériences. Ce passage obligatoire en parcours de formation professionnalisant vécu par alternance permet à ces nouveaux formateurs de ne pas se retrouver dans le schéma scolaire traditionnel qu'ils ont bien souvent eux même vécu et qui ne permettrait pas de tirer tous les bénéfices de l'alternance¹³.

« Une formation initiale aussi complète soit-elle ne peut anticiper toutes les situations qu'un formateur rencontrera un jour ou l'autre dans son métier. Il est donc illusoire de le nantir de toutes les connaissances et compétences qui pourraient un jour ou l'autre devenir pertinentes. A divers degrés, tous les formateurs deviennent des autodidactes condamnés à apprendre leur métier sur le tas pour « avoir de la marge » vis-à-vis de la matière enseignée et du public accueilli dans l'établissement. La plupart des formateurs s'en tirent bien sans doute, parce que leur niveau de formation les rend capables d'apprendre de l'expérience en analysant ce qu'ils font. Cette marge se construit donc en maîtrisant des instruments généraux d'objectivation, et d'analyse. Elle suppose un entraînement à la pensée abstraite par l'observation méthodique, une production de savoir partagée et soumise à la réfutabilité. C'est pourquoi une formation à la recherche particulièrement dans le cadre d'une formation initiale sert et prépare une pratique

¹² Définition du moniteur dans la convention collective des MFR de janvier 2015 : « le moniteur exerce un métier spécifique aux Maisons Familiales et Rurales, qui permet d'atteindre les principaux objectifs du Mouvement notamment en ce qui concerne la prise en compte des différents partenaires de la formation, l'accompagnement des personnes, l'unité de la démarche éducative et la mise en œuvre de la pédagogie de l'alternance. Il est membre d'une équipe qui a défini en commun, sous la responsabilité du directeur, un projet éducatif conforme au projet de l'association et plus globalement à celui du Mouvement. Par son action quotidienne, il met en œuvre ce projet. Il exerce une fonction globale qui ne se réduit pas à des tâches parcellaires ni à une fonction limitée d'enseignant. Il est titulaire des diplômes ou titres nécessaires à l'enseignement ». <https://intranet.mfr.fr>

réflexive. Une professionnalisation par l'alternance nous semble pour y parvenir tout à fait pertinente »¹⁴.

L'aspect éducatif est mis en avant dans les Maisons Familiales avec l'internat obligatoire pour tous les jeunes et une équipe éducative qui travaille réellement de concert pour accueillir ces élèves dans de bonnes conditions et les accompagner au mieux dans cette démarche de formation.

La fonction globale du formateur prend alors toute son importance et permet de créer des temps d'échanges dans ces établissements à taille humaine. Cette fonction est prise au sérieux au sein des MFR. L'objectif est de connaître les jeunes en dehors de la salle de classe. Les formateurs ne dispensent pas uniquement leurs cours. Ils sont présents à la MFR toute la journée, leur bureau est sur place et, à tour de rôle, ils encadrent les jeunes au moment du déjeuner et en soirée jusqu'à 21h30. Les élèves participent à la vie collective de leur établissement, en assurent l'entretien des locaux avec différents services de vaisselle, salle de classe et gèrent l'entretien de leur chambre au quotidien et à chaque fin de session à la MFR. Les formateurs assurent le suivi de ces services. Ces temps informels sont « facilitateurs d'échanges ». Les formateurs assurent également un suivi sur les périodes de stage. C'est un moyen pour ces derniers de toujours être au contact des réalités professionnelles. Cet élément facilite les liens entre la salle de classe et le terrain. C'est un moment où le jeune est enfin reconnu sous un autre aspect qu'uniquement ses résultats scolaires.

1.4 Détour autobiographique

Nous allons utiliser le « je » de la première personne pour réaliser ce petit détour autobiographique.

Je suis moi-même un « produit de la formation par alternance ». Dès mes seize ans, j'ai appris à « apprendre autrement » et ce n'est certainement pas un hasard si, vingt-huit ans plus tard, je me suis inscrite dans ce Master Professionnel. Je vais faire le lien avec mon expérience personnelle.

¹⁴ Massip, C. (2004). *Pratiques réflexives et formation de formateurs en alternance*. Paris: L'Harmattan, p.30

1.4.1 Ancien élève de MFR

Après ma classe de 3^{ème} générale au collège, malgré une démotivation totale pour le système scolaire standard, intégrer une formation par alternance me permet de reprendre goût à la formation et finalement de poursuivre mes études. Ce que je retiens de ces trois années de formation en BEPA (Brevet d'Études Professionnelles Agricoles), c'est essentiellement les échanges occasionnés avec les adultes formateurs, maîtres de stage, professionnels. Contrairement au collège, mon quotidien s'enrichit de nombreuses expériences. Mon avis prend de l'importance, je ne suis plus une élève, je suis un individu qui construit son avenir, qui fait des choix et qui est encouragé à mener à bien ses projets. Certes, je n'ai que seize ans et mes projets de l'époque ont évolué, mais j'ai eu le temps de vivre mes expériences. Mes années précédentes au collège étaient bien fades par rapport à ces trois années en MFR.

Le retour en formation traditionnelle pour la poursuite de ma formation en Baccalauréat Professionnel est difficile. A nouveau il m'est demandé d'accumuler des savoirs formels et pas forcément de réfléchir à mes expériences et surtout, de ne pas donner mon avis. Malgré tout, j'ai pu avancer car mes années en MFR m'ont permis de prendre le pouvoir sur ma construction. Encouragée par ma famille, je pense avoir gardé cet état d'esprit. Avec cette démarche d'auto-formation mise en place lors de mon passage en formation par alternance, j'ai pris le pouvoir sur ma propre construction.

« L'adolescence, n'est-ce pas, en effet, la période où l'action et la création jouent un rôle essentiel dans le développement ? C'est par l'action que l'adolescent, à la recherche de lui-même, va prendre conscience de ce qu'il est, trouver le sens de son autonomie personnelle en ayant sa pensée, ses sentiments propres. Tout ceci doit permettre l'affirmation de sa personnalité en tant qu'être distinct des autres. La prise de conscience de son autonomie en tant que personne responsable et libre »¹⁵.

¹⁵ Chartier, D. (1973, mars). La pédagogie de l'alternance. *Éducation et développement*, pp. 14-25.

1.4.2 Formatrice dans trois MFR différentes

Pour mon premier poste de formatrice en MFR, j'ai été recrutée sur la base de mes compétences agricoles. J'ai alors découvert le public des classes de 4^{ème} et 3^{ème} et depuis je n'ai jamais voulu quitter les jeunes de ces filières. Je trouve cette formation, qui n'est pas dans une intention professionnalisante, d'une très grande richesse pour ces jeunes de 14 à 16 ans. J'entends par non professionnalisante le fait que les jeunes n'arrivent pas en formation à partir d'un choix professionnel contrairement aux filières post- 3^{ème}.

Grâce à la vie en collectivité, aux stages, aux échanges en classe, ces jeunes font part de leur vécu, formalisent leurs expériences, défendent leurs idées. Ils mettent en tension ce qu'ils découvrent dans le milieu socioprofessionnel et ce qu'ils abordent à l'école. Nous parlons alors de la « fonction polémique »¹⁶ de l'alternance.

Cette formation va leur faire prendre conscience que chacun peut réaliser les choix qu'il décide. Depuis vingt-deux ans, je suis donc toujours formatrice en MFR, avec des élèves de 4^{ème} et 3^{ème}. Ma volonté est de leur faire vivre ce que j'ai eu la chance de vivre en étant élève en MFR : les considérer comme des individus capables de faire des choix pour eux-mêmes et les encourager à s'enrichir de toutes les expériences qui pourront se présenter.

Je suis actuellement formatrice à la MFR de l'Arclosan à Serraval. Auparavant, j'ai travaillé cinq années en tant que formatrice à la MFR des Dronières à Cruseilles et, une année en tant que formatrice également, à la MFR du Villaret à Thônes.

1.4.3 Parent d'un élève en MFR

¹⁶ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.64

Mon fils est apprenti dans un garage automobile et prépare son Baccalauréat Professionnel « Maintenance des Véhicules Automobiles » dans une MFR du département de la Haute-Savoie. Il a fait ce choix après une classe de seconde générale. Même si sa scolarité se déroulait plutôt bien, il attendait autre chose d'une formation et, passionné de véhicules automobiles, il a décidé de s'orienter vers la formation par apprentissage. J'ai alors vécu une autre expérience : je suis du côté « parent » et mon rôle est aussi de l'encourager à faire ses propres expériences. Je l'ai alors vu « s'autonomiser ». Avec son vécu expérimental au garage, les échanges avec son maître d'apprentissage, les salariés, son patron, les clients, il est devenu un peu plus adulte. En famille nous échangeons donc avec un jeune adulte capable de faire des choix à partir de son vécu, il formalise ses expériences pour argumenter ces choix. Cette formation lui a permis de prendre le pouvoir et de se mettre dans une démarche d'auto-formation.

1.4.4 Accompagnatrice VAE

En octobre 2014, je débute un accompagnement VAE (Validation des acquis de l'Expérience) pour le compte de la MFR. J'accompagne alors une personne qui, après 30 années d'expériences dans différentes agences immobilières, souhaite valider un Brevet de Technicien Supérieur « Assistant Gestion PME PMI ». C'est une nouvelle expérience. Je mesure alors que l'accompagnement à la formalisation de l'expérience est une chose que je pratique déjà depuis de nombreuses années avec les élèves. Je me rends compte à nouveau que partir de la pratique pour aller vers la théorie n'est pas dans nos mœurs sociétales, d'où la nécessité d'un accompagnement à la VAE. Le fait de mener le Master en parallèle à cet accompagnement est aussi un moyen de m'interroger sur une nouvelle pratique.

1.4.5 Étudiante en formation par alternance

Après pratiquement 30 années de vécu dans le « système alternance » (élève, formatrice, parents), je décide de prendre le temps de réfléchir à ce vécu et je m'engage donc en Master 2 Professionnel IFAC (Ingénierie et Fonction d'Accompagnement en Formation). Je deviens étudiante en formation par alternance ! J'ai fait ce choix car le thème m'intéresse. Je mesure à nouveau que ce type de formation me convient tout à fait. Il ne nous est pas demandé d'accumuler du savoir formel mais de construire notre propre savoir, nos connaissances, grâce aux différentes lectures, aux échanges entre nos pairs de formations, avec nos collègues, avec les intervenants.

« L'alternance peut être reconnue comme dispositif favorisant le développement des connaissances au-delà de la seule construction des savoirs puisque l'alternant a l'opportunité de vivre, d'expérimenter des savoirs, de mobiliser des savoirs associés à la pratique socio professionnelle »¹⁷.

Dans le cadre du Master, les responsables de groupe nous accompagnent, ils nous donnent le rythme pour les travaux à rendre. Cela fait partie du contrat, mais ils nous laissent construire notre propre temporalité pour faire évoluer nos idées à partir de nos expériences.

Grâce à cette formation, je remets alors en question certaines de mes pratiques, en formalisant mon vécu. Je suis alors capable de m'interroger sur le sens que je veux donner à ma fonction. Il était nécessaire que « je me mette en formation » pour arriver à formaliser mon expérience. Comme l'indique Frédérique Lerbet-Séréni dans la préface du livre de Louis-Marie Bougès, je découvre alors ce que signifie « travailler son expérience ».

« L'expérience en elle-même n'est en effet qu'une suite de situations, aussi vite oubliées ou refoulées que vécues, si elle n'est pas travaillée si on ne lui donne pas la possibilité, en quelque sorte, de « faire épreuve » »¹⁸.

¹⁷ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.39

¹⁸ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.10

Vivre ces étapes en même temps que les jeunes me semblait important pour être plus proche de ce qu'ils vivent au quotidien.

« Je sentais qu'il fallait que je me mette moi-même en dynamique d'apprendre pour pouvoir enseigner, pour pouvoir « montrer » à apprendre. Sans connaître pour ma part le plaisir d'apprendre, comment pourrais-je en éveiller ou en aviver le goût chez l'autre ? »¹⁹.

Cette démarche réflexive m'a aussi permis d'adapter mes expériences à d'autres situations apprenantes, et d'inviter mes collègues à entrer dans ce processus d'apprentissage.

Avec toutes ces expériences je me suis mise très tôt dans une démarche d'auto-formation, c'est le fait de m'être engagée dans ce Master qui m'a permis de le mesurer.

¹⁹ Bourgeault, G. (1999), op. cit., p.140

2. Auto-formation : à l'école de la vie.

Dès 1762, le philosophe Jean-Jacques Rousseau, propose dans son ouvrage « Emile ou de l'éducation » trois maîtres pour l'éducation : « soi, les autres et les choses ». Il a cependant fallu attendre les années 1980, pour enfin admettre que l'individu se construit à partir de ses expériences, et dans un environnement qui lui est spécifique. Le sujet devient alors acteur de sa formation, en interaction avec son milieu.

Le témoignage de Marie-Michèle, dans l'ouvrage de Gaston Pineau « Produire sa vie : auto-formation et autobiographie »²⁰, montre qu'il est difficile d'évoluer en faisant abstraction des trois maîtres de l'éducation.

« J'accepte d'être influencée par la société, mais c'est à moi avec d'autres de la faire évoluer, de la rendre plus humaine. Le monde de l'éducation fait abstraction de l'expérience de vie des gens. Il se prive d'une richesse ».

2.1 Le modèle tripolaire

La formation par alternance repose sur le modèle tripolaire de Gaston Pineau et met l'apprenant au cœur de ce système. Pour que cette formation par alternance soit bénéfique, il est alors nécessaire de rendre l'individu acteur et plus seulement consommateur de savoir, comme le fait trop souvent notre système scolaire standard. Il faut leur apprendre à apprendre autrement.

« En effet le formateur qui accompagne l'alternant doit faire preuve de conviction puisqu'il doit faire face à une double résistance inconsciente de ce dernier : cette démarche d'explicitation est nouvelle pour lui et, qui plus est, son vocabulaire butte aux limites des mots pour dire son vécu »²¹.

L'auto-formation ne signifie pas se former tout seul, ce n'est pas un apprentissage autodidacte. L'auto-formation repose sur les expériences, les situations différentes et les

²⁰ Pineau, G., & Michèle, M. (1983), op. cit., p.390

²¹ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.36

rencontres. C'est la réflexion qui va permettre que cette formation soit bénéfique, que le vécu devienne expérience. L'individu doit alors accepter de se former par lui-même, son « soi ». Mais pas « soi » tout seul, c'est « soi » avec les autres (hétéro-formation) et « soi » avec son milieu (éco-formation). La personne est alors considérée comme le sujet de son rapport au milieu. Elle fonctionne dans un système ouvert qui la laisse décider, faire ses propres choix.

L'auto-formation est une vision existentielle de la formation ; un être vivant est un système ouvert qui est en perpétuelle formation, en échange permanent avec son environnement. La formation est alors perçue comme un processus vital et permanent de mise en forme par interaction entre soi (auto), les autres (hétéro) et le monde (éco). C'est la combinaison entre l'hétéro et l'éco qui va générer de l'auto-formation donc la construction de la culture personnelle.

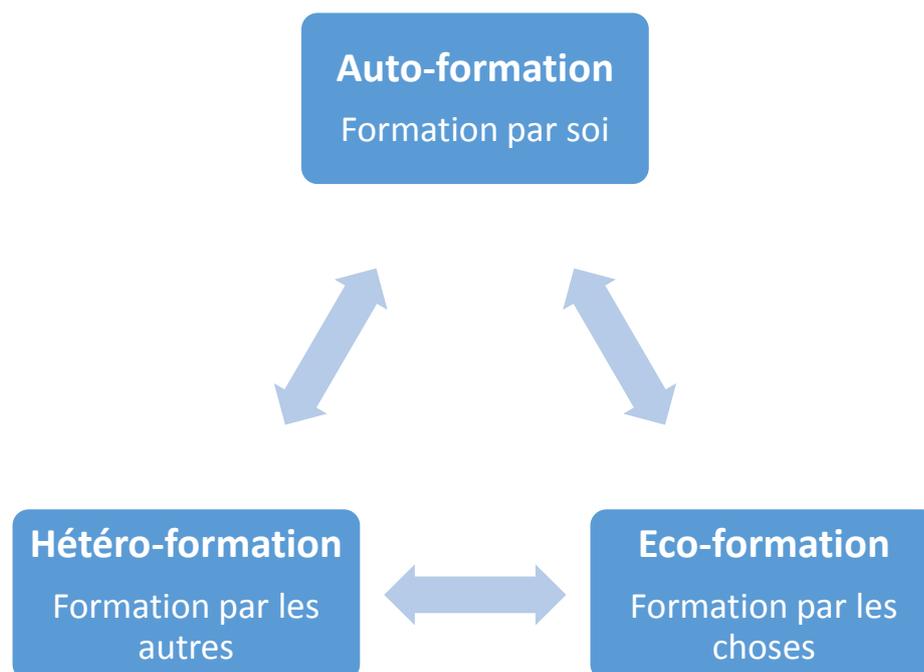


Figure 2 : Modèle tripolaire de la formation d'après Gaston Pineau (1983).

Les MFR, depuis toujours, ont mis en place une pédagogie où chaque individu va s'enrichir de ses expériences, bonnes ou mauvaises, qu'il aura puisées dans son milieu socioprofessionnel.

« Plus la personne a des connaissances construites, plus elle est ouverte au changement, accueillante à l'information et au savoir nouveau »²².

2.2 Intégrer l'expérience dans la formation

La construction du plan de formation en équipe pédagogique est un véritable travail d'ingénierie de formation. Il va permettre, sous forme de thèmes, de puiser sur le terrain des situations d'apprentissage pour ensuite les formaliser, les contextualiser et faire le lien avec les apports théoriques de la formation. L'entrée ne se fait plus par le programme mais par le terrain.

« Partie de l'expérience de terrain, fondement de l'alternance, oblige à prendre en compte la dimension transversale du questionnement, de la problématisation, de la production de savoirs issus de l'immersion socioprofessionnelle »²³.

Pour que les périodes de stage deviennent réellement des périodes de formation, des temps forts de la formation par alternance sont formalisés dans le plan de formation :

- ✓ la « préparation du plan d'étude » (PPE) permet, avant le départ en stage, de rassembler, en classe, les interrogations sur le milieu socioprofessionnel ;

« Le plan d'étude était à la fois un questionnaire et un guide pour observer, réfléchir et rédiger le résultat de la recherche. Il devait en effet aider le jeune à questionner son père ainsi que les autres personnes de l'entourage. Mais il devait aussi faciliter son travail de réflexion et de rédaction. L'expérience révéla bien vite que le plan d'étude ne devait pas être le questionnaire que le moniteur remettait à chaque élève le samedi au moment du départ sur son exploitation. Il importait que chacun s'approprie cet outil, support de la recherche dans son milieu de vie socioprofessionnel »²⁴.

²² Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.39

²³ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.95

²⁴ Chartier, D. (2003), op cit., p.173

- ✓ la construction de « l'étude de stage » (EDS) demande à l'apprenant, pendant son temps en entreprise de formaliser son vécu.

« Ce travail à domicile n'est pas du tout un travail livresque, en ce sens que l'élève n'aurait qu'à se servir d'un livre et à prendre les textes de ses réponses. Les élèves doivent en effet, avoir un « petit champ d'expériences » où, comme l'indique le mot, ils doivent expérimenter les leçons et les conseils reçus à l'école. Les devoirs sont donnés et les questionnaires sont conçus en fonction de ces expériences, en sorte que leurs devoirs sont de véritables comptes rendus sur la nature, les résultats bons ou mauvais de leurs essais et, si possible, des raisons de leur succès ou de leurs échecs »²⁵.

- ✓ la « correction des études de stage » (CEDS) lors de chaque retour de stage, permet de mesurer l'implication du jeune sur sa structure et l'invite à expliciter ses expériences ;
- ✓ la « mise en commun » est un temps d'échange en groupe pour répondre au questionnement de départ, elle met en œuvre la « fonction polémique ».

« A tous les niveaux du dispositif de formation et entre les différents acteurs, la fonction polémique apparaît comme un moteur de la dynamique de l'alternance, identifié comme tel par ses concepteurs. Accepter de faire jouer la tension entre le monde de l'entreprise et celui de l'école est un pari de l'alternance qui ne va pas de soi. Il demande à l'alternant d'assumer la dissonance, la déconstruction des représentations premières, les situations problèmes, le questionnement, bref toutes ces tensions, qui participent à la construction de son autonomie, vécues aussi bien en interne, autoréférence que dans le jeu relationnel avec les différents partenaires et avec ses pairs, hétéro-référence »²⁶.

- ✓ Des visites d'étude sont parfois nécessaires pour compléter les informations qui n'auraient pas été apportées par le terrain.

²⁵ Duffaure, A. (1973, mars). Les Maisons Familiales et leur évolution. *Éducation et développement*, pp. 3-11

²⁶ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.95

Ces moments accompagnent l'apprenant à se mettre dans une démarche d'auto-formation. Il va s'enrichir de ses expériences de terrain (éco-formation), des échanges qu'il aura eu avec les différents partenaires de la formation (professionnels, parents..). Plus la formation favorise ce processus et plus elle amène à l'autonomie.

« Les forces autonomes construisent un environnement à leurs normes au lieu de se faire construire par lui »²⁷.

La formation par alternance, en s'appuyant sur le vécu socioprofessionnel de l'individu favorise donc l'auto-formation car elle se réfère aux trois grands maîtres de l'éducation : « soi, les autres et les choses ». Elle invite l'apprenant à se mettre dans une démarche d'auto-formation en multipliant les expériences. Le travail des équipes est nécessaire pour permettre une « alternance intégrative ».

« Disons que l'alternance de type intégratif privilégie le développement de la personne par l'implication, la confrontation, l'expérience qu'elle permet. En créant la fonction polémique elle renvoie chacun à lui-même, mais elle l'aide à ajuster son propre moi. Elle provoque un cheminement de la personne, ce cheminement étant expérimental, il favorise la créativité, il est donc motivant et source d'élaboration de projets personnels »²⁸.

²⁷ Pineau, G., & Michèle, M. (1983), op . cit., p.90

²⁸ Chartier, D. (2003), op. cit., p.183

3. La MFR de L'Arclosan

3.1 La structure

La MFR de L'Arclosan se trouve en Région Auvergne-Rhône-Alpes et plus précisément en Haute-Savoie sur la petite commune rurale de Serraval (620 habitants).

La Fédération Régionale des MFR Rhône-Alpes accueille 70 associations de formation (la réorganisation des Fédérations Régionales suite au découpage administratif des régions est en cours), soit 18652 élèves.

La Fédération Départementale des Savoie répertorie 17 MFR (16 en Haute-Savoie et une en Savoie). Nous faisons partie des trois départements Français qui regroupent plus de 15 MFR sur leur territoire. A la rentrée 2015, les MFR de Savoie et Hautes-Savoie accueillait 3225 jeunes, soit 190 élèves en moyenne par établissement. La première MFR de Haute-Savoie date de 1940, elle se trouvait sur la commune de Vétraz-Monthoux. Ce fut la 2^{ème} Maison Familiale Rurale créée en France. Le développement des MFR a connu un très fort essor dans la période d'après-guerre. Ce système de formation a su répondre aux attentes économiques de notre département et s'est donc développé dans huit secteurs de métiers différents : Bâtiment et travaux publics, Alimentation cuisine et restauration, Mécanique, Agriculture espaces verts environnement forêt, Santé et social, Vente commerce secrétariat comptabilité, Tourisme et sport, Orientation et découvertes des métiers.

La MFR de L'Arclosan est une maison récente, elle a été créée en 2000 suite à un essaimage entre deux MFR de Haute-Savoie :

- la MFR du Villaret à Thônes (à 12 km de la MFR de L'Arclosan), Maison qui prépare aux métiers des services à la personne.
- la MFR des Dronières à Cruseilles (à 45 km de la MFR de L'Arclosan), Maison qui prépare aux métiers de l'agriculture et de la forêt.

Les formations 4^{ème} et 3^{ème} des deux établissements ainsi que la filière forestière de la MFR des Dronières ont été regroupées sur le site de L'Arclosan. Ces deux « maisons mères » accueillait de plus en plus de jeunes. L'essaimage a permis de maintenir des établissements à taille humaine.

Après deux années de fonctionnement sous tutelle des MFR du Villaret et des Dronières, les statuts de la Maison Familiale Rurale de L'Arclosan ont été déposés en préfecture en 2003. C'est ce qui lui a donné sa totale indépendance. Les buts et moyens d'action de cette association sont précisés dans l'article 3 de ses statuts :

« L'association a pour but :

1/ 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.

2/ d'assumer la création, la gestion et la responsabilité légale, morale et financière de la Maison Familiale Rurale.

3/ 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 pourra éventuellement proposer des activités complémentaires d'accueil, de repas, d'hébergement,...dont les recettes permettent de concourir à la réalisation de l'objet de l'association ».

Cette MFR a très vite été reconnue sur le territoire (Haute-Savoie, Savoie et l'Ain) pour son savoir-faire et pour son ouverture à la découverte des métiers en classes de 4^{ème} et 3^{ème}. De plus, étant la MFR la plus proche du département de la Savoie (15km), où il n'existe aucune formation par alternance pour ce jeune public de 4^{ème} et 3^{ème}, nous recrutons de plus en plus en Savoie (30% de l'effectif en 3^{ème} en juin 2015).

Le contrat actuel, conclu avec le ministère de l'Agriculture, ministère de tutelle, permet l'accueil de 117 élèves sur l'année scolaire 2015/2016. Depuis quelques temps, il est difficile de recruter sur la filière forestière, nous sommes donc obligés de compenser en augmentant le nombre d'élèves dans les classes de 4^{ème} et 3^{ème} pour maintenir l'effectif des élèves financés dans ce contrat annuel.

Notre capacité d'accueil étant plus importante que nos besoins en hébergement pour l'accueil des élèves, et comme nous bénéficions de la proximité d'une région touristique

importante (10 km des stations du Grand-Bornand et de la Clusaz, 25 km d'Annecy et 100 Km de Chamonix), nous louons la MFR les week-ends, sur les périodes de vacances et parfois pendant le temps de présence de nos élèves.

3.2 Ses formations

La MFR de l'Arclosan regroupe donc deux classes de 4^{ème} et deux classes de 3^{ème} de l'enseignement agricole, une classe de « Seconde Nature Jardin Paysage Forêt », une classe de Première Baccalauréat Professionnel « Forêt » et une classe de Terminale Baccalauréat Professionnel « Forêt ». L'internat est obligatoire pour tous les élèves.

Effectifs par classe	Janvier 2013	Janvier 2014	Janvier 2015	Janvier 2016
4 ^{ème}	42	48	39	33
3 ^{ème}	48	52	51	52
Seconde	9	18	7	17
Première	12	6	11	6
Terminale	11	4	3	11
Total	122	128	111	120

- les classes de 4^{ème} et 3^{ème} de l'enseignement agricole en formation par alternance à la MFR de L'Arclosan.

Les finalités et les objectifs en classe de 4^{ème} et 3^{ème} à la MFR de l'Arclosan sont présentés aux familles lors de leur visite aux journées « portes ouvertes » de l'établissement. Ils ont été définis ainsi par l'équipe pédagogique :

<p><u>Le développement personnel de chacun</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se réconcilier avec l'école, les matières et s'y intéresser, en s'appuyant sur l'activité professionnelle 2. Acquérir des méthodes pour s'organiser, apprendre et gérer son temps 3. Acquérir davantage d'autonomie et de confiance en soi 4. Devenir plus "responsable" 	<p><u>La socialisation, l'intégration dans la société et dans le groupe</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. S'impliquer dans la vie quotidienne de la maison 2. Comprendre et respecter des règles de vie collective (tolérance, langage, comportement) 3. Savoir s'adapter aux gens, aux situations, dans la vie professionnelle, dans les travaux de groupes (tenue vestimentaire, relations...) 4. S'ouvrir sur le monde (ouverture d'esprit, curiosité)
<p><u>L'amélioration de la culture générale et du niveau scolaire</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Prendre conscience, grâce aux stages, de l'utilité des connaissances scolaires de base 2. Prendre confiance et se rendre compte que l'on est capable de progresser 3. Acquérir des savoirs et améliorer son niveau pour rendre possible une poursuite d'études et se présenter au Brevet des Collèges avec les meilleures chances de réussite 	<p><u>La préparation de l'avenir, des projets</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Être acteur de son projet 2. Préparer son orientation (métier, écoles...) en s'informant sur les possibilités offertes 3. Découvrir en stage des champs professionnels et en déduire celui qui convient le mieux à sa personnalité, ses compétences

A la fin de ce cycle de formation, la MFR présente les élèves de 3^{ème} au Diplôme National du Brevet des Collèges à la série « professionnelle ». En juin 2015, 56 élèves ont été présentés. Le taux de réussite à cet examen a été de 88% (au niveau national, c'est 83% de réussite pour les élèves de 3^{ème} scolarisée en MFR et 73% de réussite pour l'ensemble des élèves de 3^{ème} de l'enseignement agricole²⁹).

Les objectifs présentés précédemment peuvent paraître ambitieux pour des jeunes de 4^{ème} et 3^{ème}.

« La formation en est l'un des moyens [d'autonomie et d'intégration] dès lors qu'elle se donne pour tâche d'aider à la maturation et à la conquête de l'autonomie »³⁰.

Ces objectifs ne sont certainement pas si denses dans une formation au collège. C'est alors que la construction du plan de formation en début d'année scolaire et le rôle des formateurs vont devenir primordiales pour que cette formation soit vécue au mieux par ces jeunes en formation par alternance.

4. La mise en œuvre de l'expérience

4.1 Le plan de formation des classes de 4^{ème} et 3^{ème}

La construction d'un plan de formation en équipe à chaque début d'année scolaire est importante (un exemplaire d'un plan de formation de l'année de 3^{ème} se trouve en annexe 1). La formation ne doit pas uniquement être mélange d'expériences qui ne ferait que déstabiliser le jeune. Les jeunes désabusés du système scolaire standard, font le choix d'une formation qui peut sembler plus compliquée. Il y a toujours de l'école mais uniquement 18 semaines de classe dans une année, pour un programme identique à un cursus à temps plein en lycée professionnel agricole ; l'internat est obligatoire pour faciliter la socialisation. Les jeunes vont aller en stage dans des structures différentes afin de découvrir des métiers ; il faudra à chaque fois s'adapter à un nouvel environnement.

²⁹ Données UNMFREO. Assemblée générale 13 et 14 avril 2016 à Paris.

³⁰ Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris: L'Harmattan, p.189

En deux années de formation, les jeunes découvrent au moins neuf situations professionnelles différentes dans les domaines suivants : agriculture, commerce, artisanat, environnement, loisirs et social, secrétariat et trois stages dans des domaines qu'ils choisissent. Cette variété de découvertes professionnelles, qui peut paraître complexe pour des jeunes de quatorze ou quinze ans, les amène très vite à une ouverture sur ce qui les entoure et à des relations variées avec des professionnels très différents. En favorisant les échanges avec le milieu, l'alternance permet le développement de l'autonomie.

Tous les échanges avec les professionnels dans un même domaine ou dans des domaines différents, dans le secteur de leur choix ou non, avec leurs pairs, leur famille, vont favoriser la « fonction polémique » de l'alternance.

Même si la filière forestière rencontre des difficultés de recrutement, la MFR de L'Arclosan n'a jamais cherché à « pré-orienter » les élèves de 3^{ème} pour remplir sa classe de seconde. La multitude de stages a pour objectif de favoriser la découverte de différents milieux professionnels, et cette variété de stages explique le fait que les jeunes décident de venir se former à la MFR de L'Arclosan plutôt que dans une autre MFR du département (en Haute-Savoie, cinq MFR proposent la formation par alternance en 4^{ème} et 3^{ème}). Chaque jeune construit alors son projet tout au long des deux années de formation. Cette volonté de permettre à chaque jeune de construire son propre projet professionnel s'illustre très bien dans le bilan des choix professionnels des jeunes en fin de 3^{ème}. En effet, en juin 2015, sur cinquante jeunes, seulement quatre ont fait le choix de rester en classe de seconde « Nature Jardin Paysage Forêt » à la MFR de l'Arclosan. Tous les autres avaient un projet dans vingt-trois secteurs professionnels différents. Cette variété de choix est représenté dans le tableau suivant.

Répartition des élèves de 3^{ème} en fonction de leur choix professionnel en juin 2015 (54 jeunes) :

Métiers de l'artisanat	Métiers de services	Métiers de l'agriculture et de l'environnement
<ul style="list-style-type: none"> - Mécanicien automobile : 5 - Installateur sanitaire : 2 - Pâtissier : 3 - Cuisinier : 2 - Restaurateur : 2 - Boucher : 1 - Électricien : 1 - Menuisier agenceur : 1 - Peintre en bâtiment : 1 - Artisanat et métiers d'art : 1 - Plâtrier plaquiste : 1 - Maçon : 1 - Mécanicien poids lourds : 1 - Mécanicien moto : 1 - Maintenance des matériaux : 1 - Fleuriste : 1 - Coiffeur : 1 - Horloger : 1 	<ul style="list-style-type: none"> - Services aux personnes : 10 - Commerce, vente : 4 	<ul style="list-style-type: none"> - Nature Jardin - Paysage Forêt : 8 - Aménagements paysagers : 4 - Élevage : 1
<p>Ces jeunes se sont inscrits soit en CAP, soit en Seconde Professionnelle.</p> <p>Ils ont poursuivi en :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formation par apprentissage en CFA * (24 jeunes), - Formation par alternance en MFR (15 jeunes), - Formation à temps plein en Lycée professionnel (15 jeunes). <p style="text-align: right;">*CFA : Centre de Formation pour Apprentis</p>		

A la MFR de L'Arclosan, travailler le projet est donc la ligne directrice du plan de formation des classes de quatrième et troisième.

4.2 Travailler le projet avec des adolescents

« Il y a grâce au produit, à l'ouvrage, à l'œuvre, une fonction de médiation existentielle source d'apprentissage (...) Les formations par alternance basées sur la production de savoir par l'apprenant, offrent la possibilité paradoxale de redonner tout son sens au travail scolaire qui parfois peut s'enrayer quand l'"œuvre" scolaire n'est pas perçue par l'apprenant, celui-ci se "désœuvre" et perd le sens du travail scolaire" .³¹

Le formateur accompagnateur suit des individus, et des individus dans un groupe, pour les amener à deux objectifs en fin de 3^{ème} qui sont « le choix professionnel » et le passage de l'examen du Diplôme National du Brevet (DNB). Tous les adolescents, en fonction de leur vécu, ne sont pas au même stade d'avancement en terme d'indépendance. Pour certains, les parents gèrent et contrôlent tout, dans ce cas l'internat et les stages peuvent être révélateurs pour que ces jeunes prennent petit à petit le pouvoir sur leur quotidien. A la fin du premier trimestre de la classe de 4^{ème}, les parents précisent qu'ils n'ont plus le même enfant à la maison ! Ils retrouvent le vendredi un jeune fier d'exprimer son vécu, fier d'organiser sa recherche de stage, fier de donner son opinion. Les jeunes entrent dans un processus d'autonomisation. Ces derniers mettent également en évidence que leur relation avec les adultes n'est plus la même : « **Les formateurs ne nous considèrent pas comme des élèves mais comme des individus, ils écoutent nos avis** ». L'expérience peut être déstabilisante pour certains jeunes. D'autant plus qu'elle ne devient formatrice que lorsqu'elle permet à l'individu d'entrer dans une démarche de réflexion (nous parlons alors d'alternance de « type intégratif »). Pour certains jeunes, il est compliqué de se mettre dans cette dynamique. Étymologiquement, *experiri* c'est sortir du péril, de l'épreuve.

« Cette déformation peut être même si importante qu'elle blesse l'organisme à tout jamais. Ce sont les mauvaises expériences si agressantes qu'elles provoquent des traumatismes pathologisants »³².

³¹ Denoyel, N. (2003). Alternance, raison expérientielle et pédagogie du dialogue. Réflexion autour de l'originalité de l'expérience des Maisons Familiales Rurales. Dans N. Denoyel, E. Golhen, & C. Tanton, *L'alternance : une pédagogie de la rencontre* (pp. 216-225). Paris: Editions Universitaires MFREO.

³² Pineau, G. (1991). Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation. Dans B. Courtois, & G. Pineau, *La formation expérientielle des adultes* (pp. 29-40). Paris: La documentation Française.

En mettant les jeunes dans une dynamique de projet, la formation par alternance va les rendre acteurs de leur propre histoire, elle va leur donner une nouvelle capacité à exister, à trouver un positionnement adéquat dans leur propre environnement.

« Si l'adolescent a un projet, même à long terme, il est sauvé. Il fait des choses pour nourrir ce projet. C'est ce qui rend l'attente supportable dans le purgatoire de la jeunesse, dans cet état d'impuissance et de dépendance économique »³³.

En classe de 4^{ème} et 3^{ème}, l'objectif très concret pour les jeunes est la construction de leur projet professionnel. Pour nous formateurs en MFR, le défi est de tout mettre en œuvre pour inviter ces jeunes à s'engager dans un processus de projet tout au long de leur vie. Notre rôle d'accompagnateur est de les aider à construire leur propre choix. Même s'il nous semble que ce choix n'est pas judicieux, il se respecte et il faut laisser le jeune se rendre compte par lui-même que ce choix peut être à revoir. Nous n'avons pas à intervenir sur le choix de chaque jeune, notre rôle est de les aider à pointer du doigt les difficultés qu'ils peuvent rencontrer et quelles décisions ils peuvent prendre pour les surmonter ou les contourner.

Travailler la dynamique de projet, avec des jeunes en période d'adolescence est une superbe opportunité. En effet, même si nous parlons de période de crise, le mot crise à deux sens : c'est une catastrophe, un bouleversement, mais en grec elle signifie aussi le choix, l'opportunité. Pour nous, formateurs accompagnateurs d'adolescents élèves en classes de 4^{ème} 3^{ème} en formation par alternance, il est préférable de la regarder comme une période d'opportunité pendant laquelle nous allons profiter d'un temps d'immaturité pour définir avec le jeune des choix qui vont caractériser sa vie d'adulte.

« Il faut que les adolescents voient le monde avec leurs yeux de jeunes hommes, mais réellement et non à travers ce que l'éducation familiale et scolaire actuelle leur laisse seulement entrevoir. Il faut les mettre en mesure de reconnaître ce qu'ils peuvent accepter et ce qu'ils désirent voir changer, afin qu'arrivés à l'âge d'homme ils aient en quelque sorte un programme à réaliser. C'est à cette condition seulement que la crise d'originalité ne sera pas l'agitation temporaire et stérile que nous constatons trop souvent, mais deviendra un ferment de transformation susceptible d'apporter

³³ Dolto, F. (1988). *La cause des adolescents*. Paris: Robert Laffont, p.80

d'heureux changements dans notre civilisation ». La crise d'originalité juvénile, M. Debesse ³⁴.

Cette période est d'autant plus intéressante en formation par alternance car cette démarche va les aider à passer d'un modèle d'hétéro-formation à un modèle d'auto-formation. Avant d'arriver en MFR, leur modèle reposait sur leur vécu au collège et en famille. En MFR, avec les stages, l'internat, les échanges avec leurs camarades, les temps informels avec toute l'équipe éducative, les jeunes vont petit à petit s'émanciper. Plus les liens sociaux se diversifient, plus il y aura de l'autonomie. Alors que s'ils restent dans le même milieu il y aura moins de prise de conscience. L'école doit également donner le goût de l'autre. L'objectif de notre intervention dans l'éducation est d'aider ces jeunes à être ouverts sur le monde. Nous avons aussi pour mission de leur apporter ce qu'ils ne trouvent peut être pas en famille. Cet état d'esprit est indispensable pour les inviter à se mettre dans une démarche d'auto-formation.

*« Nulle société ne peut exister sans échange, nul échange sans mesure commune, et nulle mesure commune sans égalité. Ainsi, toute société a pour première loi quelque égalité conventionnelle, soit dans les hommes, soit dans les choses »*³⁵.

Ce passage de l'hétéro-formation à l'auto-formation amène le jeune à s'interroger, à prendre ses propres décisions, il va prendre le pouvoir de faire d'autres choses que ce qui lui a toujours été dicté par les autres.

*« Après avoir été (pendant l'enfance) dominé par le pôle « hétéro » le processus serait donc, dans un deuxième temps, conduit par le pôle « auto » à la suite d'une interaction dynamique et conflictuelle »*³⁶.

La formation par alternance, avec la construction du projet, invite à l'auto-formation, c'est ce que souligne Christophe Andreux lors du Colloque International sur l'accompagnement et ses paradoxes à l'Abbaye Royale de Fontevraud en 2003 :

³⁴ Duffaure, A., & Robert, J. (1955). *Une méthode d'apprentissage agricole : les cahiers de l'exploitation familiale*. Paris: E.A.M.

³⁵ Rousseau, J.-J. (1762 (réed 1964)), op. cit., p.217

³⁶ Galvani, P. (1991). *Auto-formation et fonction de formateur*. Lyon: Chronique sociale, p.42

« La pédagogie de projet est une pédagogie de l'auto-formation, puisqu'elle s'appuie sur l'implication des personnes dans leur propre processus d'apprentissage (le projet est de leur ressort). Elle est aussi une pédagogie de la co-formation, car les personnes constituent un groupe (hétéro) dans lequel elles échangent, se concertent, communiquent. La pédagogie de l'éco-formation apporte la troisième part influente qui est celle du monde physique, notre « oïkos, environnement matériel (naturel ou artificiel) dans lequel nous habitons et qui forme notre écosystème. Ainsi avec la conjugaison des deux pédagogies redonne-t-on à chaque pôle formatif la place qui lui revient. C'est par ce moyen que se forment des individus autonomes, responsables et impliqués dans le devenir de ce monde ».

Dans notre fonction de formateur en MFR, nous sommes d'autant plus sensibles à la construction de la personne par ses expériences lorsque nous sommes nous-même issus de ce système de formation. De plus, le fait d'avoir en charge les activités en lien direct avec les découvertes professionnelles : la préparation du plan d'étude, la mise en commun et les visites d'études pour les quatre classes de 4^{ème} et 3^{ème}, permet d'autant plus de nous « approprier » le milieu socioprofessionnel de l'alternant, et ainsi de l'accompagnement dans la construction de son projet professionnel. Ces moments d'échanges invitent le jeune à se mettre dans une démarche d'auto-formation grâce aux stages (éco-formation), aux expériences du groupe et à l'avancement du projet de chacun (hétéro-formation). La formation par alternance, en s'appuyant sur le vécu socioprofessionnel du jeune, se réfère bien aux trois maîtres de l'éducation de Jean-Jacques Rousseau qui sont « soi, les autres et les choses ».

Certains outils favorisent la prise de pouvoir de ces jeunes adolescents sur la construction de leur projet.

4.4 Des outils pour redonner le pouvoir

« Ne pas se substituer à autrui », c'est redonner le pouvoir aux jeunes. Pour favoriser cette prise de pouvoir, et donc les inviter à se mettre dans une démarche d'auto-formation, certains outils sont facilitateurs : mettre les jeunes dans une démarche de portfolio et mener des entretiens du type de l'explicitation.

4.4.1 Le portfolio

Le formateur doit permettre aux jeunes de prendre le pouvoir, d'être dans une démarche de « recherche action ». Le portfolio en tant qu'outil propose une démarche intéressante, avec un état d'esprit qui doit être le fil conducteur de la formation par alternance en 4^{ème} et 3^{ème}. Et cette démarche, nous pourrions dire cette philosophie, doit être un choix de fonctionnement d'équipe. La démarche portfolio peut être le socle de notre formation par alternance. Au-delà de la démarche en elle-même, mettre en évidence le portfolio comme fil conducteur au sein du plan de formation, peut permettre à l'équipe pédagogique de favoriser la transdisciplinarité qui n'est pas évidente à penser et à conduire pour les nouveaux formateurs. Elle peut ainsi les encourager à s'appuyer davantage sur l'expérience que sur les savoirs objets. Pour accompagner les jeunes à se construire par leurs expériences, les formateurs doivent être dans ce schéma de réflexion.

« Partir de l'expérience de terrain, fondement de l'alternance, oblige à prendre en compte la dimension transversale du questionnement, de la problématisation, de la production de savoirs issus de l'immersion socioprofessionnelle »³⁷.

³⁷ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.85

La démarche portfolio menée auprès des jeunes de 4^{ème} et 3^{ème} de la MFR de L'Arclosan :

- 1^{ère} étape : « étape de travail sur son monde à soi »³⁸.

L'objectif de cette étape est de formaliser les besoins de la mise en route dans la démarche portfolio. Au cours des deux années 4^{ème} et 3^{ème}, et plus particulièrement en 3^{ème}, il est nécessaire d'accompagner les jeunes à déterminer leur choix professionnel pour préparer les inscriptions dans les futures écoles. Il y a une limite temporelle. Cet objectif est indiqué dès le début de la formation.

- 2^{ème} étape : « étape frontière entre soi et le monde »³⁹.

C'est dans un premier temps un retour sur le trajet de vie, puis sur le parcours professionnel en essayant de faire émerger les moments marquants, les éléments de changements.

Pour cette étape, les jeunes s'appuient sur les éléments mis en exergue à chaque retour de stage et sur leurs expériences personnelles sans trop insister sur ce dernier point car certains peuvent vivre et rencontrer des situations personnelles difficiles. Notre rôle n'est pas celui d'un psychologue mais bien d'un formateur. Chaque jeune a le libre choix de mettre en évidence les expériences qu'il souhaite.

- 3^{ème} étape : « étape de travail sur soi dans le monde »⁴⁰.

L'objectif est alors de délibérer sur les éléments qui sont utiles à présenter puis de les intégrer dans « l'outil-socialisable du portfolio ».

Les retours sur expérience font partie du quotidien en formation par alternance, ils sont formalisés à différents moments de la formation :

- lors de chaque retour de stage quand le jeune doit présenter son étude de stage à un formateur. Ce temps est primordial car le formateur questionne et permet au jeune d'avancer dans sa réflexion, de faire des choix à partir de ce qu'il a vu, de

³⁸ Layec, J. (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : le portfolio réflexif*. Paris: L'Harmattan, p.86

³⁹ Ibid., p.96

⁴⁰ Ibid., p.105

ce qu'il a vécu et des échanges avec les professionnels et avec sa famille. En effet, les jeunes ont souvent cumulé les échecs avec l'écrit et si nous ne favorisons pas l'oral, ils sont loin de mettre en évidence tout ce qu'ils ont vécu pendant leur alternance. Ce travail à l'oral est primordial car un grand nombre de jeunes sont bloqués par l'argumentation à l'écrit. Ainsi, régulièrement ils osent donner leur avis car ils ne seront pas jugés ou pénalisés par le support écrit.

- Pendant le stage « secrétariat », ils construisent, avec leur maître de stage, leur CV et leur lettre de motivation. Nous les encourageons à mettre en évidence toutes leurs expériences et pas uniquement ce qu'ils ont découvert en stage.
- A la fin de la classe de 3^{ème}, les jeunes construisent leur dossier d'orientation. Ils le présentent à l'oral, face à un jury, pour faire le bilan de leur année et l'évaluation de toutes leurs découvertes professionnelles. Ils présentent aussi leur projet de formation post-3^{ème}. Ils mettent également en évidence leur vécu à la MFR (vie en collectivité...).

Cette démarche portfolio, en formalisant le retour sur expérience, est intéressante pour mettre les jeunes dans une démarche de « recherche action ». Elle correspond à nos attentes, qui sont de former de futurs citoyens responsables. En effet, ce qui est attendu d'un salarié depuis les années 1990, c'est cette capacité à se prendre en charge, à faire avancer la structure dans laquelle il travaille.

« ...quelqu'un n'est jamais formé ni par un dispositif ni par une institution, ni par quelqu'un. L'activité de formation est essentiellement un travail sur soi-même, librement construit et voulu grâce à des moyens qui s'offrent ou qu'on nous offre ou que l'on se procure »⁴¹.

Le rôle de l'accompagnateur est donc d'aider ce jeune public des classes 4^{ème} et 3^{ème} à entrer dans ce processus afin de ne plus subir mais construire son parcours de formation.

« Le portfolio travaille de manière obstétricale à cette appropriation en éclairant dans cet ordre, et de façon parallèle, la reconnaissance de soi par soi et celle de soi

⁴¹ Layec, J. (2006), op. cit., p.65

par les autres. Cela passe par « le faire », « le dire » et « l'écrire » et la traque systématique de tout signe de reconnaissance »⁴².

La « charte de l'accompagnement en histoire de vie » de Gaston Pineau⁴³ est également toute proche de l'accompagnement à la démarche portfolio :

« 1/ avoir d'abord fait la sienne ; 2/ l'histoire de vie ne doit jamais être imposée, elle est seulement proposée ; elle demeure la propriété première de celui qui fait son histoire de vie ; cette propriété peut être partagée ; 3/ un contrat préalable doit être négocié, concernant les objectifs, les moyens et les suites ; 4/ l'interprétation doit être plus prospective que rétrospective, plus instauratrice de sens que réductrice ».

4.4.2 L'entretien d'explicitation

La fonction de formateur en MFR demande à mener régulièrement des entretiens avec les jeunes. Les élèves nous interpellent de façon informelle sur leur vécu et sur la construction de leur projet. Des entretiens sont aussi mis en place par les formateurs de façon plus officielle pendant l'année de 3^{ème}, en ce qui concerne la construction du projet professionnel.

Ces entretiens sont menés :

- avec le jeune seul concernant son projet professionnel,
- avec sa famille pour faire un point sur la formation à mi-parcours, officialiser le projet du jeune et mettre la famille et son enfant dans l'action pour mener à bien le projet (inscriptions dans les écoles...).

Ces temps d'échanges sont importants dans la relation avec le jeune, ils permettent de leur donner ce pouvoir qui va être nécessaire à la construction d'un projet qui leur appartient. Ces entretiens, de type entretien d'explicitation, vont permettre de « donner le pouvoir à l'autre ». L'entretien de type directif ne serait pas adapté à ce type de situation.

⁴² Pineau, G. (1998). *Accompagnements et histoires de vie*. Paris: L'Harmattan, p.69

⁴³ Pineau, G. (2015). S'accompagner pour s'initier à l'ingénierie d'un accompagnement formateur. *Education permanente*, pp. 9-19.

« La démarche de « tenir conseil » vise, pour permettre l'élaboration d'une décision et la décision d'un engagement responsable, à trouver une stature et une allure. La stature de celui qui est suffisamment debout et éveillé pour y voir clair et y entendre quelque chose là où il faut agir. L'allure de celui qui peut aller de l'avant dans ses engagements de façon cohérente avec ses valeurs et son appréciation des situations »⁴⁴.

En étant davantage dans le contenu, l'entretien avec le jeune permet de vérifier avec lui si le projet est clair, réalisable et atteignable. Il faut donner le pouvoir d'agir sur de petites choses, que ce soit atteignable, que cela ait de la valeur pour lui et il faut que cela ait du sens.

Ce premier échange avec le jeune, sans sa famille, permet de lui redonner le pouvoir de dire ce qu'il veut, de justifier ses choix avec sa vision de sa situation :

« Dans un premier temps, c'est intéressant de ne pas travailler avec la famille pour libérer le jeune de son influence. Il faut vraiment que ce soit l'équipe qui travaille avec lui, il faut qu'il sente que les intervenants ne sont pas dans la même dynamique que la famille »⁴⁵.

L'objectif est de ne pas intervenir sur le choix professionnel du jeune.

« Le jeune a besoin de sentir qu'il a la liberté de choix de son orientation. Il a vraiment besoin d'aller voir par lui-même et l'adulte doit être un accompagnant, pas un décideur de l'orientation du jeune »⁴⁶.

Le but de ces échanges sur le projet est alors de valider avec le jeune les étapes à mener : il est préférable de travailler sur des critères de choix plutôt que sur un projet précis. Il élabore ensuite un projet d'actions qui, à la MFR, est reporté sur une « fiche de souhaits ». Ce passage à l'écrit à la fin de l'entretien est important. Il permet, au jeune et au formateur, d'officialiser ce projet d'actions que le jeune présentera lors de la rencontre avec ses parents à la fin de cette même semaine. Ces entretiens avec les familles sont menés au milieu de l'année de 3^{ème}, soit fin janvier. C'est un moment où chaque jeune fait le point sur ses expériences et présente des possibilités d'orientations pour l'année suivante.

⁴⁴ Lhotellier, A. (2001). *Tenir conseil : délibérer pour agir*. Paris: Seli Arslan, p.141

⁴⁵ Yacger, M. (2011, Décembre). De l'orientation au projet de vie : permettre aux jeunes d'être maîtres de leurs choix. *Cahiers des MFR*, pp. 15-16.

⁴⁶ Yacger, M. (2011, Décembre). De l'orientation au projet de vie : permettre aux jeunes d'être maîtres de leurs choix. *Cahiers des MFR*, pp. 15-16.

Pendant le premier échange avec le jeune, l'objectif est d'organiser « *l'agir* »⁴⁷. L'entretien avec la famille est déjà dans « *la mise en œuvre de l'agir* »⁴⁸. Cet entretien permet à la famille de s'approprier le projet et de prendre connaissance des démarches à mettre en œuvre. En MFR, « *la mise en œuvre de l'agir* », ne se fait pas uniquement lors des entretiens avec les familles. C'est aussi à chaque retour de stage où chaque jeune présente l'avancement de ses démarches auprès de la classe, ses pairs. Ainsi tous les élèves s'enrichissent des projets des autres, ils se mettent, sans forcément s'en rendre compte, dans une démarche d'auto-formation avec les expériences des autres (hétéro-formation).

Lors des rencontres avec les familles, pour que les entretiens soient bénéfiques, il est nécessaire que le formateur formalise le cadre (durée de l'entretien, déroulement, objectifs). C'est ce qui permettra d'aller à l'essentiel : l'entretien ne part pas dans tous les sens et le temps est davantage respecté. Préciser les objectifs et le déroulement au début de l'entretien montre aux interlocuteurs que nous entrons dans une démarche constructive. Le fait d'échanger sur le contenu, sur des faits permet de donner du sens à l'entretien. Le formateur n'a pas la bonne parole et il n'entre pas dans le jugement.

Le rôle du formateur lors de cet entretien est d'instaurer un dialogue pour se mettre en coopération.

« *Le dialogue, c'est le travail de la parole et de l'écoute pour chaque personne. Ce n'est pas seulement un discours théorique* »⁴⁹. Le dialogue est primordial pour accompagner le jeune à faire ses propres choix. « *Le travail du conseiller est de tenir conseil. Et tenir conseil, c'est délibérer pour agir* »⁵⁰.

L'interrogation doit être dans « l'esprit de recherche »⁵¹, ce n'est en aucun cas un interrogatoire. « *L'interrogation, ce n'est pas la technique des questions, c'est d'abord la visée d'une recherche* »⁵². La recherche, pour ces jeunes, c'est « quel projet après mon année de 3^{ème} ? ».

⁴⁷ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.172

⁴⁸ Ibid., p.190

⁴⁹ Ibid., p.74

⁵⁰ Ibid., p.28

⁵¹ Ibid., p.157

⁵² Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.157

Ces entretiens produisent :

- de la confiance : nous sommes dans une relation d'échange, de dialogue, personne n'a de recette, il n'y a pas de jugement, nous connaissons bien chacun de ces jeunes, ce ne sont pas des « numéros » ;
- de la compréhension : nous vérifions que toutes les étapes à mener sont bien comprises par le jeune et sa famille ;
- de la décision du choix : choix des établissements, alternance ou pas, apprentissage ou non, CAP ou bac pro... ;
- de l'action : le jeune contacte les écoles pour s'inscrire ;
- du trouble, de la déstabilisation, parfois de l'énervement : quand le jeune et la famille ne sont pas d'accord et qu'il va falloir trouver une solution ensemble.

Le jeune et sa famille ne sont pas habitués à cette approche. Au collège, lors des rencontres avec les enseignants, ils avaient très peu la parole et l'entretien portait uniquement sur des résultats scolaires. Avec l'entretien d'explicitation le formateur ne se pose pas en tant qu'expert. Les échanges deviennent alors plus constructifs : le seul sujet est la construction du projet.

Petit détour par ma pratique :

Entreprendre un Master 2 après vingt années d'expérience en MFR était pour moi l'occasion de réfléchir sur mes années de pratiques. Je me retrouvais petit à petit dans une routine quotidienne qui ne me correspondait plus.

Dès les premières sessions de formation, sur la façon de mener des entretiens d'explicitation, je me suis remise en question. Auparavant, lors des entretiens que j'avais l'occasion de mener avec les familles ou les jeunes, je prenais une posture d'expert. Je faisais des propositions qui me semblaient les plus adaptées à la situation, je cherchais à apporter des solutions toutes faites. J'étais dans une pratique d'assistance. Les échanges menés avec les jeunes se faisaient davantage avec la conception d'un monde profondément injuste, complexe et excluant, je disais souvent « pour faire ta place dans le monde professionnel il va falloir te battre ce n'est pas facile ». Pourtant, de nature plutôt optimiste, chaleureuse, le

monde de solidarité me correspond davantage. Petit à petit, en mettant en pratique les entretiens de type explicitation avec les jeunes et les familles je suis passée du « conseiller cocooning » au « conseiller émancipateur ». En rendant « *le pouvoir à l'autre* » je suis davantage dans « *le Tenir conseil* » plutôt que dans « donner des conseils ». Cette démarche « *Tenir conseils* » me correspond davantage. Ma vision politique et éthique du monde est davantage un monde de solidarité où il ne faut pas s'embarrasser des difficultés, tout le monde peut progresser. Je suis passée « *d'un modèle prescriptif à un modèle collaboratif* »⁵³. Chaque entretien me permet de m'auto-corriger : l'accompagnement est bien une notion qui se construit chaque fois qu'elle est utilisée.

⁵³ Paul, M. (2010, Février). L'accompagnement une posture professionnelle spécifique. *Les carnets de la Persagotière*, pp. 2-21

4.5 L'équipe de la MFR

L'équipe de la Maison Familiale de l'Arclosan est constituée de 18 personnes dont 8 formateurs permanents et 2 intervenants, ce qui représente 7,4 ETP (Équivalent Temps Plein) pour l'équipe pédagogique.

L'équipe de formateurs de la MFR de L'Arclosan en janvier 2016

	Age	Ancienneté formateur	Temps de travail (%)	Niveau de qualification	Titulaire de la QP*
BEUFARON Dominique	47	17	90	Licence/Maitrise	oui
BLANCHOUIN Matthieu	30	3	100	Licence/Maitrise	En cours
BOILLON Jérémy	33	4	90	Licence/Maitrise	non
DE MEYER Virginie	36	2	90	Licence/Maitrise	non
FAIVRE-F Elise	39	1	50	Licence/Maitrise	non
RIGAUX Raphaëlle	27	1	80	Licence/Maitrise	non
SYLVESTRE-P Isabelle	44	22	90	Licence/Maitrise	oui
ZIELINSKI Lucie	28	2	100	Licence/Maitrise	non

*Qualification Pédagogique des MFR

Cette équipe se trouve dans la moyenne d'âge des formateurs au niveau national⁵⁴ soit 35 ans. Cependant, 75% des formateurs ont moins de 10 ans d'ancienneté (54% au niveau national). Ce dernier chiffre explique également le fait qu'uniquement 2 formateurs possèdent la qualification pédagogique au sein de la MFR de L'Arclosan, alors qu'au niveau national 83% des formateurs sont titulaires ou en cours d'acquisition de cette qualification.

⁵⁴ Données UNMFREO. Assemblée générale 13 et 14 avril 2016 à Paris.

Le fait que cette équipe se trouve dans la moyenne d'âge nationale des formateurs en MFR malgré une entrée récente dans la fonction de formateur indique que cette jeune équipe de formateurs a eu d'autres expériences avant de prendre leur poste au sein de la MFR de L'Arclosan. Cet aspect est un avantage pour accompagner des jeunes en formation par alternance. En effet, il peut s'avérer difficile d'amener des jeunes à se construire à partir de leur expérience quand un formateur enchaîne sa qualification universitaire et intègre directement un poste d'enseignement. Nous pouvons dire qu'il n'est alors jamais sorti du système scolaire, il a alors tendance à reproduire ce qu'il a vécu en tant qu'élève et, nous le verrons plus tard dans ce mémoire, ce n'est pas ce que viennent chercher les jeunes à la MFR de L'Arclosan.

Ce qui caractérise également cette équipe, c'est sa réelle volonté de faire réussir les jeunes et de développer cette maison. Depuis quelques années elle subit un turnover important au sein de l'équipe de formateurs, du Conseil d'Administration et sur le poste de direction. Cette équipe a donc pris l'habitude de fonctionner de façon très autonome. A cela s'est ajoutée une baisse des rentrées d'argent, donc pour limiter les charges salariales, certains postes de formateurs n'ont pas été renouvelés. Le turnover important dans l'équipe permet d'accueillir des jeunes formateurs volontaires, avec une nouvelle dynamique mais demande également à ces nouveaux collègues de très vite intégrer le système alternance et le fonctionnement de la structure. En septembre 2014, nous n'étions plus que deux à avoir été présents lors de la création de la MFR en 2000 et, parmi les nouveaux, le plus ancien n'était qu'à sa 3^{ème} année avec nous. 50 % de l'équipe a été renouvelée. Difficile de demander à ces nouveaux formateurs de s'adapter rapidement à l'alternance sachant que cette méthode repose sur l'expérience. Il est donc nécessaire de leur laisser le temps de se faire leur propre expérience. Notre rôle est donc, non seulement d'accompagner des jeunes de 3^{ème}, mais aussi d'accompagner les nouveaux collègues et aussi les nouvelles directions (trois changements en trois ans).

« Selon cette nouvelle épistémologie de la pratique, la pratique professionnelle constitue le lieu privilégié de développement des compétences professionnelles. Mais attention, cela ne va pas de soi, l'expérience ne crée pas forcément l'expertise, toute réflexion occasionnelle ne constitue pas une pratique réflexive. L'idée de pratique

réflexive requiert une démarche méthodologique régulière instrumentée, sérieuse qui ne s'acquiert que par un entraînement régulier et délibéré »⁵⁵.

4.5.1 Formateur auprès de jeunes en classes de 4^{ème} et 3^{ème}

« Étymologiquement, former, donner ou créer une forme, c'est mettre ensemble des éléments dispersés (...). L'idée principale semble être celle d'une unification créatrice par la mise en ensemble des différents éléments »⁵⁶.

Les jeunes de 4^{ème} et 3^{ème} viennent à la MFR avant tout pour les stages et parce que le système scolaire standard ne leur correspond pas : ils sont scolarisés dans de grandes structures et le manque de considération de chacun ne leur permet pas de s'épanouir. La formation par alternance répond donc à leurs attentes : ils vont en stage pour découvrir différents métiers, ils se retrouvent dans une petite structure (avec l'alternance, 60 jeunes à la fois) et la formation est animée par une petite équipe qui les considère en tant qu'individus. Le rôle du formateur est alors primordial, pour que la formation par alternance puisse être valorisée à son maximum. Il est important que le formateur prenne très vite conscience qu'il doit se mettre à disposition des adolescents pour les aider à exprimer leurs idées, à dégager leurs questions, à formaliser leurs expériences plutôt que de reproduire le schéma scolaire standard dans lequel ces élèves ne se retrouvaient pas.

« Jeunes maîtres, pensez, je vous prie, à cet exemple et souvenez-vous qu'en toute chose vos leçons doivent être plus en actions qu'en discours ; car les enfants oublient aisément ce qu'ils ont dit et ce qu'on leur a dit, mais non pas ce qu'ils ont fait et ce qu'on leur a fait »⁵⁷.

Le formateur accompagnateur en MFR aide les jeunes à mettre au clair leur vécu et leur réflexion sur ce vécu :

« Lorsque le tutorat s'exerce dans un dispositif en alternance, le tuteur veille à la construction de connaissances qui ne sont ni purement conceptuelles ni purement

⁵⁵ Massip, C. (2004), op. cit., p.22

⁵⁶ Galvani, P. (1991), op. cit., p.27

⁵⁷ Rousseau, J.-J. (1762 (rééd 1964)), op. cit., p.92

instrumentales mais nées de l'alternance interactive entre théorie et pratique. Cette évolution emprunte à une logique clinique (ou réflexive) de « réflexion en action » et valorise la formation par l'action – ce qui constituait déjà le principe de modèle traditionnel pour lequel l'entreprise est une occasion de formation. Toutefois l'apprentissage « sur le tas » conçu par imitation (observer puis s'entraîner à refaire) se différencie d'une démarche expérimentale (expérimentale au sens de pratiquer des opérations destinées à réfléchir ce que l'on produit ou provoque), pour laquelle le savoir s'acquiert « en pratiquant » et suppose une autonomie dans la réalisation, une analyse de l'activité et un accompagnement pour faciliter la distanciation réflexive. Le centre de gravité s'en trouve déplacé de l'action du tuteur à l'expérience vécue et réfléchie par le stagiaire »⁵⁸.

Dans le système standard, l'enseignant mène ses cours de façon magistrale alors que le maître n'a pas cette mission. Jean-Jacques Rousseau parle des trois maîtres de l'éducation et non des trois enseignants de l'éducation. Chaque personne qui se trouve en salle de classe devrait toujours avoir à l'esprit qu'elle ne doit pas « donner à manger » le savoir aux élèves, elle doit leur « apprendre à apprendre » :

« Mais on pourrait entendre autrement l'enseignement magistral : l'enseignement d'un maître, comme le donne à entendre l'étymologie. Le maître cherche à éveiller ; secouant les habitudes, il a le souci de provoquer la réflexion par l'interrogation, ou d'y convier, remettant en question ce qui semblait pourtant acquis, relançant constamment l'exploration sur des pistes neuves. Il apprend ainsi à apprendre, quoi ! Et c'est précisément à cette capacité d'aider à apprendre – ou d'apprendre à apprendre - qu'on reconnaît le maître. C'est pourquoi il n'est maître que reconnu. Et pas par n'importe qui ; par celui-ci ou celle-là, par tous ceux et celles dont il stimule l'apprentissage»⁵⁹.

Pour que le formateur accompagne ces jeunes à la démarche de la formalisation de l'expérience, il est nécessaire que ce dernier fonctionne ainsi pour sa propre construction. Pascal Galvani cite Gaston Pineau dans son ouvrage :

⁵⁸ Paul, M. (2004), op. cit., p.37

⁵⁹ Bourgeault, G. (1999), op. cit., p.153

« C'est la dynamique réflexive qui permet d'opérer une « boucle vitale » où le sujet s'approprie le pouvoir de formation et qui lui permet de se l'appliquer à lui-même »⁶⁰.

4.5.2 La fonction

Après plusieurs années d'expérience, c'est certainement notre auto-formation qui nous permet de donner du sens à notre fonction de formateur en MFR.

Nos années d'expériences nous permettent de nous approprier :

- le savoir théorique (dimension épistémique de l'auto-formation) : contenu de nos cours, construction du plan de formation... ;
- les savoir pratiques (dimensions pratiques de l'auto-formation) : appréhender, animer un groupe de jeunes... ;
- les résonances (dimension symbolique de l'auto-formation), ce qui donne sens à notre fonction : nos relations avec les jeunes, les familles et les anciens élèves.

Josette Layec cite Jack Mézirow dans son ouvrage *« le sens c'est ce qui rend compréhensible notre expérience, ce qui la rend cohérente »*⁶¹.

En questionnant les anciens élèves sur ce qu'ils retiennent de leur formation, c'est aussi ce qu'ils mettent en évidence : tous les échanges avec les formateurs, leurs camarades et les maîtres de stages. Benjamin, un ancien élève de 4^{ème} et 3^{ème} est volontairement passé dans la classe de 3^{ème} en mars 2015 pour témoigner de son parcours après sa formation par alternance

« Je n'ai pourtant pas eu mon brevet des collèges mais aujourd'hui, dans mon quotidien personnel ou professionnel, il n'y a pas une journée où je ne fais pas appel à ce vécu issu de ma formation par alternance ».

⁶⁰ Galvani, P. (1991), op. cit., p.27

⁶¹ Layec, J. (2006), op. cit., p.47

Conclusion première partie

Cette première partie nous a permis, d'une part, de comprendre comment chaque individu se met en démarche d'auto-formation et d'autre part, la contribution de la formation par alternance en MFR à la construction d'individus maîtres de leurs choix et intégrés dans une société en perpétuel mouvement.

Les formateurs en MFR ont une place primordiale pour proposer à ces jeunes une formation différente de ce qu'ils ont vécu précédemment. Le slogan des MFR « Réussir Autrement » prend alors toute son importance. La MFR de L'Arclosan a su construire un plan de formation qui permet de faciliter la formalisation de l'expérience à son jeune public des classes de 4^{ème} et 3^{ème}. L'entrée ne se fait plus par les programmes mais par l'étude du milieu socioprofessionnel. De nombreux outils comme la préparation du plan d'étude et la mise en commun sont mis en œuvre pour favoriser la « fonction polémique » de l'alternance. L'alternance est alors de « type intégratif », elle facilite la production de savoirs par l'apprenant.

La formation, avec des entretiens de type entretien d'explicitation et la construction d'un portfolio, devient alors un moyen de rendre le pouvoir aux individus et de les laisser agir sur leur propre construction.

Cependant, la place du formateur ne s'arrête pas uniquement à la formalisation de l'expérience. Être formateur semble aller au-delà d'une fonction. N'est-ce pas un « mixte de postures éducatives »⁶²? « La fonction globale » du formateur en MFR permet de passer du temps avec les jeunes en dehors des temps de cours. C'est un moyen d'entrer en relation avec les jeunes, de les reconnaître en tant qu'individus et pas uniquement en tant qu'élèves. Par toutes ses actions, le formateur va redonner le pouvoir d'agir aux jeunes et ainsi placer l'individu au centre du projet.

⁶² Le Bouëdec, G. (2001, Avril). Une posture éducative fondée sur une éthique. *Les cahiers pédagogiques*, pp. 18-19.

DEUXIEME PARTIE :
Alternance et accompagnement

Introduction deuxième partie

La formation par alternance, en rendant le pouvoir d'agir aux jeunes et en permettant la formalisation de l'expérience, facilite le passage de l'hétéro-formation à l'auto-formation. Cependant, en MFR, le formateur n'est pas uniquement enseignant. Son rôle va bien au-delà pour épauler ces jeunes à la formalisation de leurs expériences. La posture du formateur doit-elle être spécifique et quel type de posture adopter pour accompagner des jeunes en formation par alternance ?

Avant de demander à des jeunes de formaliser leurs expériences, le formateur, pour sortir de sa fonction d'enseignant, ne doit-il pas lui aussi « apprendre à apprendre autrement » en formalisant son vécu. Est-il crédible si lui-même ne s'appuie pas sur sa formation par « soi, les autres et les choses » ?

Nous allons donc utiliser le contexte de la MFR de L'Arclosan pour tenter d'apporter des éléments de réponses à nos différents questionnements.

Dans un premier temps, une enquête va être menée auprès des élèves des classes de 3^{ème} en fin de formation afin de chercher à savoir ce qui caractérise un formateur en MFR et si cette formation par alternance a répondu à leurs attentes. Dans un deuxième temps nous allons interroger un ancien élève et un formateur, afin de mesurer le lien entre accompagné et accompagnant en formation par alternance.

Suite à ce travail de recherche, la posture du formateur apparaît comme étant primordiale dans l'accompagnement de ces jeunes en formation par alternance. Des enseignants, des cours et des matières, ils en ont eu depuis leur plus tendre enfance et ce n'est pas ce qu'ils viennent chercher en s'inscrivant à la MFR de l'Arclosan.

Des préconisations seront faites à la fin de ce mémoire pour mettre ce travail de recherche en action et voir comment cet accompagnement peut être intégré au travail d'ingénierie de formation.

1. La démarche

Suite aux réflexions précédentes, il semble nécessaire de tenter de vérifier l'hypothèse que la formation par alternance en classe de 4^{ème} et 3^{ème}, c'est-à-dire dès le plus jeune âge possible pour ce système, permet de se mettre dans une démarche d'auto-formation. Cette recherche va être menée avec deux types d'outils : des questionnaires et des entretiens.

1.1 Le questionnaire : méthode quantitative

Un questionnaire a été réalisé auprès des élèves des deux classes de 3^{ème} qui terminaient leurs parcours à la MFR. L'objectif était de savoir ce qu'ils pensaient de leur formation à la MFR et si elle avait répondu à leurs attentes. Les interrogés ont également permis de recueillir des informations sur la place de l'accompagnateur dans ce parcours de formation. Le choix du questionnaire comme première étape de recherche permettait d'avoir l'avis de tous ces jeunes en fin de parcours et d'obtenir une approche quantitative. Les réponses à ces questionnaires ont également permis de prendre « la température », de définir les personnes à interroger et d'affiner les questions pour les entretiens.

1.2 L'entretien d'explicitation : méthode qualitative

Dans un premier temps, des entretiens auprès de deux anciens élèves ont été réalisés afin de savoir ce qu'ils étaient devenus après leur passage à la MFR et en quoi la formation par alternance leur a permis de se mettre dans cette démarche d'auto-formation. Le premier entretien n'a pas été retenu. En effet, nous nous sommes laissés dépasser par le temps. Le jeune a retracé treize années de parcours depuis son départ de la MFR. Nous étions donc plus proches de « l'histoire de vie » et c'était difficilement exploitable. Cet échange s'est donc transformé en entretien exploratoire⁶³. Cependant, il nous a tout de même permis de

⁶³ « L'entretien exploratoire permet à l'étudiant de tester la pertinence du public choisi pour son étude. Ce n'est qu'après cette épreuve qu'il est en mesure de savoir s'il doit être changé ou conservé ». (Vialle, 2015), p.72

cibler les questions pour le deuxième entretien et nous a ainsi évité de nous retrouver à nouveau avec un entretien trop long et difficile à exploiter.

Dans un deuxième temps, un entretien auprès d'un collègue formateur à la MFR de L'Arclosan a été réalisé pour avoir la position d'un accompagnant au sein de cette formation par alternance.

1.3 Interprétation des résultats

Pour les enquêtes comme pour les entretiens, c'est lors de la lecture flottante que je me suis aperçue que l'accompagnement à la formation par alternance semblait être nécessaire.

« La lecture « flottante » est généralement considérée comme une première prise de contact avec le corpus, une sorte de prologue avant l'analyse. Au contraire, nous supposons pour notre part qu'elle est au cœur même de l'analyse de contenu, elle en est son centre, son pivot essentiel. Elle convoque imagination et intuition. Elle instaure une médiation entre le chercheur et son objet de recherche. Elle permet une mise à distance, une décentration qui n'est pourtant pas une objectivation pure. Elle convoque champs sémantiques et métaphore pour montrer le monde tel qu'il nous apparaît au travers de la réalité de « l'autre » »⁶⁴.

Cette lecture flottante des questionnaires et des entretiens a permis de thématiser les réponses, afin de vérifier l'impression de première lecture et d'apporter des idées plus précises sur cette posture d'accompagnateur.

⁶⁴ Vialle, F. (2015). *L'analyse de contenu*. Saint Etienne de Brillouet: Editions du BéaBa, p.203

1.3.1 Un premier corpus : les enquêtes auprès des jeunes de 3ème

Même si précédemment j'ai présenté la formation dans son ensemble, c'est-à-dire les classes de 4^{ème} et 3^{ème}, en formation par alternance, j'ai choisi de ne faire passer les enquêtes qu'aux jeunes des classes de 3^{ème} : ils sont en fin de cycle et mon objectif est de chercher à savoir en quoi la formation par alternance leur a permis de se mettre dans une démarche d'auto-formation et quelle est la place du formateur dans cette formation par alternance ?

L'échantillon des jeunes :

Session juin 2015	3^{ème} Bajulaz	3^{ème} Sappey
Effectif classe	28	28
Effectif ayant répondu au questionnaire	25	24
Nombre de garçons	18	21
Nombre de de filles	10	7
Nombre d'arrivants en 3ème	9	8
Age moyen en fin de 3ème	15.75	15.25

Dans le questionnaire (annexe n°2), il a été demandé aux jeunes :

- de lister les éléments qui caractérisent le formateur et de les classer par ordre d'importance.
- ce qu'ils attendaient de leur formation par alternance et finalement si ces deux années à la MFR avaient répondu à leurs attentes.
- d'indiquer un moment important de la formation.

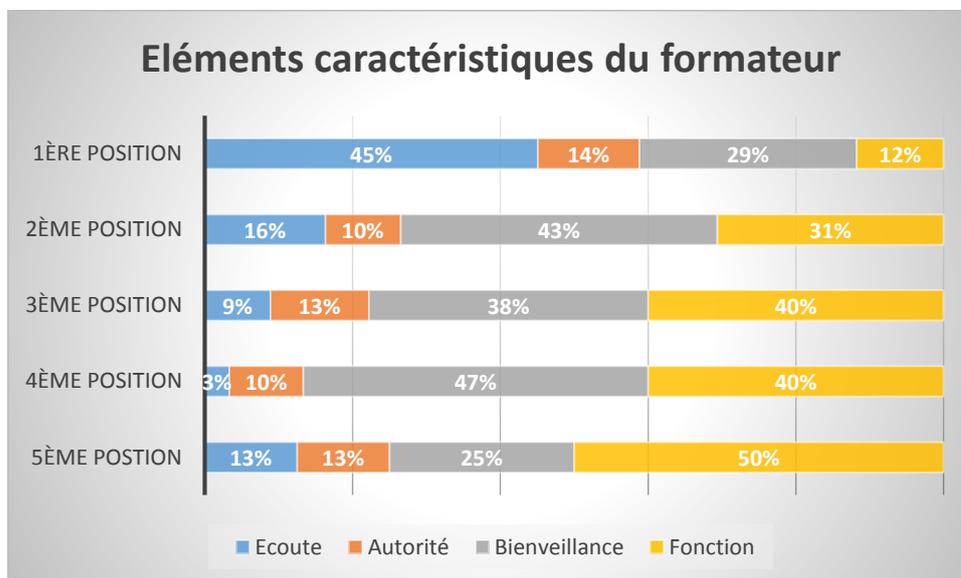
Ce questionnaire a été remis aux jeunes pendant une heure d'étude de 18h à 19h lors de leur dernière session à la MFR. L'unique consigne donnée était que, dans le cadre d'une formation en Master, nous avons besoin de leur avis sur leur parcours. Cinq questionnaires complétés par les jeunes se trouvent également dans l'annexe 2. La synthèse des réponses à cette enquête est en annexe 3.

1.3.1.1 Ce qui caractérise le formateur

Après avoir repris toutes les réponses des jeunes dans un même document (annexe 3), j'ai dégagé les quatre thèmes qui, pour les jeunes, correspondent aux éléments qui caractérisent un formateur :

- ✓ L'écoute : c'est le terme qui revient le plus souvent,
- ✓ L'autorité : il regroupe tout ce qui concerne la tenue de la classe, un fort caractère, la fermeté, mettre un cadre...
- ✓ La bienveillance : être attentif aux élèves, le formateur fait attention aux élèves....
- ✓ La fonction : tout ce qui concerne l'enseignement, la pédagogie, la technique. J'ai également mis le respect dans cette catégorie car j'estime que c'est la base pour enseigner, ce n'est même pas une question de posture.

La proportion des réponses par thème apparaît dans le graphique suivant.



Ces résultats démontrent que ce qui est le plus important pour les jeunes en ce qui concerne le formateur, c'est l'écoute. Les jeunes ont classé cet élément en première position à 45%. Alors que la fonction, tout ce qui concerne l'enseignement ne présente que 12% des

éléments qui caractérisent le formateur. Cependant, quand nous regardons les éléments classés en 5^{ème} position par les jeunes, les résultats s'inversent : tout ce qui est de l'ordre de la fonction représente 50% des résultats et ce qui est de l'ordre de l'écoute plus que 13% des résultats. Cet aspect montre que, pour des jeunes qui viennent de passer deux années de formation à la MFR, ce qui doit caractériser le formateur c'est avant tout l'écoute.

Les éléments de réponses qui concernent la bienveillance varient peu entre les différentes positions. Nous pouvons en déduire que c'est un élément qui, pour les jeunes, doit être une composante invariable du formateur.

Dans l'accompagnement, il y a des aspects qui sont de l'ordre de la fonction et d'autres qui sont de l'ordre du lien. Les réponses qui concernent l'écoute, l'autorité et la bienveillance se regroupent dans le lien. Nous pouvons donc déduire que, pour ces jeunes après deux années de formation par alternance, ce qui est primordial dans ce qui doit caractériser un formateur c'est ce qui est de l'ordre du lien avant la fonction. Tout ce qui concerne la pédagogie, la façon de mener les cours n'est pas une priorité.

Même si je me rendais compte, depuis plusieurs années, que pour être formateur en MFR, il est important de créer du lien, je ne pensais pas qu'autant de réponses se référeraient à cet aspect. Notre travail de formateur est de former, c'est le côté technique, c'est ce qui fait que nous sommes mis en rapport avec nos élèves. Nous sommes recrutés sur cet aspect. Mais ce qui fait l'accompagnement ce sont les liens. C'est bien ce qui est mis en évidence dans le résultat de cette enquête. C'est ce qui fait la différence entre un professeur de collège et un formateur en MFR. Pour qu'une formation par alternance fonctionne il ne suffit pas « d'envoyer » des jeunes en stage. Il faut que ce soit repris par les formateurs et qu'au quotidien ces derniers aient toujours un regard bienveillant sur ces jeunes qu'ils accompagnent.

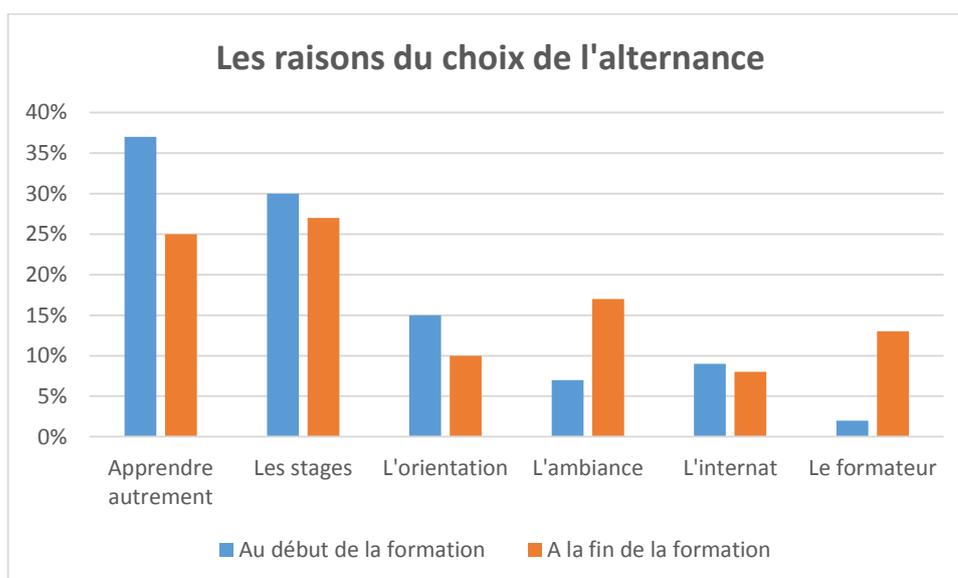
1.3.1.2 Le choix de la formation par alternance

Suite à la lecture des réponses à la question « les raisons pour lesquelles vous avez décidé de faire une formation par alternance et par rapport à vos attentes qu'est-ce qui vous convient ? », six thèmes apparaissent :

Dans la synthèse des réponses, (en annexe 3, de la ligne 126 à la ligne 227), une couleur différente pour chaque thème a permis de regrouper les réponses :

- ✓ Les stages ... (en rouge)
- ✓ Le « apprendre autrement » des MFR : moins d'école, une autre forme d'apprentissage... (en bleu)
- ✓ L'orientation, l'aide au choix professionnel... (en vert)
- ✓ L'internat (en orange)
- ✓ L'ambiance, la vie en collectivité (en noir)
- ✓ Le formateur (en violet)

Le graphique suivant met en évidence l'importance de chacun de ces thèmes au début et à la fin de leur formation par alternance.



Au vu de ces résultats, nous pouvons constater que le « Apprendre Autrement » des Maisons Familiales Rurales et les stages se retrouvent dans un maximum des réponses, que ce soit au début ou à la fin de la formation. Nous pouvons donc en déduire que la formation répond à leurs attentes sur ces deux aspects. L'orientation n'est pas forcément un élément déterminant, ni avant ni après.

Cependant, il semble intéressant de s'arrêter sur l'ambiance et le formateur. Certes, il semble difficile pour des jeunes de donner des indications sur ces deux catégories avant d'entrer en formation car c'est en le vivant qu'ils peuvent s'en rendre compte. Au début de leur formation, ils ne pensent pas que ces aspects puissent faire partie des aspects positifs de la formation. Pourtant lors de nos journées « Portes Ouvertes », ce sont les élèves qui font visiter l'établissement, et c'est très souvent ce qu'ils mettent en avant : l'ambiance au sein de la Maison Familiale et leurs relations avec les formateurs.

Ces résultats montrent que pour qu'une formation par alternance soit bénéfique, l'ambiance au sein de la MFR et la relation avec les formateurs sont primordiales. Il sera alors nécessaire de le vérifier lors des entretiens qui vont suivre.

1.3.1.3 La pédagogie de la rencontre⁶⁵

Dans le questionnaire j'ai souhaité interroger les jeunes sur un moment important de leur formation par alternance. Cette question n'avait pas de lien direct avec auto-formation et accompagnement, mais c'est souvent un moyen de mettre en évidence ce qui a été essentiel pendant ces deux années de formation.

Sur quarante-neuf questionnaires, je n'ai eu que treize réponses à cette question. Cependant tous les éléments marquants cités mettent en évidence la « pédagogie de la rencontre » si chère aux Maisons familiales.

⁶⁵ Pineau, G. (2003). La rencontre : un synchroniseur de l'alternance ? Dans N. Denoyel, E. Golhen, & C. Tanton, *L'alternance : une pédagogie de la rencontre*. (pp. 369-378). Paris: Editions Universitaires MFREO.

Enquête :

L 276 : « <i>les moments importants c'est toutes les personnes que j'ai rencontrées si bien en stage qu'à l'école</i> ».
--

L 277 : « <i>Les liens que j'ai eus avec mes maîtres de stage</i> »

L 281 : « <i>Le voyage d'études et l'année dernière avec Julien, Stéphane..., les stages</i> »
--

L 284 : « <i>Mes maîtres de stage sont tous cools</i> »

Grâce à la formation par alternance, ces jeunes de 15 ans s'enrichissent de toutes leurs rencontres. Avec leurs camarades de classes qui, contrairement à ce qu'ils ont vécu précédemment au collège, ne sont pas tous originaires du même lieu géographique. Le fait de tous être internes leur permet de bien se connaître et de mettre en place une véritable camaraderie entre élèves. A la MFR, il y a également les échanges avec toute l'équipe : formateur, maître d'internat, maîtresses de maison, secrétaires... En stage, ce sont les contacts avec les professionnels. Même si les temps sur les structures de stages sont courts, les maîtres de stage sont de réels partenaires de cette formation. La variété des stages est un véritable « terreau » pour favoriser cette pédagogie de la rencontre. Souvent, un des maîtres de stage découvert sur une structure de stage en 4^{ème} et 3^{ème}, deviendra le maître d'apprentissage pour une formation post-3^{ème} (ce qui est le cas d'un tiers des élèves en fin de 3^{ème}). Nous pouvons donc confirmer que la rencontre est bien « synchroniseur de l'alternance »⁶⁶.

En ce qui concerne les autres questions, les réponses seront utilisées pour appuyer l'interprétation des entretiens qui vont suivre.

⁶⁶ Pineau, G. (2003). La rencontre : un synchroniseur de l'alternance ? Dans N. Denoyel, E. Golhen, & C. Tanton, *L'alternance : une pédagogie de la rencontre*. (pp. 369-378). Paris: Editions Universitaires MFREO.

1.3.2 Un deuxième corpus : entretiens avec un ancien élève et un formateur.

Nous avons vu précédemment que la formation par alternance génère de l'auto-formation parce qu'elle s'appuie sur les trois maîtres de l'éducation de Jean-Jacques Rousseau : « soi, les autres et les choses ». Les jeunes ont mis en évidence dans leurs réponses au questionnaire que la posture du formateur semblait importante dans l'accompagnement à cette formation par alternance. Nous allons tenter de vérifier cette hypothèse avec les entretiens suivants.

Pour mener ces entretiens, l'état d'esprit est identique aux entretiens menés avec les jeunes et leur famille : il y a un objectif de départ mais les questions viennent en fonction du déroulement de l'entretien et surtout des réponses apportées.

« Souvent l'entretien est confondu avec le questionnaire. Mais le questionnaire, s'il n'est pas un désordre organisé, s'il répond à une logique interne savamment construit, ne répond qu'à une préoccupation générale. L'entretien se veut au contraire très singulier, visant un aspect unique. Le questionnement est l'art d'aborder un problème. Il ouvre le chemin d'un devenir »⁶⁷.

1.3.2.1 Les personnes interrogées

- Entretien avec un ancien élève : Théo

Pour cet entretien j'ai contacté Théo. Il a quitté la MFR en juin 2011. Lors de notre rencontre, il était en formation par apprentissage pour préparer un Brevet Professionnel (BP) « Agent de Sécurité ». Le témoignage de Théo m'intéressait d'autant plus car il n'avait fait que sa classe de troisième à la MFR. C'était donc une façon de vérifier, si en une année, la formation par alternance était tout aussi bénéfique. Il a tout de suite répondu favorablement à ma demande et sa réponse m'a surprise. En effet, Théo, et surtout sa maman, n'avaient pas quitté la MFR en très bons termes. Théo avait été exclu de la MFR une semaine avant la fin de sa formation suite à des problèmes de violence. Nous lui avons tout de même permis de

⁶⁷ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.158

passer son examen du Brevet des Collèges. Il a été exclu de la MFR le jour de ses 16 ans. Sa situation personnelle était complexe donc, pour sa maman, nous ne faisons qu'aggraver la situation et remettons en question tout ce qui avait été construit tout au long de cette année de troisième. Cette exclusion ne remettait pas en cause son projet qui était arrêté depuis quelques années : Théo voulait intégrer la police nationale. Il a redoublé sa troisième à la MFR car il n'avait pas été admis pour préparer le Certificat d'Aptitudes Professionnelles (CAP) « Agent de Sécurité » l'année précédente. Donc, plutôt que de redoubler une troisième générale, il avait décidé de réaliser sa classe de 3^{ème} en formation par alternance. Les stages allaient lui permettre de confirmer son projet. Après son année à la MFR, il a donc poursuivi en CAP « Agent de Sécurité » en formation à temps plein dans un Lycée professionnel. Il a ensuite réalisé son BP par apprentissage pour obtenir un niveau Baccalauréat afin de pouvoir se présenter aux concours de la police nationale. Ce qu'il va faire durant l'année 2016.

Cet entretien a eu lieu à la MFR, le 26 octobre 2015. Pour éviter de se retrouver avec un entretien trop long, les questions ont davantage été ciblées, sans pour autant mener un entretien trop directif. L'objectif était de mesurer ce que la formation par alternance a apporté à Théo, ce qu'il a retenu de son passage à la MFR et quelle a été la contribution des formateurs dans la mise en œuvre de cette formation par alternance. L'entretien a duré vingt-trois minutes (annexe 4).

- Entretien avec un formateur Daniel

Après le témoignage d'un accompagné, recueillir la position d'un accompagnant semblait nécessaire. En effet, dans leurs questionnaires, les élèves ont insisté sur l'importance du lien avec les formateurs. L'entretien avec formateur était un moyen de vérifier si, pour lui aussi, cet aspect avait de l'importance ?

Le choix s'est tourné vers mon collègue Daniel. Il est dans la structure depuis sa création. Cette décision a surtout été prise suite à l'entretien mené avec Théo. Ce dernier cite Daniel dans son témoignage, c'était donc l'occasion de mettre en parallèle la posture de l'accompagné et de l'accompagnant pour un même accompagnement en formation par alternance.

Ce choix semblait d'autant plus pertinent que Daniel est un ancien élève de MFR. Son premier lien avec les MFR se situe en 1993, lors de son embauche comme maître d'internat à la MFR du Villaret à Thônes. Il a mené cette activité avec passion pendant quatre années. Les deux dernières années, en plus de son activité de maître d'internat, il suivait une formation dans une autre MFR de la commune pour préparer un Brevet de Technicien Supérieur (BTS) « Gestion et Protection de la Nature » et le Brevet d'État d'Accompagnateur en Montagne. Après 4 années, comme maître d'internat à la MFR du Villaret, il est embauché comme formateur en Mathématiques auprès des jeunes des classes de quatrième et de troisième. Il est également responsable d'une classe de 4^{ème} et travaille l'animation avec les élèves de BEPA (Brevet d'Études Professionnelles Agricoles) « Service aux Personnes ».

Les deux années précédant son embauche en MFR, Daniel avait été animateur dans un centre de vacances à Chamonix. Ce centre accueillait des groupes d'adolescents en classe verte et classe de neige, ainsi que des jeunes toxicomanes. L'objectif était alors d'accompagner ces derniers à sortir de leur dépendance via des activités en montagne.

En 2000, quand la MFR du Villaret a essaimé et délocalisé ses classes de quatrième et troisième sur une commune voisine, avec Daniel nous étions volontairement dans l'équipe qui a participé à la mise en route de cette nouvelle structure.

Daniel est également pluriactif, pendant ses périodes de congés, il est accompagnateur en montagne dans la vallée des Aravis. C'est pour cette raison qu'il encadre également les sorties en montagne et au ski avec nos élèves.

Pour l'entretien, il a été indiqué à Daniel, que dans le cadre de mon Master, recueillir le témoignage d'un formateur était nécessaire. Je n'ai pas utilisé le terme accompagnement pour ne pas orienter ses réponses. L'entretien s'est déroulé à la MFR le 15 décembre 2015. Il a duré vingt-huit minutes (annexe 5).

1.3.2.2 Catégorisation

Pour élaborer l'interprétation des résultats de ces entretiens, nous nous sommes appuyés sur l'ouvrage de Franck Vialle : l'analyse de contenu, une méthodologie de la recherche en première personne.

« Il est recommandé pour l'analyse de contenu, de réaliser tout d'abord le découpage en items, pour ensuite, après une première lecture, dite « flottante », de concevoir une grille de catégorisation et d'effectuer les unités de sens dans celle-ci, pour enfin procéder à l'analyse et à l'interprétation des résultats »⁶⁸.

Le découpage des entretiens de Théo et de Daniel en unités de sens⁶⁹ a permis de définir trois catégories qui sont la formation par soi, la formation par les autres et la formation par les choses. Je voulais ainsi « vérifier » si pour être formateur en MFR, c'est-à-dire accompagner les jeunes à faire appel à leur vécu, il était nécessaire que le formateur se soit lui-même construit ainsi ?

La grille de catégorisation est donc composée de trois colonnes, chaque colonne correspond à l'un des trois maîtres de l'éducation de Jean-Jacques Rousseau et à une des composantes du modèle tripolaire de Gaston Pineau.

- 1^{ère} colonne : soi, auto-formation.
- 2^{ème} colonne : les autres, hétéro-formation.
- 3^{ème} colonne : les choses, éco-formation.

Cette grille de catégorisation complétée des unités de sens se trouve en annexe n°6.

Après avoir réalisé le travail de catégorisation, nous mesurons que l'alternance amène à l'auto-formation parce qu'elle multiplie les situations d'apprentissages puisées dans l'hétéro-formation et l'éco-formation. Nous pouvons en déduire que Théo comme Daniel sont des sujets acteurs de leur formation en interaction avec leur milieu.

⁶⁸ Vialle, F. (2015), op. cit., p.198

⁶⁹ « Une unité de sens correspond à un thème et à un seul. Il n'y a qu'une seule idée dans une unité de sens, même si celle-ci est développée sur plusieurs phrases » (Vialle, 2015), p.188

La formation par alternance ne peut pas être envisagée hors contexte, l'étude du milieu engage pleinement l'alternant dans le processus de formation. La culture personnelle de chacun se construit bel et bien avec les autres et le milieu. Cette formation par alternance, pour qu'elle permette à chacun de se développer doit placer l'apprenant au centre de la formation.

« Une formation centrée sur un jeune ou un adulte qui alterne, en associant étroitement, un milieu socioprofessionnel et un milieu de type scolaire est source d'individuation culturelle. Il faut entendre par individuation, qui est le contraire d'individualisme, le développement des singularités de la personne non séparée de l'environnement mais reliée à celui-ci »⁷⁰.

En ayant fait le choix de mener un entretien avec un ancien élève et un formateur nous constatons que, tous les deux, se sont construits et continuent à se construire à partir de leurs expériences, et donc bien à partir des trois grands maîtres de l'éducation qui sont « soi, les autres et les choses ».

Cependant, en plaçant les unités de sens dans la grille de catégorisation, d'autres thèmes qui concernent la posture du formateur semblent se dégager :

- La réciprocité entre accompagné et accompagnant.
- Les notions de guide, accompagnateur, compagnon.
- La mise en démarche de recherche action.
- La considération positive inconditionnelle.
- La ruse professionnelle.

Ces thèmes ne peuvent-ils pas correspondre à une certaine « une posture du formateur en MFR » ? Dans les enquêtes de fin de 3^{ème}, les jeunes plaçaient également en priorité ce qui va permettre de créer du lien entre eux et leurs formateurs (ce qui est de l'ordre de la posture du formateur) et non ce qui est de l'ordre de la technicité de l'accompagnant (ce qui

⁷⁰ Denoyel, N. (1992, Septembre). L'alternance : une formation par soi, par les autres, par les choses. *Le lien des MFR*, p. 24

est de l'ordre de la fonction de l'accompagnant). Cependant, fonction et posture restent étroitement liées dans la cadre de l'accompagnement.

«Posture et fonction définissent une manière d'être et de faire dialectiquement liée. Par la fonction se transmettent les visées institutionnelles. Par la posture s'incarnent les valeurs d'un professionnel en relation à autrui. L'accompagnant s'en trouve donc doublement défini par ce qu'il fait (professionnellement) et ce qu'il est (personnellement), par le pouvoir qu'il représente et l'autorité qu'il exerce »⁷¹.

La formation n'est plus uniquement basée sur la didactique. Il ne s'agit pas, pour le professionnel accompagnant, de rechercher une technique d'accompagnement qui se rapproche de l'ingénierie de formation mais de tendre vers un système relationnel pédagogique qui invite à la réciprocité entre accompagnant et accompagné. *« On pourrait ainsi croire que l'ingénierie renvoie aux dispositifs et aux procédures, et l'ingénium aux postures et aux processus »⁷².*

⁷¹ Paul, M. (2004), op. cit., p.153

⁷² Lerbet-Sereni, F. (2015, Décembre). Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? *Éducation Permanente*, pp. 31-40.

2. Accompagner des jeunes en formation par alternance

2.1 L'accompagnement

Les premiers textes de lois mettant en évidence l'accompagnement datent des années 1990. Ils correspondent à une période où l'introduction dans la vie active ne va plus de soi, il devient nécessaire d'accompagner : « *accompagner des élèves en difficulté* ». L'accompagnement devient alors un dispositif socialement construit en fonction des publics. Comme tout dispositif, l'accompagnement est mis en place par la société pour répondre à des problématiques qui sont les siennes.

En France nous sommes passés de différentes politiques : de l'État providence qui nous a assisté à un État qui n'a plus les moyens de mener ce type de politique. Il deviendra alors État de service : il met en place des dispositifs. Vient enfin l'État social actif : l'État veut des acteurs, des individus qui se prennent en main, qui se responsabilisent. L'État devient alors accompagnant. C'est pour toutes ces raisons que l'accompagnement peut être considéré comme un paradigme.

« L'accompagnement comme paradigme, c'est souligner qu'il appartient à une manière de concevoir les choses à un moment donné qui fait consensus et qu'il participe de ce qu'une société mobilise pour répondre aux problématiques qui sont les siennes ».

L'accompagnement est plus qu'un dispositif, c'est un état d'esprit. Il est porté par une réflexion de comment se porter les uns avec les autres qui soit humainement acceptable. L'accompagnement va permettre la construction d'individus responsables, capables de réfléchir. Après avoir été longtemps dans l'examen de conscience, nous sommes aujourd'hui dans la réflexivité. Nous ne cherchons pas une vérité mais la nôtre ; nous ne sommes plus dans une logique d'obéissance mais d'autonomie.

« L'accompagnement s'avère en fait un espace au sein duquel le professionnel crée les conditions pour qu'une personne s'exerce, avec lui, à décrire quelle est sa situation, à poser et construire quel est son problème, à identifier quelles sont ses ressources, celles dont il dispose jusqu'à maintenant et celles qu'il devra acquérir, à chercher ensemble comment

mobiliser ces ressources au sein d'un environnement donné, à exprimer ses choix, exercer son pouvoir de décision et développer concrètement son pouvoir d'agir »⁷³.

Dans cette approche de l'accompagnement, nous retrouvons la posture du formateur, accompagnateur des jeunes en formation par alternance : comment créer un espace relationnel qui favorise la prise de décision par le jeune ?

Maëla Paul caractérise les différents types d'accompagnements ainsi :

« Un dispositif relationnel visant la parité, c'est-à-dire le rapport d'égalité dans l'échange et le dialogue ; des principes éthiques tel que celui de « ne pas se substituer à autrui » ; une démarche personnalisée adaptée à la situation et au contexte ; une posture d'écoute facilitant le questionnement réflexif d'une personne sur ce qu'elle veut et peut dans une situation dans laquelle elle est prise et partie prenante ; un cadrage institutionnel qui fait référence ».⁷⁴

Pour permettre à ces jeunes de se mettre en démarche d'apprentissage pour leur future vie d'adulte, le formateur n'a pas à se mettre dans une position d'expert. Il n'est pas là pour donner des conseils. Il est là pour « tenir conseil »⁷⁵. Sa pratique se centre alors sur l'individu. Ces jeunes, en prenant l'habitude de devenir actifs et de ne pas attendre des réponses toutes faites, vont être encouragés à passer de l'hétéro-formation à l'auto-formation.

« L'hétéro-formation est la formation scolaire, professionnelle, socioéconomique ou socioculturelle, initiale ou continue qui est reçue principalement par les autres. L'usage de l'hétéro-formation fait naître l'auto-formation quand les cadres référentiels reçus se révèlent insuffisants »⁷⁶.

⁷³ Paul, M. (2010). *l'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. (pp. 2-21). Nantes: Institut public la Persagotière.

⁷⁴ Paul, M. (2015, Décembre). *L'accompagnement : de la notion au concept*. *Éducation permanente*, pp. 21-29.

⁷⁵ Lhotellier, A. (2000), *op. cit.*

⁷⁶ Pineau, G., & Marie-Michèle. (1983). *Produire sa vie : auto-formation et autobiographie*. Montréal: Coopérative Albert Saint-Martin.

2.2 Accompagner à l'alternance

Les parents nous ont confié leur enfant pour les amener à la fin du cycle de formation 4^{ème} et 3^{ème} et leur permettre une poursuite de formation en fonction du choix professionnel défini à la fin du parcours. Cependant, suite aux enquêtes avec les jeunes et aux entretiens réalisés auprès d'un accompagné et d'un accompagnant, accompagner ces élèves à ces objectifs ne semble pas être uniquement une question de technique. L'accompagnement ne peut pas se réduire uniquement aux objectifs de la formation.

Des professeurs, des cours et des matières, ils en ont depuis leur plus tendre enfance, cela ne leur correspond pas et ce n'est pas ce qu'ils viennent chercher en MFR. D'après notre enquête, ils font le choix de la MFR pour « apprendre autrement » et faire des stages. Ils ne mesurent pas lors de leur inscription que, dans ce système de formation, la place du formateur, de l'accompagnant va prendre une place primordiale dans le déroulement de la formation. C'est après deux années à la MFR qu'apparaît alors l'importance du formateur dans leur formation par alternance. C'est la démarche du « tenir conseil » qui fait que, ces jeunes et leur famille, sont satisfaits (à partir d'une enquête menée auprès des familles des jeunes de 3^{ème} en juin 2016, sur 53 questionnaires distribués, 38 familles ont répondu et ces 38 familles ont indiqué qu'elle conseillerait à d'autres personnes d'inscrire leur enfant en classe de 4^{ème} et 3^{ème} à la MFR de L'Arclosan). Nous pouvons en déduire que le formateur accompagnateur a aidé les jeunes à « *poser la question du sens, élaborer un projet et organiser l'agir* »⁷⁷. C'est donc notre rôle, formateurs en MFR, de construire autre chose avec ces jeunes. Pour cela, nous devons sortir de notre fonction de formateur.

« Si les compétences reliées à l'expertise sont issues du cadre de référence constitutif d'une discipline ou d'une approche, il faut donc que le professionnel s'autorise à sortir de ce cadre disciplinaire pour s'ouvrir à l'autre »⁷⁸.

⁷⁷ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.141

⁷⁸ Paul, M. (2004), op. cit., p.153

Nous avons vu précédemment que la place du formateur est importante pour ces jeunes en formation par alternance. Cependant, il serait incongru de chercher à « modéliser » l'accompagnement. En effet, celui-ci est spécifique à chaque accompagnement. Toutefois, lors de son intervention au Centre National Pédagogique (CNP) des MFR, Maëla Paul nous a apporté quelques éclairages sur les fondamentaux de l'accompagnement :

- Il y a toujours un cadre qui fait référence.
- Il faut une relation qui vise la parité, les possibilités de dialogue et d'échanges.
- Nous sommes là pour travailler ensemble dans un projet de travail qui a été défini.
- La posture de l'accompagnateur est spécifique à chaque accompagnement, c'est ce qui va donner une couleur spécifique à la relation.
- Le travail s'appuie sur le potentiel de l'individu.
- La relation se fait dans un temps donné avec des rythmes appropriés.

L'accompagnement produit toujours quelque chose et c'est ce qui fait sa richesse. C'est ce qui va au-delà de la mise en relation de départ qui correspond à l'accompagnement. Pour qu'il y ait relation, il faut deux personnes, et la particularité du formateur en MFR c'est qu'il travaille avec des individus mais aussi avec des individus dans un groupe. Le formateur peut alors chercher à valoriser chaque individu dans le groupe. C'est le cas avec les temps de mise en commun et la mise en avant des projets professionnels de chacun. Ainsi chaque individu est reconnu et le formateur peut s'appuyer sur les individus dans le groupe. Il y a ainsi possibilité d'entraide. La singularité enrichit le collectif. Cette notion est d'autant plus importante en MFR, où le formateur doit faire appel au vécu du jeune pour l'accompagner dans ses apprentissages.

Lors d'une de ses conférences, Maëla Paul⁷⁹ présente « Les nouveaux gestes professionnels » d'Isabelle Astier⁸⁰. Ils nous semblent être applicables à la fonction de formateur en Maison Familiale :

« Les nouveaux gestes professionnels »	Application en MFR
Activer, permettre l'expérience	Sur chaque structure de stage le jeune est mis en position d'acteur.
Reconnaître	Avec à la formalisation de ses expériences le jeune va être reconnu, il peut enfin exprimer ce qu'il vit, il devient singulier.
Se rapprocher, <i>aller vers</i>	Le formateur donne de la confiance pour permettre le « travailler ensemble », il doit insuffler de l'énergie pour aller de l'avant pour permettre au jeune de faire des choix.
Personnaliser	Chaque accompagnement est spécifique, chaque jeune est spécifique, chaque expérience est spécifique, chaque contexte est spécifique et de ces spécificités le jeune va « accoucher » d'un projet qui lui est spécifique. En aucun cas le formateur doit être dans une position d'expert. S'il s'accommode d'une « recette » il n'y a plus accompagnement.
Accompagner, <i>se tenir à coté pour cheminer avec</i>	Le comportement du formateur, dans sa relation à l'élève, va permettre d'être accompagnateur et non dominant ou contrôleur. L'accompagnateur va permettre la mise en mots puis la mise en projet.
Responsabiliser, impliquer	« Ne pas se substituer à autrui », chacun est capable de construire son projet. Tout au long des deux années de formation à la MFR, avec les stages, les échanges avec les professionnels, les camarades, la famille, le jeune va élaborer son projet. Le formateur doit donc aider ce jeune à développer son pouvoir de réflexion pour qu'il puisse identifier ses choix et les défendre à un moment donné de sa vie où un grand nombre d'adultes souhaite décider à sa place. C'est en se confrontant aux réalités de ses choix et de ses décisions qu'il se construira comme un futur adulte responsable de ses actions.

⁷⁹ Paul, M. (2010, Février). L'accompagnement une posture professionnelle spécifique. *Les carnets de la Persagotière*, pp. 2-21.

⁸⁰ Astier, I. (2007). *Les nouvelles règles du social*, Paris : PUF

Créer du lien dès la première rencontre avec ces jeunes est un des piliers de l'accompagnement. Les jeunes indiquent que l'écoute est alors primordiale pour créer du lien.

2.2.1 L'écoute

« En premier lieu, accompagner quelqu'un c'est l'accueillir et l'écouter. Disponibilité totale, sorte de fonction maternelle : à ce niveau, nul interrogatoire, nulle explication, nul conseil, nulle proposition y compris de sens »⁸¹.

Au sein des enquêtes, l'écoute est le terme qui revient le plus souvent et en première position dans le classement des élèves. Quand il leur est demandé d'expliquer pourquoi cette écoute est importante, ils précisent qu'elle est possible car les formateurs ont de nombreux moments avec eux, s'il n'y avait que des temps de classe cette écoute serait fortement limitée :

Enquête :

L 70 : « Ils doivent être à l'écoute des élèves. Car contrairement à un professeur ils sont toujours là avec nous ».

L 73 : « Ils sont toujours là pour nous écouter. Pour moi, le dialogue est primordial et c'est bien de toujours avoir quelqu'un pour parler ».

L 81 : « Être à l'écoute. Car si on a des problèmes en stage ou à la MFR, il faut qu'on soit rassuré surtout au début ».

L 100 : « L'écoute. Car au collège, les profs nous écoutaient pas et nous aidaient pas alors qu'à la MFR c'est tout le contraire ».

C'est évidemment le point de départ de cette relation d'accompagnement qui va durer une année, voire deux années pour la majeure partie d'entre eux. Il semble que dans leurs formations précédentes ils n'étaient pas très écoutés. Pourtant, pour aider ces jeunes à produire du sens, le point de départ est l'écoute. Les écouter c'est les valoriser, les conforter

⁸¹ Le Bouëdec, G. (2001, Avril). Une posture éducative fondée sur une éthique. *Les cahiers pédagogiques*, pp. 18-19.

et offrir la possibilité d'élargir l'ouverture de leur expression. Théo précise lors de l'entretien que les contacts avec l'équipe en dehors des temps de cours permettent ces temps d'écoutes mutuelles.

Entretien Théo :

[c'est surtout les contacts avec les formateurs que j'ai bien aimés ici et j'en ai de bons souvenirs, justement parce qu'on avait une relation, même en dehors des cours, des fois je pouvais parler avec les formateurs ce qu'on pouvait pas faire au collège et puis voilà ...] 31 Théo

[c'était une autre approche puisque c'était en dehors des cours et on pouvait même rigoler avec le prof et moi je trouve ça bien, justement, ça entretient les relations que les profs peuvent avoir avec l'élève et ça rapproche tout le monde et ça permet de plus se dire les choses finalement] 63 Théo

[en dehors c'est différent, on a une autre approche, on peut parler de choses même si ça a pas rapport avec le cours finalement] 67 Théo

[vu que le fait qu'on soit que tous les deux où voilà il y a personne qui nous écoute, on peut vraiment se lâcher, dire les choses tel qu'on pense] 68 Théo

Pour le formateur en MFR cette écoute est quotidienne, un formateur est présent à la MFR de huit heures à dix-sept heures trente et un soir par semaine jusqu'à vingt et une heure trente. L'écoute ne s'arrête pas uniquement à des temps en entretiens formalisés.

Entretien Daniel :

[c'est pour moi le fait de pouvoir manger avec les jeunes le midi, d'être de service, d'être d'étude ou encore mieux de veillée, c'est vraiment ce qui me permet d'être bien avec eux dans ma matière, je l'envisagerai pas autrement] 31 Daniel

Les possibilités d'écoute sont donc nombreuses mais attention à ne pas être dans une écoute quotidienne qui risque d'être sommaire et ne provoquerait que de la frustration.

« Il ne s'agit donc pas seulement de parler pour dire mais de se mettre à parler pour favoriser ce moment où le sens advient. Cette mise en jeu suppose du « débordement » (autrement dit la mobilisation d'une pensée divergente ou du

« déraisonnement » selon l'Expression de Fétida), un caractère d'improvisation qui porte la marque de la créativité »⁸².

Il est alors nécessaire de bien connaître les jeunes pour favoriser cette écoute et donc de passer du temps avec eux. L'écoute ne se fait donc pas uniquement lors des entretiens avec les familles. Cette écoute est quotidienne à la MFR, mais aussi en stage lors des visites en entreprise. Ces temps informels permettent de gagner la confiance des jeunes, de se mettre dans une « relation duale ». Il semble nécessaire de débiter par cette étape pour ensuite préparer des entretiens plus formels et enfin formaliser le sens, élaborer un projet et « organiser l'agir »⁸³.

« Écouter suppose que l'autre, en effet, puisse s'exprimer librement, sans avoir le sentiment que c'est dangereux, impudique, inconvenant, culpabilisant, même s'il va au-delà d'une parole conventionnelle de politesse. Il faut qu'il ne s'interdise pas de s'exprimer avec émotion, avec chaleur. Écouter suppose toujours de se rendre attentif à la relation, à la qualité de la relation »⁸⁴.

Dans l'accompagnement des jeunes de 3^{ème}, grâce à la « fonction globale » du formateur, tout est fait pour faciliter l'écoute, c'est en étant avec les jeunes en classe et en dehors de la classe que ces temps d'écoute sont possibles.

2.2 La posture du formateur en MFR

C'est le comportement, la posture de l'accompagnateur qui vont permettre d'entrer en relation avec l'accompagné sans le dominer ni l'infantiliser. L'objectif n'est pas d'atteindre une vérité mais que l'accompagné atteigne sa propre vérité. Il est donc nécessaire de lui donner le pouvoir d'agir ce sur quoi il lui est possible d'agir.

Freud considérait l'éducation, avec la psychanalyse et la politique comme « métiers impossibles ». Par notre fonction de formateur, nous nous rapprochons de ces métiers impossibles. Nous travaillons avec des humains et c'est ce qui fait la richesse de notre métier.

⁸² Paul, M. (2004), op. cit., p.138

⁸³ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.141

⁸⁴ Ibid., p.152

Cependant, ce métier peut devenir possible à partir du moment où une certaine relation s'installe et cette relation est de l'ordre de la posture.

Pour faciliter la relation, il est nécessaire que l'accompagnateur se mette dans cette démarche existentielle. Les moments d'accompagnement continueront à nous accompagner tout au long de notre vie.

« L'accompagnement n'est pas qu'une simple mesure ou un simple discours : accompagner est prendre position dans l'espace social »⁸⁵.

Les cinq thèmes que nous avons mis en évidence lors de la construction de la grille de catégorisation permettent d'apporter quelques précisions quant à cette posture du formateur en MFR. Nous pouvons en déduire le modèle suivant :

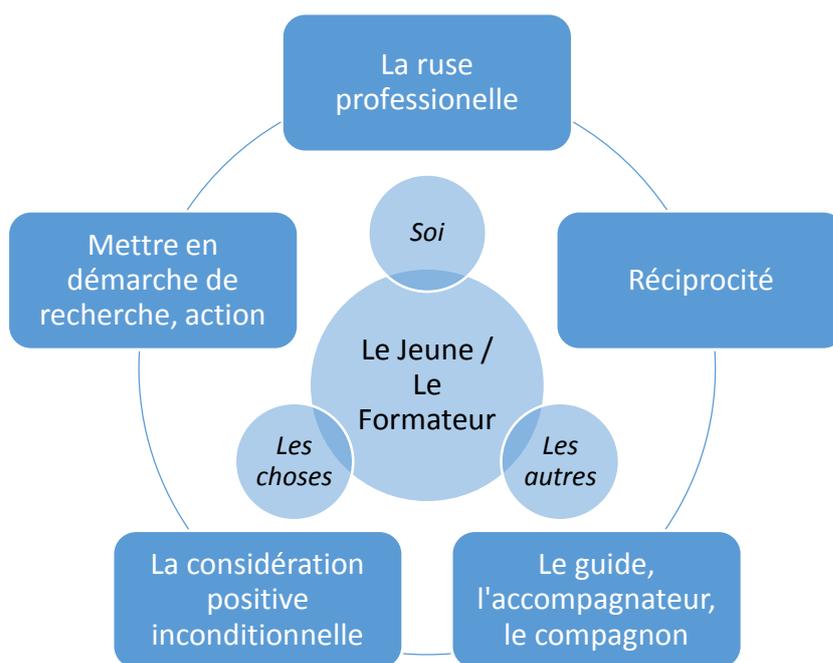


Figure 3 : entre accompagné et accompagnant : « un mixte de postures éducatives »⁸⁶.

⁸⁵ Paul, M. (2004), op. cit., p.107

⁸⁶ Le Bouëdec, G. (2001, Avril). Une posture éducative fondée sur une éthique. *Les cahiers pédagogiques*, pp. 18-19.

2.2.1 La ruse professionnelle

En plaçant les unités de sens de l'entretien mené avec Daniel, nous pouvons mesurer qu'il indique souvent que face à certaines situations, il doit faire preuve de ruse pour entrer en relation avec le jeune et ensuite aborder les aspects pédagogiques. Cet aspect de la relation est surligné en vert dans la grille de catégorisation :

Entretien Daniel :

<i>[C'est d'essayer de trouver le moyen à un moment donné de créer suffisamment de lien, d'essayer de comprendre ce qui se passe avec ce jeune, comment il fonctionne, comment, comment moi je peux trouver un biais qui va me permettre d'avoir, de le toucher, de rentrer plus facilement en communication avec lui, à partir de ce moment-là, je vais pouvoir attaquer, du pédagogique] 6 Daniel</i>
<i>[qu'il y a des jeunes qui arrivent quelques fois avec une telle colère contre l'école, contre une matière, les maths c'est assez flagrant, ils disent « ben toute façon ,moi, je suis pas bon en maths », ben moi je vais essayer d'y aller par la douceur parce que c'est le premier truc, essayer de trouver un moyen, par des exercices simples , « ben oui finalement c'est possible, ben oui finalement j'y arrive »] 12 Daniel</i>

Après la lecture des éléments qui caractérisent le formateur dans les questionnaires, les jeunes semblent également mesurer que les formateurs font appel à une certaine ruse professionnelle :

Enquête :

L 43 : « qui observe »	L 44 : « malin »	L 51 : « créatif »	L 53 : « observateur »
---------------------------	---------------------	-----------------------	---------------------------

Louis-Marie Bougès cite M. Detienne et J.P. Vernant quant aux ruses de l'intelligence de la métis grecque :

« Cette forme d'intelligence, ce mode de connaissance « implique un ensemble complexe, mais très cohérent, d'attitudes mentales, de comportements intellectuels, qui combinera le flair, la sagacité, la prévision, la souplesse d'esprit, la feinte, la

débrouillardise, l'attention vigilante, le sens de l'opportunité, des habiletés diverses, une expérience longuement acquise » »⁸⁷.

Entretien Daniel :

[l'expérience montre, qu'avec des jeunes on peut faire des pieds et des mains à essayer par tous les moyens pédagogiques imaginables, sur le jeu, sur toute une approche pédagogique différente, d'essayer d'amener un jeune à comprendre une notion essentielle dans une de nos matières , pourtant, tant qu'on n'a pas résolu son éventuel problème vis-à-vis de l'éducation ou vis à vis d'une mauvaise expérience vis-à-vis d'un formateur ou un prof qu'il aurait pu avoir au primaire, en maternelle ou ailleurs , ou un problème lié au fait qu'il est confronté à un adulte et bien pour moi on n'avance pas] 5 Daniel

Daniel a construit « sa métis grecque » avec ses expériences, bonnes et mauvaises qu'il a rencontrées lors de sa propre construction. Il sait associer « *le savoir et l'expérience, la théorie et la pratique, la mémoire du corps et la vigilance de l'esprit que notre culture aime bien opposer* »⁸⁸.

Dans le même ordre le mot « biais » revient à plusieurs reprises. Il a pour étymologie le mot grec : epikarios qui signifie « l'oblique », c'est ce qui échappe à la rectitude de la rationalité, à la traduction directe en mots. En 1990, Noël Denoyel ⁸⁹ réalise un travail de recherche portant sur la culture de l'artisan. Il met alors en évidence dans ses travaux les rapports qui peuvent exister entre l'habileté manuelle et l'intelligence pratique. Un des artisans interrogés pour la recherche parle alors du « biais du gars »⁹⁰ dans sa pratique quotidienne du métier de maréchal-ferrant. Comme Daniel, il fait appel à sa ruse professionnelle pour faire face aux situations.

⁸⁷ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.43

⁸⁸ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.44

⁸⁹ Denoyel, N. (1990). *Le biais du gars. Travail manuel et culture de l'artisan*. Paris: Éditions Universitaires UNMFREO.

⁹⁰ « Le biais du gars » : expression régionale exprimant le savoir-faire de l'artisan, l'intelligence pratique et rusée, la connaissance oblique des habiles.

C'est parce que Daniel a su faire appel aux trois maîtres de l'éducation « soi, les autres et les choses » qu'il peut passer par un « autre chemin » pour aborder l'apprentissage avec les jeunes. Le formateur doit alors faire preuve de « ruse professionnelle » pour inviter le jeune à aller vers davantage d'auto-formation.

Cette ruse professionnelle va donc s'acquérir avec le temps, c'est pourquoi il est nécessaire de laisser le temps aux nouveaux formateurs de se construire leur propre ruse professionnelle.

2.2.2 La réciprocité

En MFR, le fait de pouvoir échanger avec les formateurs sur des sujets qui soient autre que le contenu des cours et sur des moments qui se déroulent en dehors de la salle de classe, permet aux élèves d'être enfin sur le même pied d'égalité avec les formateurs et plus globalement avec les adultes. Théo et Daniel mettent en évidence dans leur entretien, que pour eux, il est important que leur relation aux autres se base sur la réciprocité :

Entretien Théo :

[que les autres 3^{èmes} où on nous prend vraiment pour des enfants] 10 Théo

[ici, on avait pris le temps de connaître un peu comment les gens, ils étaient et du coup, c'est une autre approche] 18 Théo

Entretien Daniel :

[dans mon expérience personnelle, ce qui me manquait principalement, c'était justement de pouvoir comprendre que la personne qui était mon prof ou mon formateur, en tout cas la personne avec qui ça a bien marché, sont des gens avec lesquels j'ai eu la chance d'avoir une approche qui n'était pas essentiellement pédagogique mais des gens avec qui j'ai eu la chance d'échanger sur des choses de la vie courante pas forcément sur quelque chose qui se raccroche à une matière mais sur quelque chose qui a un sens au niveau global] 8 Daniel

« L'attention, la disponibilité et l'ouverture à ce en quoi et par quoi ils sont « en commun » les maintient en veille, en ouverture. Ainsi la relation d'accompagnement s'établit-elle sur la base de personnes s'autorisant à une mise en commun (une communauté d'idées) et à un commerce (échange) susceptible de modifier réciproquement leurs représentations, idées reçues ou préconçues, puisque toute relation est aussi un lien d'influence réciproque »⁹¹.

Pour être crédible le formateur doit aussi faire appel à ses propres expériences professionnelles avec les jeunes. C'est pourquoi en MFR, un bon nombre de formateurs sont issus de différents milieux professionnels. C'est aussi ce qui différencie le formateur du professeur. Se déplacer sur les structures de stage régulièrement pour aller voir les jeunes, va permettre aux formateurs de pouvoir accompagner les jeunes tout en restant en contact avec le milieu professionnel. Le fait que chacun échange sur son vécu facilite la relation duale :

Entretien Théo :

[c'est la chose la principale que justement j'aimais la dedans, c'est que même en CAP, c'est des gens [les formateurs] en fait qui étaient dans un milieu professionnel] 51 Théo

[ils sont pas rigides, comme les professeurs peuvent l'être, ils ont plus de souplesse, ils connaissent plus de choses] 52 Théo

[ça nous permet justement de nous mettre à l'aise et de voir qu'on a un professionnel alors on va peut-être plus le respecter, moi en tout cas c'était mon point de vue, moi je vais plus respecter la personne parce qu'elle va parler de choses qu'elle connaît] 54 Théo

La relation duale est nécessaire pour accompagner. Cet aspect semble important pour Théo comme pour Daniel. Quand Daniel impose aux jeunes de le tutoyer, il instaure cette relation duale. Cela peut paraître de l'ordre du détail (il l'est peut-être pour d'autres jeunes ?) mais pour Théo c'est ce qui a « mis en route » cette notion de réciprocité qu'il ne connaissait pas auparavant et qui fait que, bien que la relation avec les professeurs au collège ait été compliquée, ça n'a pas du tout été le cas à la MFR et en stage.

⁹¹ Paul, M. (2015, Décembre). L'accompagnement : de la notion au concept. *Éducation permanente*, pp. 21-29.

Entretien Théo :

[c'est avec Daniel quand on est arrivé il avait dit : « moi vous ne me vouvoyez pas, vous me tutoyez » et on devait le tutoyer et ben, même là, au début du cours, déjà moi, j'avais plus de respect justement parce que généralement les professeurs dans les autres on doit les vouvoyer et ils nous tutoient alors déjà il y a pas le même respect, là on nous tutoie tous les deux et ça fait plus de lien et moi j'arrivais mieux à écouter justement ce qui disait et c'est pour ça que je m'en sortais mieux avec les maths qu'avec les autres quoi et c'est tout bête pourtant, mais moi c'est quelque chose que j'avais trouvé extraordinaire de...] 72 Théo

[C'était merveilleux pour moi (rire), ouais c'est ce que j'ai préféré ici, j'ai vraiment aimé ça, une relation c'est marrant pourtant c'est un mot mais moi j'avais beaucoup aimé ça] 73 Théo

« La motivation n'est jamais première : elle est le résultat d'un travail complexe qui met en jeu la personnalité de l'élève et aussi celle de l'enseignant »⁹².

Avec la réciprocité, l'accompagnant n'a pas un rôle d'expert, ce n'est pas un tiers externe. L'accompagnant et le jeune travaillent ensemble sur un même sujet, ils associent leur *je* respectif pour en faire un *nous* et dès lors qu'ils n'ont plus de relation pédagogique, ils reprennent chacun leur place de *je*. Mais ce dernier *je* est alors différent du *je* de départ. Il lui reste quelque chose de ces expériences du *nous*.

« L'accompagnement pourrait ainsi désigner ce processus singulier qui relierait deux personnes de statut inégal, processus à l'issue duquel elles auraient l'une et l'autre une « terre » commune »⁹³.

L'accompagnement se construit à chaque accompagnement et l'accompagnant s'enrichit aussi de ce qu'il va vivre avec l'accompagné. Nous pouvons donc bien parler de

⁹² Philibert, C., & Wiel, G. (2002). *Accompagner l'adolescence, du projet de l'élève au projet de vie*. Lyon: Chronique sociale, p.63

⁹³ Lerbet-Séréni, F. (1999). Guidance, compagnonnage et/ou accompagnement dans un cas de formation en alternance par production de savoir. *L'année de la recherche en science de l'éducation*, pp. 145-178.

réciprocité, de relation duale. Cette réciprocité fonctionne dans les deux sens et pas uniquement de l'accompagnant à l'accompagné.

« Comment un accompagnant n'est-il pas, lui aussi, en train de s'accompagner, réflexivement et réciproquement, par cet accompagnement conçu comme relation autonome ? »⁹⁴.

2.2.3 Le guide, l'accompagnateur, le compagnon

L'accompagnant passe d'une de ces postures à une autre en fonction des situations. Lors de l'entretien, Daniel fait régulièrement des liens entre sa fonction de formateur en MFR et d'Accompagnateur en montagne. C'est pourquoi nous allons reprendre certaines de ses métaphores pour enrichir ce thème.

Le guide c'est celui qui montre le chemin, il protège, il met en sécurité. En montagne, le guide mène ses clients sur un terrain risqué où il ne suffit pas de savoir marcher pour s'en sortir. Il fait découvrir un milieu qui peut être hostile et doit être en capacité d'imposer ses choix pour ramener ses clients à bon port. Dans ces situations il ne peut pas se permettre d'hésiter. Le client se laisse mener, il s'en remet totalement à son guide. Nous sommes plus proches de « l'assistance ». Le formateur en MFR, doit parfois adopter la posture du « guide », il ne laisse pas le choix, certains objectifs sont à atteindre et il faut mener tout le groupe vers ces objectifs. Les parents nous ont confié leur enfant pour les amener à la fin du cycle de formation et pour qu'ils construisent leur choix professionnel, nous ne devons jamais quitter cet objectif de départ qui nous a mis en relation d'accompagnement.

L'accompagnateur en montagne intervient dans un milieu plus familial. Il peut ainsi « marcher à côté », l'accompagné n'est pas obligé de suivre les pas de l'accompagnateur. Sa mission est avant tout de faire découvrir le milieu montagnard. Il adapte alors le parcours en fonction des attentes des clients. Le formateur connaît les objectifs de la formation, c'est pourquoi il est en lien avec l'accompagné. Le formateur va alors adapter le parcours pour que le jeune se sente bien. Il doit donner l'envie de continuer ensemble.

⁹⁴ Lerbet-Sereni, F. (2015, Décembre). Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? *Éducation Permanente*, pp. 31-40.

Le compagnon c'est celui avec lequel il y a réciprocité et égalité dans la relation. Les temps d'échanges informels entre élèves et formateurs se rapprochent alors de cette posture de compagnon.

L'accompagnement « *rend commun quelque chose qui était séparé, qui n'appartient qu'à un seul. Pour cela il y a lieu que s'opère un mouvement de transfert, par lequel l'un invite l'autre à le rejoindre, à venir vers lui pour s'ouvrir à un passage, identifiable par le préverbe « ad »* »⁹⁵.

Frédérique Lerbet-Séréni tente de différencier accompagnateur et accompagnant : « *l'accompagnement nécessite de conjoindre les trois figures contradictoires et pourtant enchevêtrées du guide, de l'accompagnateur et du compagnon, l'accompagnant étant celui qui incarne cette posture triple et paradoxale, dont les enchevêtrements assurent la dynamique complexe de la relation* »⁹⁶.

Daniel, par ses expériences en tant qu'accompagnateur d'élèves en formation par alternance et accompagnateur en montagne, met en évidence l'importance de connaître l'autre. Ce moment de vie doit se faire ensemble, le formateur peut vouloir accompagner, si le client ou l'élève ne veut pas continuer, cette accompagnement ne peut pas fonctionner.

Entretien Daniel:

[si c'est pour faire une rando, se sortir les tripes et puis derrière au final on se dit « ben non, un cours comme ça c'est pas la peine », « une rando comme ça je n'y reviens pas », voilà quoi, pérenniser le truc et se dire plus on va randonner ensemble] 40 Daniel

L'accompagnant laisse l'intéressé se construire ses propres réponses, c'est ce qui mènera ce dernier vers l'autonomie. Daniel montre bien que pour l'élève comme pour le client en montagne, l'objectif est de lui donner un maximum d'outils pour qu'il prenne le

⁹⁵ Lerbet-Séréni, F. (1999). Guidance, compagnonnage et/ou accompagnement dans un cas de formation en alternance par production de savoir. *L'année de la recherche en science de l'éducation*, pp. 145-178.

⁹⁶ Lerbet-Séréni, F. (2015, Décembre). Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? *Éducation Permanente*, pp. 31-40.

pouvoir et puisse ensuite avancer seul. Il y a bon accompagnement quand l'individu n'a plus besoin d'être accompagné. L'accompagnateur doit inviter l'accompagné à se mettre dans une démarche de « recherche action » pour qu'il se construise ses propres réponses. C'est ce qu'indique Daniel lors de l'entretien quand il répond aux jeunes que c'est à eux de se construire leur réponse face à des situations à risques :

Entretien Daniel :

[mais c'est vous qui l'avez la réponse] 44 Daniel

2.2.4 Mettre en démarche de recherche action

La fonction du terrain permet de rendre plus intelligent que ce que nous sommes au départ. Le terrain devient intéressant quand il n'apporte pas de réponses attendues, qui ont tendance à enfermer. Il peut alors indiquer des réponses que nous n'avions pas entrevues.

La formation par alternance, en s'appuyant sur le terrain et en faisant appel à la « fonction polémique », favorise la construction de chaque individu à partir de ses expériences. La dynamique de recherche action met aussi l'individu en construction de ses réponses. Ainsi, la recherche n'est pas un résultat mais un chemin. La relation pédagogique, en tendant vers cet état d'esprit, amène les individus vers l'autonomie, vers la construction de leurs propres règles.

« L'autonomie, pour une personne, est conquête de son originalité, de son unicité par la création de sa propre loi, pour se déterminer dans chaque situation »⁹⁷.

« S'autonomiser, c'est indiquer que la lutte contre les risques d'aliénation n'est jamais finie, mais toujours à refaire. S'autonomiser, c'est se déconditionner, apprendre sans cesse à désapprendre et à apprendre ce qui ne nous a pas été enseigné, apprendre à fonder nos actes de plus en plus à partir de nous-même, c'est-

⁹⁷ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.59

à-dire gagner la confiance en nos propres ressources, et à recommencer sans cesse. Devenir social en même temps qu'auteur de notre propre vie »⁹⁸.

Investir le moment présent et en faire l'expérience c'est tendre vers l'unité du corps et de l'esprit. Plus notre vision du monde sera decérébralisée, plus nous serons en connexion avec notre monde.

Notre société n'a pas besoin de « bons ouvriers », elle a besoin de personnes qui soient capables de faire évoluer le monde professionnel, qui cherchent à faire face aux situations difficiles, et la formation par alternance est un très bel outil pour se mettre dans cette démarche. Cette formation favorise le passage d'un processus d'hétéro-formation à un processus d'auto-formation et encourage à se mettre dans une dynamique de formation tout au long de la vie.

La formation par alternance c'est permettre, grâce à des rencontres, des échanges, des réflexions sur leurs expériences, la construction de jeunes citoyens autonomes et responsables. Elle va leur donner le pouvoir de se construire l'avenir qu'ils décident.

« Nous ne sommes pas apprentis ouvriers, nous sommes apprentis hommes ; et l'apprentissage de ce dernier métier est plus pénible et plus long que l'autre »⁹⁹.

C'est tout ce que Daniel a vécu à titre personnel et professionnel qui lui a permis de se mettre en recherche action, donc dans une démarche d'auto-formation. Mais c'est aussi en pratiquant cette démarche avec ses élèves depuis une vingtaine d'années qu'il a pu la construire et ainsi la formaliser pendant cet entretien. Être formateur demande donc une certaine ouverture à l'autre et aux occasions qui peuvent se présenter dans le milieu socio professionnel. Pour accompagner des jeunes à se mettre en démarche de recherche action, il est nécessaire de l'avoir vécue pour soi. Chaque situation nouvelle apporte réflexion, et le formateur accompagne les jeunes à produire leurs réponses à partir de ces réflexions. C'est

⁹⁸ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.60

⁹⁹ Rousseau, J.-J. (1762 (rééd 1964)), op. cit., p.234

ce qui, pour Aristote, différencie la praxis (l'agir) et la poësis (la production, le faire), et cette différenciation prend tout son sens pour un formateur en MFR.

« La praxis se présente comme un « art de l'instant » qui ne s'intéresse pas au général, mais à la singularité de chaque expérience dans la combinaison complexe des éléments en jeu. Elle renvoie au sujet qui s'y engage, affecté par la situation, porteur d'une histoire, d'expériences, de croyances, de tout ce dont il est l'héritier aujourd'hui et qui le singularise »¹⁰⁰.

La formation par alternance favorise les situations nouvelles pour que le jeune s'interroge sur son vécu et sur les réponses qu'il va apporter. Pour accompagner à cette démarche il est nécessaire que le formateur « accepte » de sortir de la didactique si chère à l'enseignement. *« Dans cet état d'esprit, l'enseignant est davantage un inventeur, un chercheur, un bricoleur qui ouvre les portes de sa classe à la vie et au milieu »¹⁰¹*

Entretien Théo :

[Je pense que c'est surtout ça qui m'a fait après peut-être changer un peu la vision des choses par rapport justement à l'enseignement] 57 Théo

Une formation par alternance où le formateur ne met pas les apprenants dans une démarche de recherche action n'apporte rien de plus qu'une formation traditionnelle. Mais ces jeunes et leur famille qui arrivent en formation par alternance dès la 4^{ème} ne sont pas habitués à cette démarche, il est souvent nécessaire de rassurer, d'expliquer.

Entretien Daniel :

[J'avais été seulement déçu de la part de sa maman qui avait dit « ben ça doit être sacrément nul ce que vous faites, parce que maintenant t'as des résultats qui sont bien alors que t'en as jamais eu des bons »] 18 Daniel

¹⁰⁰ Bouges, L.-M. (2011), op. cit., p.196

¹⁰¹ Massip, C. (2004), op. cit., p.24

L'alternance, ce mode d'apprentissage, n'est pas réservé à une période de la vie, c'est un état d'esprit. L'apprenant alternant se met dans une démarche de recherche action pour construire « son œuvre ». A court terme, l'œuvre est l'élaboration du projet professionnel, mais à plus long terme, l'œuvre est « ce que je veux faire de ma vie et comment je fais pour y parvenir ». Le parallèle avec les « règles de métiers »¹⁰² de Damien Cru, qui régissent les rapports entre les tailleurs de pierre parisiens, se trouve alors dans le même état d'esprit :

- « La règle d'or : chacun termine le caillou, le travail qu'il commence » :

L'apprenant alternant choisit « son caillou », son projet professionnel.

- « La règle de l'outillage : chacun travaille avec ses propres outils » :

Il est nécessaire, pour mener à bien la construction du projet, d'être bien outillé. L'élève utilise les moyens qu'il souhaite pour le construire (stages, échanges avec les professionnels, forums, différents sites...).

- « La règle du temps : ni courir, ni s'endormir » :

La temporalité doit être respectée, même s'il y a une échéance, une commande, certains définissent très tôt leur projet et d'autres ont besoin de plus de temps. Il est important de laisser le temps de la réflexion.

Entretien Théo :

[Quatre stages à la police municipale d'un mois donc j'ai vraiment vu ce que c'était le travail, en quoi il consistait tout ça, donc ouais ça m'a aidé là-dedans, ça m'a rassuré surtout] 40 Théo

- « La règle du libre passage : chacun peut circuler sur tout le chantier » :

S'enrichir de ce que font les pairs du groupe de formation, c'est le rôle des mises en commun. Ce libre passage entre tous les stages apporte une certaine ouverture au monde professionnel pour ces jeunes en formation par alternance. C'est aussi la formation par le milieu, les choses, l'éco-formation de Gaston Pineau.

¹⁰² Cru, D. (2014). *Le risque et la règle*. Toulouse: Erès, p .86

Entretien Théo :

[ça m'a permis de découvrir d'autres milieux professionnels que je ne connaissais pas du tout, ce qui est intéressant aussi] 41 Théo

[moi je critiquais beaucoup avant les cantonniers justement sur les communes parce que je disais ben voilà ils faisaient rien et j'ai fait un mois justement avec eux et j'ai complètement changé mon avis dessus quoi et je pense que c'est pareil avec plein de métiers, au final quand on connaît pas, on se permet de juger alors qu'on sait pas vraiment en quoi consiste le boulot, c'est ça que j'ai aimé, je regrette pas du tout d'ailleurs, même si j'en ferai pas mon métier, je regrette pas du tout, c'est sûr] 42 Théo

Le formateur est alors facilitateur pour que l'accompagné puisse produire son « caillou ». Par son interaction avec l'élève, il invite chaque individu à se mettre dans une démarche recherche action. C'est ce qui permettra ensuite à cette même personne de s'inscrire dans un processus d'apprentissage tout au long de la vie ou plutôt à une « orientation durable »¹⁰³.

La démarche de recherche action semble donc bien être une résultante de la formation par alternance.

2.2.5 La relation positive inconditionnelle

Lors de l'interprétation de l'enquête menée auprès des élèves de troisième, la bienveillance était ressortie parmi les quatre thèmes qui, pour les élèves, caractérisent le formateur en MFR. Cependant, suite à l'entretien mené avec Daniel, la relation entre le formateur et les jeunes semble plus forte que de la notion de bienveillance. Ce n'est pas uniquement se mettre en disposition favorable envers quelqu'un : c'est accepter l'autre tel qu'il est sans porter de jugement, c'est croire en sa capacité à prendre le pouvoir, être persuadé que tout individu est éduicable et capable de se construire ses propres règles. En

¹⁰³ Martin-Gallay, G., & Ristord, P. (2011, Décembre). Orientation et formation tout au long de la vie, une ambition des MFR d'une étonnante modernité. *Cahiers des MFR*, pp. 8-10.

effet, lorsque Daniel parle de sa relation avec les élèves, il insiste sur cet aspect et ajoute parfois des formules littéraires pour appuyer son point de vue. Ces formules ont été surlignées en bleu dans la grille de catégorisation.

Entretien Daniel :

[si à un moment donné, éducativement, je lui dis pas qu'il faut qu'il change son image, que moi je lui montre que cet adulte qui est en face de lui a une image différente de lui et qu'il est persuadé qu'il va réussir, ça changera pas] 21 Daniel

[pour moi, formateur en Maison Familiale, pour moi, c'est quelqu'un qui ne doute jamais de la réussite de l'autre...] 22 Daniel

[je pense qu'on est tous persuadé en côtoyant les jeunes, qu'on a la chance d'avoir à longueur d'année, que chacun va progresser à l'échelle de ses possibilités] 23 Daniel

Ces citations montrent toute l'importance que Daniel accorde à la relation qu'il entretient avec les élèves. Il semble faire preuve d'une considération positive inconditionnelle dans toutes les situations.

Le monde humain n'est pas un monde mathématique. L'enjeu de la relation et de la dynamique relationnelle est lié à la posture professionnelle. L'attitude de l'enseignant, de l'animateur ou de l'éducateur est essentielle dans la relation d'aide. Yves Bertrand et Paul Valois¹⁰⁴, développent, dans l'ouvrage de Jean Houssey¹⁰⁵, les principes qui, selon Carl Rogers*, structurent le travail du professeur en tant que facilitateur. Pour être facilitateur d'apprentissage, l'empathie, la considération positive inconditionnelle et la congruence sont primordiales. Nous retrouvons dans les citations de Daniel cet enchevêtrement. L'attitude empathique du formateur lui permet de se mettre à la place de l'autre, de ressentir ses émotions tout en restant à sa place pour ne pas fusionner dans la relation. A cette attitude s'ajoute la congruence, c'est l'authenticité du formateur, ne pas chercher à cacher ses sentiments, être en accord avec soi-même. La considération positive inconditionnelle c'est

¹⁰⁴ Bertrand, Y., & Valois, P. (1994). Carl Rogers. Dans J. Houssey, *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui* (pp. 242-252). Paris: Armand Colin.

¹⁰⁵ Houssey, J. (1994). *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Paris: Armand Colin.

* Rogers, C. (1966). *Le développement de la personne*. Paris: Dunod.

se mettre dans une posture d'accueil et d'hospitalité, c'est renvoyer un regard positif à la personne accompagnée. En tant qu'accompagnant, ces considérations doivent s'imposer à soi, être à l'intérieur de soi quand nous sommes dans la relation d'accompagnement.

Dans les résultats de l'enquête, au sein des réponses de jeunes sur les éléments qui caractérisent le formateur, nous pouvons noter qu'ils attendent cette empathie, cette considération positive inconditionnelle et cette congruence de la part du formateur :

Enquête :

L 44 : « se mettre à la place de l'élève »	L 46 : « ils ne jugent pas les élèves »
--	---

2.2.6 Une éthique de l'accompagnement ?

« Le sens (l'agir sensé), c'est l'articulation pratique (à chaque fois unique) entre l'éthique et la connaissance »¹⁰⁶.

Suite aux réflexions précédentes, la relation d'accompagnement semble aller au-delà de l'attitude, de la posture du formateur.

« La posture définit la manière de s'acquitter de sa fonction (ou de tenir son poste). C'est nécessairement un choix personnel relevant de l'éthique. La posture d'accompagnement suppose ajustement et adaptation à la singularité de chacun, accueilli en tant que personne »¹⁰⁷.

En ce qui concerne Daniel, par sa façon d'exprimer sa relation avec les jeunes et d'une façon plus générale sa relation avec les autres, il est convaincu de l'importance de l'empathie, de la considération positive et de la congruence. C'est ancré en lui, il ne semble pas y réfléchir, c'est une conviction. C'est cette attitude qui va permettre à Daniel d'instaurer une certaine relation de confiance avec les élèves. Et cette relation de confiance entre

¹⁰⁶ Lhotellier, A. (2001), op. cit., p.83

¹⁰⁷ Paul, M. (2004), op. cit., p.153

accompagné et accompagnant n'est-elle pas indispensable pour permettre à ces jeunes de passer de l'hétéro-formation à l'auto-formation via la formation expérientielle ?

Faire confiance, c'est croire que l'autre est capable de faire ses propres choix. C'est un pari sur la conduite future de l'autre.

« L'accompagnement relève ainsi d'une opération qui est de l'ordre du pari qui, sans s'immiscer dans le devenir ni l'anticiper, s'autorise à le provoquer. La parole en est l'instrument privilégié. Si, finalement, l'accompagnement peut se comprendre comme expérience cruciale (au sens littéral du terme), c'est qu'il résulte du croisement dialectique que ce travail a identifié et d'un défi d'équilibre entre affectif/cognitif et actif/passif ; confiance/respect et croyance/espoir ; distance/proximité et implication/neutralité ; autonomie/dépendance et réalisation de soi/intégration sociale »¹⁰⁸.

Pour accompagner, l'accompagnant doit alors accepter de mettre « la première mise » du pari. Dans l'accompagnement, cette posture semble donc être inévitable au même titre que la congruence, la considération positive inconditionnelle et l'empathie de Carl Rogers. Il n'y a pas confiance sans coopération et pour interagir, il est nécessaire d'accepter cette part inconnue de l'individu. La « marque de confiance » va permettre d'instaurer la coopération. C'est être disponible à ses marques infimes de la confiance qui mettent dans le processus de la confiance. La confiance n'est pas unilatérale, elle circule : elle se donne, elle se reçoit et elle se redonne. La confiance s'est accepter de « se mettre en histoire » de coopérer, c'est avoir confiance entre l'un et l'autre. La confiance est donc insaisissable, elle s'apprend dans l'action. Le jeune a confiance en son accompagnateur (formateur, maître de stage) en fonction des situations qu'il lui propose.

« En fonction de la coopération, la confiance va pouvoir à la fois s'instaurer et se risquer à nouveau »¹⁰⁹.

Par ses réponses Daniel indique qu'il instaure une relation de confiance, il croit en l'autre :

Entretien Daniel :

¹⁰⁸ Paul, M. (2004), op. cit., p.147

¹⁰⁹ Cornu, L. (1998, mai). La confiance dans la relation pédagogique. *Le Télémarque*(13), pp. 111-122

[tendre vers le maximum de ce que peut donner un jeune, et lui faire découvrir qu'au-delà des difficultés qu'il peut avoir dans une matière, il a aussi des capacités humaines ou des relations humaines qui vont lui permettre d'avancer beaucoup plus] 24 Daniel

[je trouve que c'est prendre le jeune dans sa globalité et pas seulement le voir par la fenêtre de cette petite matière] 25 Daniel

[ça pour moi ça serait l'essentiel en MF, ça se résume par avoir la foi (rire), mais la foi dans l'humain, c'est tout] 26 Daniel

[c'est de la relation humaine mais après est-ce que ça marche, est ce que ça marche pas, ça marche très bien avec certains, ça marche pas avec d'autres] 27 Daniel

Lors de l'entretien, Théo précise qu'il est plus proche des formateurs, nous pouvons en déduire qu'une certaine relation de confiance s'est instaurée avec les formateurs et avec Daniel en particulier :

Entretien Théo :

[d'être un peu plus proche d'eux, et on osait plus se confier, des choses que j'ai dit à mon prof de maths que j'aurais jamais dit à mon ancien prof de maths , ça c'est sûr, et ouais c'est des petits détails, mais moi j'avais bien aimé ça justement] 76 Théo

Bien que Théo soit arrivé à la MFR un peu « effarouché » par le système scolaire, il a accepté de se mettre en confiance et ne semble pas avoir été déçu puisqu'en fin d'entretien il indique que si sa formation était à refaire à la MFR il la referait sans problème et la conseillerait à d'autres personnes :

Entretien Théo :

[quand je suis arrivé ici, même sans aller en stage, dès le début, c'était complètement autre chose et ça n'avait rien à voir avec le classique entre guillemets quoi] 79 Théo

[si c'était à refaire je le referai quoi, ah ouais, sans hésiter] 81 Théo

Nous mesurons avec ces citations que la confiance n'est pas forcément explicite : elle peut se dire mais elle peut ne pas se dire. Elle est insaisissable mais il y a un cadre, des règles et des savoirs faire qui y contribuent. Il y a climat de confiance parce qu'il y un dispositif et

c'est sur ce dispositif que nous pouvons travailler. A la MFR de l'Arclosan, la confiance s'instaure dès l'arrivée des élèves. En effet, lorsque le directeur, après avoir rencontré chaque famille, inscrit un jeune, les formateurs ne prennent pas connaissance du contenu du dossier scolaire qui précède son arrivée à la MFR. La structure parie alors sur la capacité du jeune à se prendre en charge, elle accepte de lui donner une seconde chance, elle ne l'évalue pas uniquement sur ses résultats. Le formateur, par le fait de ne pas regarder le dossier, « met la première mise » du pari sur la poursuite de la formation. Pour Théo c'est ce qui s'est passé. Il est venu nous voir en catastrophe début juillet car il n'était pas admis en CAP et ne voulait pas redoubler une 3^{ème} générale. Si la MFR s'était appuyée uniquement sur son dossier, il n'aurait pas été admis en classe de 3^{ème} : non seulement ses résultats n'étaient pas brillants, mais sa relation avec certains professeurs était catastrophique. Il a certainement été lui-même surpris d'être admis en 3^{ème} à la MFR et ne l'a pas regretté ensuite, certainement parce que les formateurs et Théo ont accepté de « se mettre en histoire » !

Nous retrouvons le « modèle tripolaire » de Gaston Pineau avec la confiance. Ce qui fait que l'un individu prend confiance en lui-même c'est à la fois dans sa confrontation aux autres et aux choses. Il prendra alors confiance en y arrivant. C'est le « soi », son propre pouvoir d'agir qui va lui permettre d'aller vers l'autonomie, vers la construction de ses propres règles. La confiance devient émancipatrice quand l'objectif n'est pas d'entretenir la puissance sur l'autre. Il y a visée d'égalité, de parité, de retour. La posture d'expert n'a pas sa place dans l'accompagnement, il ne peut s'y engager relation de confiance, elle infantilise le sujet.

« L'expertise finit pas transformer l'autre en objet et engendrer un « traitement » déshumanisé, étranger à une véritable confiance »¹¹⁰.

Le « gouverneur de Jean-Jacques Rousseau » (Rousseau, 1762 (réed 1964)), a une posture d'accompagnateur très rusée pour que l'enfant se rende compte de l'effet de ses actes, pour les mesurer et ensuite les anticiper. La confiance est donc insaisissable, elle s'apprend dans l'action. Quand nous voulons travailler sur la qualité de l'éducation, il faut être capable d'anticiper les situations.

¹¹⁰ Cornu, L. (1998, mai). La confiance dans la relation pédagogique. *Le Télémarque*(13), pp. 111-122.

Il semble que nous pouvons alors parler d'éthique en ce qui concerne la confiance. Dans nos relations aux autres à quoi tenons-nous ? Quels types de relations souhaitons-nous instituer au niveau personnel et professionnel ? Être dominant et ne pas laisser de place à l'autre, ne pas le laisser se construire par ses propres décisions ? Ou alors nous acceptons de nous « mettre en histoire », de coopérer ? Nous nous mettons alors dans la possibilité de confronter nos jugements, il y a possibilité de délibérer. Nous acceptons de laisser l'autre faire ce qu'il décide de notre accompagnement. La relation de confiance est une relation entre deux libertés, c'est un entre deux sur lequel les sujets peuvent agir et interagir.

« La confiance donnée est don de liberté, parce qu'elle est renoncement libérateur à un pouvoir sur l'autre »¹¹¹.

Une éthique de l'accompagnement c'est ce qui correspondrait à cette ouverture à l'autre. L'éthique est une déclaration de valeur que l'on veut conduire alors que la morale est plus de l'ordre du devoir. Il n'y a pas d'exception dans la morale alors que l'éthique est reliée à une situation. L'éthique est toujours en lien avec l'action concrète et avec la singularité de l'action. La réflexion éthique commence quand il y a cas de conscience.

« Quand des défis nouveaux rendent désuètes les règles des morales, ressurgit l'interrogation éthique »¹¹².

Dans son ouvrage, « Éloge de l'incertitude », Guy Bourgeault apporte quelques précisions quant au sens donné aux mots « morale » et « éthique » :

« Même si l'étymologie et un long usage leur confèrent un sens pratiquement identique, j'entends (après et avec bien d'autres) par morale ce qui est système et codification de règles régissant les conduites humaines dans une société et à une époque données, réservant le mot éthique pour désigner l'interrogation que pose le regard critique sur ces conduites et sur les règles établies pour les régir, interrogation amenant à revoir toujours l'orientation tant des conduites, même conformes aux règles, que des règles elles-mêmes. La morale, ainsi comprise, est fermée, disait Bergson ; et elle enferme dans des comportements obligés. L'éthique, foncièrement ouverte, résiste quant à elle aux enfermements et les dénonce,

¹¹¹ Cornu, L. (1998, mai). La confiance dans la relation pédagogique. *Le Télémarque*(13), pp. 111-122

¹¹² Bourgeault, G. (1999), op. cit., p.104

déployant l'horizon sans cesse renouvelé sur lequel la liberté responsable fera se profiler desseins et projets, choix, décisions et actions.

La morale prétend à la certitude, la mettant au service du parti qu'elle sert ; c'est pourquoi, plurielle, mais refusant de le reconnaître et maintenant sa prétention à l'universalité, elle divise. Paradoxe : l'universel, univoque, divise en refusant la diversité, en excluant. L'éthique, par contre, s'avouant incertaine et acceptant la pluralité, vit de la quête de ses interrogations et des débats qu'elle suscite. En partant, elle rapproche – même dans le conflit et dans les affrontements, et non seulement malgré eux ou au-delà d'eux. »¹¹³

L'éthique est une ligne de conduite qui se traduit dans la posture. Elle favorise ce qui ouvre et non ce qui ferme ; notre rôle d'accompagnateur est donc de miser sur l'autre, trouver « l'ouverture de l'autre ». Comme la confiance, elle va permettre de miser sur cette capacité de l'autre à agir sur ce qui le concerne.

3. Préconisations

Au vu des interprétations précédentes, un accompagnement à la formation par alternance semble nécessaire et la posture du formateur primordiale pour accompagner à l'auto-formation. Les jeunes ont insisté sur l'importance de cette posture pour que leur formation se déroule sereinement. Il ne faut cependant pas oublier le côté technique et pédagogique de notre fonction : l'attitude du formateur, certes est importante mais elle n'est tout de même pas suffisante pour accompagner des jeunes aux qualifications souhaitées. Le contenu des cours et la méthode permettent la crédibilité du formateur et même au-delà, la crédibilité de la structure et de l'institution.

« Ce dépassement du technique vers l'existentiel (avec tout ce qui lui est corollaire : prise en compte de la personne, de son expérience et de son devenir) ne permet pas de réduire toute relation existentielle à de l'accompagnement. C'est le cheminement engagé au sein de la relation professionnellement institutionnalisée par la personne sur son expérience, son histoire et son projet de vie qui caractérise la démarche

¹¹³ Bourgeault, G. (1999), op. cit., p.103

d'accompagnement. Inversement, toute démarche (même incluant une relation) qui ne viserait que la solution de problèmes techniques, l'atteinte de résultats, l'exécution d'un programme, constituerait un usage abusif du terme accompagnement »¹¹⁴.

Après s'être interrogé sur l'accompagnement des jeunes des classes de 4^{ème} et 3^{ème} en formation par alternance, il semble intéressant de « mettre en action » ce travail de recherche. C'est tout le sens de cette formation par alternance menée pendant ces deux années de Master Professionnel.

L'accompagnement auprès des groupes de 4^{ème} et 3^{ème}

L'accompagnement se construit à chaque fois qu'il se produit. Il ne semble donc pas opportun de définir une « recette » pour l'accompagnement des élèves en 4^{ème} et 3^{ème}. Cependant, cet accompagnement des jeunes en formation par alternance ne doit-il pas être intégré au plan de formation ? En insérant l'accompagnement dans cet outil, il permettrait déjà, à nous chercheur, de formaliser cette étude de terrain auprès de l'équipe. Il est ambitieux de penser que cela va radicalement changer notre façon de travailler au quotidien. Cependant, « lancer la réflexion » auprès de l'équipe permettra à chacun de s'interroger sur ses pratiques. Ainsi l'équipe, en cherchant à mettre en pratique l'accompagnement auprès des jeunes, pourra mesurer la nécessité de prendre en considération que l'acte d'accompagnement est nécessaire dans la conduite d'une formation par alternance.

Les jeunes en formation par alternance sont plus de 50% de leur temps sur leur lieu de stage. C'est un espace différent avec des adultes professionnels qui ne portent probablement pas le même regard sur la formation que l'équipe pédagogique. Dans ce travail de recherche, nous avons très peu abordé l'importance de l'accompagnement des maîtres de stage auprès des alternants. Il semble pourtant nécessaire qu'ils fonctionnent de pair avec l'équipe de formateurs pour limiter l'effet parfois « déstabilisateur » de l'alternance. Actuellement, au sein de la MFR de L'Arclosan, un suivi de stage est réalisé avec un appel téléphonique pour chaque période de stage et en général deux visites de stage par an. Pendant

¹¹⁴ Paul, M. (2004), op. cit., p.159

leurs deux années de formation, les jeunes se trouvent au minimum sur 10 structures de stage différentes, réaliser ce suivi est donc un travail fastidieux pour les formateurs. Cependant, même si les nouveaux formateurs ne mesurent pas toujours l'impact de ce suivi et ne le vivent pas forcément très bien, cette mission doit rester une priorité pour un établissement de formation par alternance. Comment intégrer pleinement ce suivi de stage à la formation pour qu'il devienne un réel outil d'accompagnement à la construction du jeune ? Même si les jeunes sont présents sur des périodes courtes sur certains lieux de stage, l'adulte maître de stage, concourt également à la construction du jeune futur adulte responsable de ses choix. N'est-il pas nécessaire d'accompagner ces professionnels qui se trouvent parfois déstabilisés face à certaines situations ?

Une enquête avait été réalisée auprès des familles des jeunes en fin de 3^{ème} en juin 2015 afin de connaître leur ressenti à la fin de la formation de leur enfant. Nous avons décidé de ne pas poursuivre notre étude sur ce terrain. Pourtant, la formation par alternance peut aussi être déstabilisatrice pour les familles. Ils perdent également leurs marques. Les familles, en inscrivant leur enfant en MFR, « se mettent en résistance » face à un système standard d'éducation. Comment accompagner ces familles à se construire autour d'un nouveau fonctionnement, et même à aller plus loin en intégrant le Conseil d'Administration pour défendre les valeurs de l'alternance à la MFR de L'Arclosan ?

Tous ces aspects que sont accompagner les jeunes à la MFR et en stage, accompagner leurs maîtres de stage, accompagner les familles peuvent être intégrés dans la mise à jour du plan de formation à la fin de cette année scolaire. C'est mettre en œuvre, en équipe, les moyens dont nous disposons pour que cet accompagnement soit associé au contenu plus théorique de ce plan de formation.

Cependant, nous avons vu précédemment que cette équipe a dernièrement subi un turnover important. Le plan de formation, comme il est présenté en annexe 1, convient très bien pour une équipe stable qui, petit à petit, maîtrise le contenu de la formation. Cependant, pour une équipe nouvellement constituée, l'appropriation et la participation à la construction de cet outil peut s'avérer complexe. Pour ces nouveaux formateurs, partir du terrain pour aller vers la théorie n'est pas un cheminement habituel. De plus, le fait de le modéliser sous forme de tableau oblige à être synthétique et malgré les temps de travail en équipe, il ne permet pas d'apporter beaucoup de détails. Nous allons retravailler ce plan de formation en équipe en juillet, il sera mis sous forme de livret afin de pouvoir développer le contenu des

thèmes. Nous aurons alors la possibilité d'intégrer l'accompagnement dans ce plan de formation. L'objectif n'est pas d'apporter une réponse toute faite, mais de nous appuyer sur notre travail de recherche pour insérer l'accompagnement dans ce travail d'ingénierie de formation.

« Celle-ci [l'ingénierie] désigne l'ensemble des démarches et des techniques, et la maintenance des principes et des valeurs structurant l'acte d'accompagnement. Elle fournit les conditions optimales pour que l'acte ait lieu ; elle constitue une matrice de structuration des actes engagés dans un accompagnement ; elle assure leur cohérence selon les principes fondamentaux de réciprocité et de coopération »¹¹⁵.

L'accompagnement auprès du groupe de seconde professionnelle

La MFR de L'Arclosan accueille une classe de seconde professionnelle « Nature Jardin Paysage Forêt ». Cette année de formation est ciblée sur la découverte des métiers de l'environnement. A la fin de cette année de seconde, les jeunes peuvent soit rester à la MFR pour poursuivre en Baccalauréat Professionnel « Forêt », soit changer d'établissement et poursuivre sur un autre type de baccalauréat professionnel. Parfois, certains élèves décident de partir en CAP (Certificat d'Aptitudes Professionnel) car en une année un nouveau thème professionnel s'est dessiné. Comme l'année de 3^{ème}, cette classe de seconde est bien une année d'orientation. Comment accompagner ces jeunes à la construction de leur projet professionnel ? L'accompagnement au projet ne doit-il pas à nouveau être réfléchi en équipe et intégré au plan de formation des classes de seconde ?

L'accompagnement auprès des jeunes de Baccalauréat Professionnel « Forêt »

Notre travail de recherche sur l'accompagnement à l'auto-formation dans le cadre d'une formation par alternance, a été mené auprès des classes de 4^{ème} et 3^{ème}. Grâce au recueil de données, nous en avons déduit qu'un accompagnement était nécessaire et que la posture du formateur concourait à la réussite de cette formation. Cependant, les attentes des alternants des classes de première et terminale sont-elles les mêmes en ce qui concerne les

¹¹⁵ Paul, M. (2015, Décembre). L'accompagnement : de la notion au concept. *Éducation permanente*, pp. 21-29.

formateurs ? Il serait intéressant de mener le même type d'étude auprès de ces élèves plus âgés.

Accompagner à la VAE

L'accompagnement à la Validation des Acquis par l'Expérience (VAE) est toute proche de la démarche d'accompagnement de jeunes en formations par alternance. En effet, l'objectif est de définir des activités qui vont permettre à la personne de valider ses compétences. Partir de la pratique pour aller vers la théorie, c'est le fondement même d'une formation par alternance de « type intégratif ». Au-delà du côté technique, que mettre en place pour que cet accompagnement soit pleinement réussi, en permettant à la personne de prendre confiance, et faire plus facilement appel à son vécu, à ses expériences ?

Accompagner les nouveaux formateurs

Nous avons étudié la posture du formateur en MFR, celle-ci se construit avec les années d'expériences. Les débuts comme formateur en MFR sont souvent difficiles. Le recrutement est fondé sur un niveau de qualification mais qu'en est-il de cette posture d'accompagnement si importante dans notre fonction de formateur en MFR ? Est-elle mise en évidence pendant les entretiens d'embauche ? Lui est-il précisé que son rôle premier ne consiste pas à transmettre des connaissances mais à connaître le milieu de ses élèves pour les aider à s'impliquer dans ce milieu, à observer, questionner afin qu'ils reviennent à la MFR interrogateurs ? Lors de leur prise de fonction, comment encourager ses nouveaux formateurs, à se mettre en démarche de « recherche action » pour qu'ils puissent se construire leurs propres réponses ? Il semble nécessaire d'instituer des « retours sur expériences » en équipe avec l'analyse de pratique pour accompagner les formateurs en difficulté.

Conclusion deuxième partie

Après cette enquête auprès des élèves de 3^{ème} et les entretiens menés avec un formateur et un ancien élève, il ressort que la place du formateur dans cette formation par alternance en MFR est primordiale.

Les élèves des classes de 4^{ème} et 3^{ème} viennent à la MFR pour faire des stages et apprendre autrement. Ils ne veulent surtout pas retrouver ce qu'ils ont vécu au collège. Pour un grand nombre d'entre eux, venir à la MFR, c'est fuir le collège. Mais après deux années de formation par alternance, il ressort que la relation avec les formateurs prend une place importante dans ce cursus. Pour les jeunes, ce qui doit avant tout caractériser un formateur en MFR, c'est davantage ce qui est de l'ordre du lien et très peu de l'ordre de la fonction, soit la technique d'enseignement. Pour eux, l'écoute est primordiale et la formation par alternance en MFR met tout en œuvre pour faciliter ces temps d'écoute.

A partir des réponses des jeunes de 3^{ème}, d'un ancien élève et d'un formateur, différents thèmes, qui peuvent correspondre à une posture du formateur en MFR, semblent se dégager. En s'appuyant sur son expérience, le formateur peut faire appel à une certaine ruse professionnelle pour amener le jeune à revoir sa position sur la scolarité et à se remettre en démarche d'apprentissage. Pour entrer en relation avec les élèves, la réciprocité entre accompagné et accompagnant se met alors en œuvre. Lors d'un accompagnement, le formateur passe de la posture de guide à celle d'accompagnateur et de compagnon. La formation par alternance invite l'apprenant à se mettre en démarche de « recherche action » et c'est le rôle du formateur que d'accompagner le jeune à produire « son œuvre ». Un formateur en MFR doit faire preuve de considération positive inconditionnelle envers les jeunes qu'il accompagne : tout le monde est en capacité de progrès.

Ce « mixte de postures éducatives » permet d'instaurer une relation de confiance nécessaire à l'accompagnement. La posture du formateur en MFR est alors déterminante pour mettre en œuvre un accompagnement. Nous avons pu mesurer que, au-delà de la posture, nous pouvons parler d'une certaine éthique de l'accompagnement.

Mais les questions vont au-delà de ce thème de recherche : cet accompagnement avec des jeunes en formation par alternance peut-il se mettre en place avec d'autres publics ? Comment insérer l'accompagnement dans un plan de formation pour qu'il devienne une

véritable ligne de conduite de l'équipe ? Comment accompagner les nouveaux formateurs dans leur prise de fonction pour qu'ils puissent se mettre en démarche de « recherche action » et qu'ils veillent à toujours maintenir l'étonnement auprès du public qu'ils accompagnent.

Conclusion générale

La première partie de ce travail de recherche a mis en évidence que chaque individu se forme à partir des trois maîtres de l'éducation de Jean-Jacques Rousseau qui sont « soi les autres et les choses ». Ainsi l'autoformation prend tout son sens. L'alternance, en s'appuyant sur la formation expérientielle, s'avère être d'une grande « puissance » pour amener des individus à produire leur propre connaissance et à se mettre dans une démarche d'autoformation pour la suite de leurs parcours professionnel et personnel. En effet, cette formation par alternance, quand elle est de « type intégratif », encourage les individus à s'interroger sur ce qui les entoure et ainsi à devenir de réels acteurs en interaction avec leur milieu. La formation est un moyen d'accéder à l'autonomie et à l'intégration à condition qu'elle rende le pouvoir aux apprenants. Attitude nécessaire à l'adaptation des individus à notre société en perpétuel mouvement.

Cette formation expérientielle est complexe. Notre système standard d'éducation n'encourage pas les individus à s'appuyer sur leur vécu pour construire leur savoir. La formation par alternance, pour mettre en osmose théorie et pratique, articuler spatialité et temporalité, nécessite la mise en place d'un réel travail d'ingénierie de formation par une équipe de formateurs. Cette complexité est articulée dans un Plan de Formation où contrairement au système standard d'éducation, l'objectif est de partir du terrain pour aller vers la théorie. La formation par alternance en MFR a toujours cherché à mettre les individus qu'elle accueille en production de savoirs à partir de l'étude de leur milieu socio professionnel. Des outils institutionnels, comme la « préparation du plan d'étude » et la « mise en commun », permettent aux apprenants d'être interrogateurs sur leur milieu socio professionnel et facilitent ainsi la « fonction polémique » de l'alternance.

Cependant, pour que cette « mise en expérience » ne soit pas déstabilisatrice, elle semble nécessiter un accompagnement spécifique. Quelle place prend alors le formateur dans cet accompagnement ?

La deuxième partie de ce mémoire concerne l'étude de terrain. Cette recherche a été réalisée au sein de la MFR de L'Arclosan où nous exerçons la fonction de formateur depuis 16 années. L'objectif était de mesurer si la formation par alternance encourage ces jeunes

des classes de 3^{ème} à se mettre en démarche d'autoformation et, quelle est la place du formateur tout au long de ces deux années ?

Cette enquête auprès de ce public, a permis de les interroger sur les raisons de leur inscription à la MFR et si cette formation a répondu leurs attentes. Il s'avère qu'ils viennent à la MFR avant tout pour les stages et pour une pédagogie différente. La place du formateur, de l'accompagnant, n'est pas un critère de choix pour s'inscrire à la MFR. Pourtant, après 2 années de formation par alternance, le rôle du formateur semble être primordial pour la réussite de cette formation. Dans cette enquête les jeunes ont également été interrogés sur les éléments qui caractérisent un formateur en MFR. Il en ressort que, le contenu des cours, la pédagogie, ce n'est pas ce qui doit caractériser un formateur. Ce qu'ils attendent est davantage de l'ordre du lien donc de l'accompagnement. La base de toute relation d'accompagnement, l'écoute, est mise en évidence dans ce recueil de données.

Pour poursuivre cette recherche, la corrélation entre un accompagné et un accompagnant a été étudiée. Deux entretiens ont été menés avec un ancien élève et un formateur. Après avoir retranscrit ces entretiens dans notre grille de catégorisation, nous nous sommes aperçu que cet accompagné et cet accompagnant c'étaient, l'un et l'autre, construits à partir des trois grands maîtres de l'éducation de J-J Rousseau qui sont « soi, les autres et les choses ». Lors du travail de catégorisation, en plus de la formation par « soi, les autres et les choses », il s'avère qu'un certain nombre d'attitudes du formateur semblent faciliter la relation d'accompagnement :

- Le formateur fait appel à sa ruse professionnelle issue de ses années d'expériences pour entrer en relation avec les jeunes avant d'aborder les aspects pédagogiques.
- Les multiples échanges, en dehors des cours, permettent au formateur et au jeune d'instaurer une certaine réciprocité. Le formateur n'a plus le rôle d'expert. Le jeune et le formateur travaillent ensemble sur un même sujet.
- Le guide, l'accompagnateur et le compagnon. Par sa fonction, le formateur entre en relation avec l'accompagné, mais en fonction des situations, il va passer d'une de ces postures à une autre pour guider, marcher à côté ou soutenir l'accompagné.
- Mettre en « recherche action ». La formation par alternance, en s'appuyant sur le terrain pour formaliser l'expérience, invite l'individu à se construire son propre

savoir et à faire ses propres choix. La relation entre apprenant et formateur, en tendant vers cet état d'esprit, amène les individus vers l'autonomie.

- La relation positive inconditionnelle. Lors de l'entretien avec le formateur, il en ressort une certaine capacité à accepter l'autre tel qu'il est. Le formateur est persuadé que tout individu est en capacité de progrès.

Ce qui semble faire la réussite des MFR, en plus de l'alternance, c'est ce qui est hors temps formels : ce sont tous les échanges qui vont s'opérer entre les jeunes, avec les formateurs, avec les maîtres de stage. Le formateur, en arborant une posture spécifique, va faciliter la relation de confiance, terreau indispensable à une remise en confiance pour un grand nombre de ces jeunes. Enfin, ces derniers sont considérés comme des individus responsables qui ne sont plus jugés uniquement sur des résultats scolaires. La posture du formateur est alors primordiale, elle va encourager le jeune à prendre le pouvoir d'agir et donc de réfléchir, elle va aussi le laisser décider de ce qu'il veut faire de cet accompagnement. Ce « mixte de postures éducatives » instaure une relation de confiance indispensable à tout accompagnement. La confiance va permettre de miser sur cette capacité de l'autre à agir sur ce qui le concerne. Cette ligne de conduite se rapproche alors d'une certaine éthique de l'accompagnement.

Ce travail de recherche a mis en lumière que la formation par alternance nécessitait un accompagnement. Nous mesurons alors l'importance d'intégrer l'accompagnement dans le travail d'ingénierie de formation. Des préconisations seront faites dans la dernière partie de ce mémoire pour tenter de mettre ce travail de recherche en action au sein de la MFR de l'Arclosan.

La particularité de l'alternance en MFR, c'est l'importance du travail en équipe et plus spécifiquement la place occupée par chacun des formateurs. En effet, ces derniers, non seulement doivent être capables, en travaillant les contenus d'un plan de formation, de partir du vécu socioprofessionnel des apprenants, pour aller vers le contenu théorique des différents programmes, mais ils doivent aussi être en mesure d'accompagner ces jeunes à « se mettre en expérience » et à devenir des adultes autonomes et responsables. Un système complexe qui nécessite que les formateurs eux même se mettent en production de savoirs à partir de leurs expériences. Un nouveau thème de recherche se dessine alors : comment accompagner ces nouveaux formateurs à cette prise de fonction si exigeante ?

ANNEXES

ANNEXE 1 : PLAN DE FORMATION

Maison Familiale "L'Arclosan" - Le Villard - 74230 SERRAVAL

Classe de 3e CHARVIN (IS) 3e ARAVIS (HR) 2013 2014

FINALITES :	✕ Le développement personnel de chacun	✕ La socialisation, l'intégration dans la société et dans le groupe	✕ L'amélioration de la culture générale et du niveau scolaire	✕ La préparation de l'avenir, des projets
OBJECTIFS :	Se réconcilier avec l'école et s'y intéresser en s'appuyant sur l'activité professionnelle, acquérir des méthodes pour s'organiser et apprendre, acquérir de l'autonomie et de la confiance en soi, devenir plus responsable	S'impliquer dans la vie quotidienne de la maison, comprendre et respecter les règles de vie collective, savoir s'adapter aux gens et aux situations (dans la vie professionnelle comme dans les travaux de groupes), s'ouvrir sur le monde (curiosité,	Prendre conscience, grâce aux stages, de l'utilité des connaissances scolaires de base, prendre confiance et se rendre compte que l'on est capable de progrès, acquérir des savoirs et améliorer son niveau pour rendre possible une poursuite d'études et se présenter au Brevet des Collèges avec les meilleures chances de réussite	Etre acteur de son projet, préparer son orientation (écoles, métier...) en s'informant des possibilités offertes, découvrir en stage des champs professionnels et en déduire celui qui convient le mieux à sa personnalité et à ses compétences

n°	Dates	Objectifs de formation	Milieu socioprofessionnel				Maison Familiale : Activités et contenus				Modules du domaine 3 : Technologie, sciences et découverte de la vie professionnelle					Modules du domaine 2 : Vie sociale et culturelle				Modules du domaine 1 : Enseignement Général					Evaluations	Accompagnement du projet personnel	Vie à la Maison Familiale			
			Activités supports ou dominante de formation	Thèmes du plan d'étude	Forme de l'étude de stage	Etudes, observations et recherches	Gestion de l'alternance	Préparation du PE et CEDS	Mise en commun	Orientation	M12 - Modules de découverte professionnelle		M9. Informatique et communication	M10 - Biologie humaine	M10 - Biologie végétale et écologie	M11 - physique chimie	M5 - Education physique et sportive	M 6 - Education à la santé et à la sexualité	M 7 - Education du consommateur	M8 - Education socioculturelle	M1 - Français	M2 - Anglais	M3 - Histoire Géographie	M3 - Education Civique			M4 - Mathématiques	Réunions et rencontres :		Animations de soirées
											déclarés 3. 5. et 6	facultatifs																famille	MDS	
1,2	MFR du 10 au 20/09/2013 (-1j)	Mise en route, cohésion de groupe			x	x	Objectifs, projets, règlement...	1PPE	-	Jeu de rôle, projet de vie	x	8 : le cadre de vie (jeu de rôle, jouer pour de vrai)	x	Présentation programme, qu'est ce que la bio ?	Présentation fleurs et inflorescence	Présentation - Les atomes et les molécules	Mise en route - Natation	Etude doc" pour commencer je m'interroge"	Jeu de rôle (budget)	La bonne attitude, recherche de stage - L'affiche, présentation histoire des arts	Construire un récit - Les temps du récit - Le connecter spatio temporel	Getting to know - My profile	Repérages - La 1ère Guerre mondiale	Démocratie - Citoyenneté	Point sur les opérations (- x /) Règles de calcul		Point avec les nouveaux élèves	Réu. de rentrée 10/09 à 14h		
1,2	Stage du 23/09 au 04/10/2013	ENVIRONNEMENT	Savoir se présenter, appréhender la place des métiers de l'environnement. Savoir présenter une entreprise.	Oral	Se présenter, connaître l'entreprise, l'importance de l'environnement - Notions de sécurité	x	x	x	Découverte des métiers de l'environnement	3- Constructions simples, nettoyage végétaux et outils. La sécurité dans le métier.	x	x	x	Exposé inventeurs	x	x	x	La bonne attitude en stage	200 mots - Bilan du stage								Visite ou Tél.			
3,4	MFR du 07 au 18/10/2013	L'aménagement		Oral	Bilan stage, conventions orientation	1PPE et 1 Correction EdS.	Point oral par rapport aux obj. de fin d'année	Echéances et calendriers	3 - Importance de l'aménagement, les métiers de l'environnement, forum Forêt bac 2	x	Mise en route, codes, essais et création de dossiers (NB)	Appareils génitaux, anatomie et physiologie	Dissémination, pollinisation et fécondation	Les métaux, les réactions	Natation	Les transformations liées à la puberté	x	Prépa des animations- La B.D	Raconter le réel/Se dessiner et se décrire/portrait/Lecture d'une œuvre de BD	My family	L'Entre 2 guerres : Staline, France, All. - Morette	République - Constitution	Proportionnalité - Pourcentage							
3,4	Stage du 21 au 25/10 et du 4 au 8/11/2013	ORIENTATION		BD	Les caractéristiques du métier et risques	x	x	x	Découverte d'un métier au choix	curité dans le	x	x	x	x	x	x	Application de la B.D. pour l'E. de Stage	Vocanalyse personnalité				x			Visite ou Tél.					
5,6	MFR du 12 au 22/11/2013 (- 1j)	Démarche de projet l'échéancier		BD	Bilan stage - Conventions artisanat	1PPE et 1 Correction EdS.	Qualités / compétences	Les filières de formation, métiers de l'armée	x	Les différents secteurs de l'activité économique	Préparation des affiches pour les animations	Fécondation, nidation	Graines et fruits	Réactions - Ions	Natation	Intervention ADES : relation amoureuse, affectivité	x	Festival du film des Résistances, Association	Raconter à la 1ère personne (Journal Anne Frank). Les mots : origine, sens, nature (vidéo CPS)	My environnement	2e Guerre, Festival Film des résistances	Défense nationale - Etre citoyen	Puissances, racines carrées, nombre 1er, fractions	Arrêt des notes sem 6 (le 18 nov)		Animations élèves				

5:6	Stage du 25/11 au 06/12/2013	ARTISANAT (1)		Jeu de cartes	L'artisanat, le métier découvert, les risques	x	x	x	Découverte d'un métier de l'artisanat	5 - Les métiers de la fabrication, utilisation des matériaux - La sécurité dans le métier	x	x	x	x	Recherche pour l'histoire des Arts	Révisions					x	Arrêt des abs fin se 5 du stage CCI 29/12 à 16h30. Envoi bull le ve 6/12			Visite ou Tél.			
7:8	MFR du 09/12 au 20/12/2013	Sem B : Brevet Blanc n°1 / L'apprentissage	Découvrir l'artisanat et le comparer à l'industrie			Bilan stage - Point conventions	IPPE et 1 Correction EdS.	L'entreprise dans son environnement	Présentation de la Fiche de souhaits	5 - L'apprentissage - Chambre des métiers	X	Excel : feuille de calcul, formules simples (-+x/%)	Grossesse, accouchement	Germination - Régimes alimentaires	Le pH	Natation	Intervention ADES : MST, SIDA	Mon niveau de vie, étude de conso, Revenus des ménages	L'art et les régimes totalitaires - Le maire	BB 1 / Analyser une image - Connotation, dénotation	My private space	L'après guerre - BB n°1	Administration et Collectivité Territoriale. Médias	BB1, calcul littéral	Brevet Blanc 1 (se B)	remise des bulletins à l'acc		Sortie trimestrielle - Repas Noël - Animations élèves
7/8	6 au 17/01/2014	ARTISANAT (2)		Objet et fiche technique	Les fonctions du chef d'entreprise - Notions de sécurité	x	x	x	Echanges en familles/projet	5 - Activités manuelles pour faire un objet	8 - Cadre de vie, échanges en famille/projet	x	x	x	x	Recherche sur l'art et les régimes totalitaires	Ecrire une strophe à partir du vécu en stage					x			Visite ou Tél.			
9:10	MFR du 20 au 31/01/2014	Sem A : Le monde industriel				Bilan stage - Conventions Loisir et social	IPPE et 1 Correction EdS.	Caractéristiques artisanat et industrie	se A : Fiches de souhaits (1/2 gr)- Bilan individuel pour la réu parents.	5 - Les caractéristiques d'une industrie Journée industrie	x	Création d'une boîte aux lettres d'un carnet d'adresse	Microbes, infections, contamination	Relations alimentaires - La pyramide	Production d'électricité - Circuits - Tension	APPN	Les vaccins	Dépenses des ménages, surendettement	Décrire une œuvre d'art	Ecrire un poème - Analyse de la poésie (Prévert)	US High Schools	Lecture évocation ? Le monde aujourd'hui	Elections. Citoyenneté politique et sociale	Equations et inéquations. Fonction linéaire et affine	Préparation rencontre avec les familles sur le projet	Rencontres toute l'après-midi 24/01	Prépa rencontre avec les familles (IS) Animations élèves	
9:10; 11:12	Stage du 03 au 28/02/2014	LOISIR et SOCIAL		Au choix	Etude de l'entreprise, du métier	x	x	x		6 - Contact avec le public : en direct ou par Tél	x	x	Les maladies infantiles - Hygiène			x	x	x					x			Visite ou Tél.		
11:12	MFR du 10 au 21/03/2014	Contact avec un public	Découvrir les métiers liés à un public, Utiliser les outils de communication			Bilan stage - Conventions secrétariat	IPPE et 1 Correction EdS.	les métiers des loisirs et du social	Présentation fiche de vœux et Dossier orientation	x	Exemples de CV et lettres de motivation	envoi d'un message avec fichier joint	Défense de l'organisme	Réseau. Influence du milieu	L'intensité - La résistance	APPN	Soins médicaux	Crédit et emprunt	Visite aux Archives et début blason	Argumenter son projet, ex dans la lettre de motivation. Connecteur logique	Every day life	Le monde depuis 1945 -	Actions de l'Etat et citoyenneté	Fonctions linéaires et affines	Arrêt des notes et abs sem 12 MFR (21 mars)		Animations élèves	
13:14	Stage du 24 au 04/04/2014	SECRETARIAT		CV et lettre de motivation + Dossier d'Orientation	Technique de rédaction du CV et lettre motivation. Eléments de présentation du futur métier et rédaction d'arguments	x	EDS avec de l'anglais (tourisme)	x	Début des démarches d'inscription, élaboration DO	6 - Contact avec le public : réaliser des activités avec un groupe	7 - Les loisirs	Traitement de texte			x	x	x	Recherche blason			Recherches sur les USA	x	C CI 28/03 à 16h30	Envoyer les bulletins et fiches de vœux (4 avril)		Visite ou Tél.		
13:14	MFR du 07 au 18/04/2014	BB2 (SemA) - Evaluations orales (SemB)				Bilan stage - Conventions projet	IPPE et 1 Correction EdS.	Présentation CV et lettres de motivation	Jury évaluations orales (Dossier) - Portefeuille de compétences	6 - L'attitude face à un oral	8 - Le cadre de vie, l'ASSR.	CNIL ...	Système nerveux.	x	Le courant alternatif Puissance et énergie électrique	APPN	Actions drogues sur le syst nerveux, étude de doc	L'épargne - Les impôts	Blason (fin) -	BB2. Introduction et conclusion. Argumentation	Abilities and rules, Examen oral A2	BB2 - USA et Japon	La loi	Statistiques BB2 ASSR	EO - BB2 - A2		Sortie trimestrielle se B (jeudi) Animations élèves	
5:16:1	Stage du 21 au 02/05 et du 12 au 16/05/2014	PROJET 1		Lettre au formateur	Sous forme de lettre : présentation entreprise et métier; bilan de l'année et projet	x	x	x	Inscriptions	La sécurité dans le métier	x	x	x	x	x	x	Bulletins de salaire	x			exo ASSR	x			Visite ou Tél.			
15:16	MFR du 19 au 30/05/2014 (-2)	ASSR (exam)	Argumenter son choix professionnel après un bilan, se projeter vers l'avenir et le monde du travail			Bilan stage	1 Correction EdS.	Le travail dans le monde	Point fiche de vœux	5 - la sécurité, le port du casque	8 - Le cadre de vie, la réglementation du travail Intervention prévention routière	Outil de simulation	ASSR - Vigilance et conduite	Réserve naturelle du Bout du lac	ASSR et énergie cinétique	Sport collectif	ASSR : vigilance et conduite	Salaire net / salaire brut	Exam Histoire de l'art	Echange de point de vue : analyse d'un débat TV: Lecture Voltaire	Traditional Ireland	Union Européenne	Les Institutions Européennes - ASSR	Statistiques et ASSR	ASSR - Arrêt des notes fin se 15	Retour fiches de vœux, se 16 socle + note vie scol + fiche scolaire+affectation	FIN Animations élèves	
8:19:2	Stage du 02 au 20/06/2014	PROJET 2		Dossier histoire des Arts	Présentation oral du dossier	x	x	x	Inscriptions. Retour fiche de vœux (15/05)	La sécurité dans le métier	x	x	x			x	x	x	x		x		du 2 au 6/06notanet et affelnet, appréciation générale bulletin avec avis de passage	Affectations établissements publics	Visite ou Tél.			
17	MFR du 23 au 27/06/2014	Epreuves Histoire des Arts et brevet				Bilan stage	Epreuve histoire des arts	x	Point inscriptions	pas de techno	pas de techno	excel, graph circulaire et baton	Respiration	pas de vac		Sport collectif	Tabac			Débatte, suite lecture	In the Highlands			Statistiques	Epreuve H Arts et brevet	réunion de parents	Réunion lu 23/06 à 9h30	Sortie pêche

ANNEXE 2 : ENQUETE JEUNE

Isabelle SYLVESTRE

MASTER IFAC

Session 2014/2016

ENQUETE JEUNE JUIN 2015

Merci de prendre un peu de temps pour répondre à ce questionnaire :

1/ Donner cinq éléments qui caractérisent un formateur en MFR :

-
-
-
-
-

Les classer en les numérotant de 1 à 5.

Parmi ces cinq éléments, lequel vous semble être primordial pour un formateur en MFR :

.....

Expliquez votre choix :

.....

.....

2/ Citez 4 raisons pour lesquelles vous avez décidé de faire une formation par alternance ?

-
-
-
-

Par rapport à vos attentes :

- Qu'est-ce qui vous convient :

.....
.....
.....
.....

- Qu'est-ce qui vous a déçu :

.....
.....
.....
.....

3/ Pour vous, quels sont les moments de la formation qui font le plus appel à vos expériences :

.....
.....
.....

4/ Maintenant que vous avez vécu la formation par alternance, qu'attendez-vous de vos prochaines formations ?

.....
.....
.....
.....

5/ Si vous le souhaitez, racontez un moment important de votre formation par alternance :

.....
.....
.....
.....

ANNEXE 3 : SYNTHÈSE DES REPONSES ENQUETE JEUNES JUIN 2015

1/Donnez cinq éléments qui caractérisent un formateur en MFR :

Les classer en les numérotant de un à cinq.

En 1^{ère} position :

Lignes	Contenu
1	<i>autoritaire ; amusant mais ferme ; écoute ; disponibilité ; qui va nous guider ;</i>
2	<i>l'écoute ; un formateur n'est pas un professeur ; avoir de l'expérience avec les</i>
3	<i>jeunes ; écoute ; autorité ; écoute ; tolérance ; contact facile ; prendre le temps de</i>
4	<i>discuter ; sérieux ; ils sont là pour nous écouter ; juste ; écoute ; écoute ; attentif aux</i>
5	<i>élèves ; les encourager ; les reconforter ; qu'il sache se faire respecter ; tolérance ;</i>
6	<i>qu'il aime son métier ; passionné ; proche des élèves ; sociabilité ; à l'écoute des</i>
7	<i>jeunes et des formateurs ou autres collègues ; nous comprend de A à Z ; plus à</i>
8	<i>l'écoute ; l'écoute ; l'écoute ; conseiller en orientation ; à l'écoute ; apprendre sans</i>
9	<i>que l'on s'ennuie ; patient ; écoute ; créatif ; toujours là pour nous ; à l'écoute ; un</i>
10	<i>suivi tout le long de l'année ; présent ; intéressé ; plus à l'écoute ; à l'écoute ; avoir</i>
11	<i>un fort caractère ; avoir du caractère ou gérer une classe ; l'écoute ; ils sont à</i>
12	<i>l'écoute ; l'écoute des élèves ; à l'écoute ; à l'écoute.</i>

En 2^{ème} position :

Lignes	Contenu
13	<i>patient ; écoute ; passe de bons moments ; écoute ; qui nous écoute ; savoir se faire</i>
14	<i>respecter ; le formateur fait plus attention à nous ; être formé pour ça ; patience ;</i>
15	<i>qu'il apprenne bien ; prendre le temps d'expliquer ; organisation ; ponctuel ;</i>
16	<i>proche ; sympa ; autorité ; gentil ; ils sont toujours avec nous ; nous apprennent</i>
17	<i>correctement les leçons ; patience ; savoir enseigner son cours sa matière ; présent</i>
18	<i>pour chaque élève attentif ; mettre un cadre tout en étant sympathique ; la patience ;</i>
19	<i>adapter le programme à notre formation ; impliqué dans la MFR ; une autre façon</i>
20	<i>de nous apprendre les choses ; la disponibilité ; l'envie d'aider ; à l'écoute ;</i>
21	<i>familiale ; nous écouter ; nous aider ; à l'écoute, ils nous apprennent plus</i>
22	<i>facilement les cours ; dynamique ; souriant ; vulgaire (certains) ; beaucoup à</i>

23	<i>l'écoute pour les élèves ; à l'écoute ; passe plus de temps avec nous ; plus présent</i>
24	<i>dans tous les moments ; rigoler et savoir se faire respecter ; être respectueux ; le</i>
25	<i>sérieux ; ils sont attentifs à nous ; mieux expliquer en cours ; organisé ; faire des</i>
26	<i>activités avec les jeunes.</i>

En 3^{ème} position :

Lignes	Contenu
27	<i>écoute ; patience ; qu'il aime ce qu'il fait ; pédagogie ; qui peut nous aider ; faire</i>
28	<i>des cours au max sur ce que fait le jeune en stage ; on peut discuter avec les</i>
29	<i>formateurs sans qu'il y ait de malaise ; avoir du caractère ; indulgent ; qu'il soit</i>
30	<i>organisé ; bien connaître ses élèves ; sociabilité ; organisé, enseigner plusieurs</i>
31	<i>matières ; faire des bons cours ; être proche des élèves, ferme pour éviter que la</i>
32	<i>classe déborde ; ils se préoccupent de notre avenir ; qu'il nous aide ; écoute ;</i>
33	<i>tolérant par rapport à nos difficultés ; connaître différentes matières ;</i>
34	<i>compréhensif ; qu'ils nous suivent tout au long de la formation stage et vie à la</i>
35	<i>MFR ; se faire respecter ; sont toujours là à n'importe quelle heure ; les voir en</i>
36	<i>dehors des cours ; le suivi en dehors de la MFR ; intelligent ; dynamique ; être</i>
37	<i>derrière nous quand on en a besoin ; autoritaire ; il passe plus de temps avec nous ;</i>
38	<i>stricte ; dynamique ; chiant ; des méthodes différentes pour apprendre ; simplifie le</i>
39	<i>mode d'apprentissage ; fait des cours plus simples ; méthode de cours différente ;</i>
40	<i>être à l'écoute des jeunes ; être sympa ; s'intéresse à nous ; il s'informe de ce que</i>
41	<i>l'on fait en stage ; consciencieux ; aimer les jeunes.</i>

En 4^{ème} position :

Lignes	Contenu
42	<i>expliquer ; tolérant ; que ses cours ne soient pas ennuyeux ; lien avec les jeunes ;</i>
43	<i>qui observe ; parler de ce que font les jeunes en stage ; conseiller ; qu'il soit</i>
44	<i>patient ; respectueux ; malin ; se mettre à la place de l'élève ; qu'on passe de</i>
45	<i>bons moments en veillée avec le formateur ; passer beaucoup de temps avec les</i>
46	<i>jeunes ; ils ne jugent pas les élèves ; qu'il se fasse obéir ; être marrant, gentil,</i>
47	<i>soit même un peu ; nous donne des raisons de vouloir réussir notre formation ;</i>
48	<i>aimer partager ses connaissances ; l'autorité ; qu'ils soient présents en veillée</i>

49	<i>et aux repas ; ce qui les caractérise c'est de ne pas vouloir être comme des profs ;</i>
50	<i>s'adapter aux autres ; aide ; si on a besoin et que l'on demande, ils sont toujours</i>
51	<i>à notre aide ; créatif ; à l'écoute ; le respect ; être là quand on a une difficulté ;</i>
52	<i>il s'occupe de nous ; il nous pousse à réviser pour décrocher notre brevet.</i>

En 5^{ème} position :

Lignes	Contenu
53	<i>Observateur ; autorité ; qui est patient ; qu'il soit à l'écoute des élèves ;</i>
54	<i>ponctuel ; tolérance ; ils nous aident à progresser ; agréable avec les élèves ;</i>
55	<i>aimer changer de classe dans toutes les sessions ; organisé ; qu'ils enseignent</i>
56	<i>plusieurs matières différentes ; être calme mais pas trop pour ne pas que ça</i>
57	<i>dégénère ; pédagogue ; être vigilant ; être à l'écoute ; nous conseille pour notre</i>
58	<i>école.</i>

Parmi ces cinq éléments, lequel vous semble être primordial pour un formateur en MFR ? Expliquez votre choix.

Lignes	Contenu
59	<i>C'est d'être sociable car si il l'est, il peut arriver à tout faire. En étant sociable</i>
60	<i>ils peuvent créer des liens avec les élèves et ainsi pouvoir se faire respecter par</i>
61	<i>les élèves. / Être proche des élèves. Car pour cette formation, il faut connaître</i>
62	<i>les élèves et ce qu'ils veulent faire. /Présent pour chaque élève, attentif. Car en</i>
63	<i>voyant que des personnes sont là pour nous et nous aider dans notre projet</i>
64	<i>professionnel, cela donne envie de réussir à tous les niveaux (stages, cours...). /</i>
65	<i>Avoir de la tolérance. Car si tu n'arrives pas à te faire respecter, tu n'arrives</i>
66	<i>pas à enseigner bien ton cours déjà et le respect c'est une grande part</i>
67	<i>d'importance. / Qu'il sache se faire respecter et être strict. Comme ça il n'y a</i>
68	<i>pas de soucis avec le formateur. / Il faut être attentif avec les élèves, les</i>
69	<i>encourager, reconforter. Car si le formateur n'est pas attentif, il ne les motive</i>
70	<i>pas. Ça ne donne pas envie de travailler correctement. / Ils doivent être à</i>
71	<i>l'écoute des élèves. Car contrairement à un professeur ils sont toujours là avec</i>
72	<i>nous. / Juste envers les élèves. Juste car si un élève a fait une bêtise, de ne pas</i>
73	<i>punir tout le monde. / Ils sont toujours là pour nous écouter. Pour moi, le</i>

74 *dialogue est primordial et c'est bien de toujours avoir quelqu'un pour parler. /*
75 *Faire des bons cours. Pour mieux apprendre. / Le formateur prend le temps de*
76 *discuter avec les élèves donc ils sont plus sympa que les profs du collège. Les*
77 *formateurs sont plus sympas. / Le contact facile avec les élèves. Être dans le*
78 *cadre du formateur ayant des moments de partage avec l'élève. / Ce qui est*
79 *primordial c'est la tolérance, il y a des limites et être respectueux envers les*
80 *formateurs et les élèves. J'ai pris ce choix car le formateur ne doit pas tout*
81 *laisser faire aux élèves c'est pour ça qu'il doit être tolérant. / Être à l'écoute.*
82 *Car si on a des problèmes en stage ou à la MFR, il faut qu'on soit rassuré surtout*
83 *au début. / Qu'il est de l'autorité. Je pense qu'un formateur doit avoir beaucoup*
84 *d'autorité pour stopper les élèves qui perturbent. / A l'écoute. Il faut être à*
85 *l'écoute pour les élèves. / Avoir de l'expérience avec les jeunes. Car il y a une*
86 *différence entre donner un cours petite enfance et les grands. / Amusant mais*
87 *ferme à la fois. Car il doit savoir rigoler avec les élèves mais ne pas être son*
88 *pote. / Être autoritaire. Si un formateur n'a pas d'autorité sur les élèves, les*
89 *élèves ne respectent rien. / Un formateur doit être une personne attentive. / Qu'il*
90 *soit à l'écoute des élèves. Car si un élève ne va pas bien qu'il puisse l'aider à*
91 *aller mieux. / La disponibilité. Il faut être disponible, pas toujours évident pour*
92 *les jeunes de résider à l'internat, être là pour parler. / Qu'il nous guide / Être à*
93 *l'écoute des jeunes. Il faut être à l'écoute car on a un internat et ça aide à la vie*
94 *en collectivité, si un truc ça va pas, il faut le régler. / Il me semble primordial*
95 *que le formateur soit plus à notre écoute. / A l'écoute des jeunes et des*
96 *formateurs ou autres collègues. Être à l'écoute est important pour pouvoir*
97 *parler et s'exprimer et mieux cerner les personnes autour de nous. / Être à*
98 *l'écoute. Parce que quand quelque chose ne va pas et bien ils sont là pour nous*
99 *écouter. / Être à l'écoute. / D'expliquer les cours autrement que dans un collège*
100 *général. Les formateurs expliquent mieux les cours car ils prennent le temps*
101 *donc on comprend mieux. / L'écoute. Parce que si on a besoin d'eux, ils sont là,*
102 *si on n'a pas compris quelque chose et bien ils nous l'expliquent. / L'écoute. Car*
103 *au collège, les profs nous écoutaient pas et nous aidaient pas alors qu'à la MFR*
104 *c'est tout le contraire. / Savoir gérer une classe. Si on ne sait pas gérer une*
105 *classe, on se laisse vite emporter et cela fait le bazar. / Il faut savoir rigoler et*
106 *avoir du fort caractère pour se faire respecter. Si on ne se fait pas respecter, on*

107	<i>va avoir du mal à travailler dans de bonnes conditions. / Méthode de cours</i>
108	<i>différente. Les cours expliqués différemment et plus longtemps permettent de</i>
109	<i>mieux les approfondir. / Plus à l'écoute. Car cela nous aide à nous mettre en</i>
110	<i>confiance et à mieux comprendre. / Être présent. Être présent car c'est une école</i>
111	<i>familiale. / Les méthodes pour mieux faciliter l'apprentissage des leçons. Quand</i>
112	<i>j'étais au collège, on nous donnait des feuilles et des feuilles de révisions que les</i>
113	<i>formateurs vont plutôt passer par des petits jeux, des mots clés, des petites fiches</i>
114	<i>de révisions etc.../ A l'écoute. Il faut être à l'écoute des autres pour les connaître</i>
115	<i>et les aider. / Être toujours là pour nous. C'est toujours mieux de voir quelqu'un</i>
116	<i>qui nous aide. / Être créatif. Pour pouvoir capter l'attention des élèves en</i>
117	<i>continu. / Ils sont à l'écoute. / Car dans le collège normal, ils ne sont pas à</i>
118	<i>l'école, il y a plus de problèmes. Ici les formateurs nous écoutent et parlent avec</i>
119	<i>nous. / Patience. Un formateur doit être patient car dans certains cas les élèves</i>
120	<i>ne sont pas compréhensifs. / Faire des cours intéressants. Car si les cours ne</i>
121	<i>sont pas intéressants tout le monde discute personne ne se concentre. / A</i>
122	<i>l'écoute. Car à l'internat ou à l'école, cela doit être important. / Être à l'écoute.</i>
123	<i>/ L'envie d'aider. / Sa disponibilité. Si on vient là c'est pour avoir un peu plus</i>
124	<i>d'importance après les cours. / A l'écoute. Je trouve ça important. / Les quatre</i>
125	<i>cités précédemment sont pour moi primordiaux. Car pour moi, un formateur</i> <i>n'est pas un prof et c'est comme ça. /</i>

2/ Citez quatre raisons pour lesquelles vous avez décidé de faire une formation par alternance ?

Lignes	Contenu
126	Pour les stages (plus d'expériences) ; moins de cours ; et on rentre dans la vie
127	du travail doucement ; on est moins à l'école ; les stages ; on n'est pas
128	beaucoup ; pour découvrir le monde professionnel ; pour connaître des métiers
129	inconnus ; pour savoir ce que je veux faire plus tard ; aussi pour trouver un
130	maitre d'apprentissage ; découvrir le monde du métier ; avoir de l'expérience
131	professionnelle ; avoir de meilleur notes en cours ; les stages ; on est moins en
132	cours ; on est moins nombreux qu'au collège ; Je travaillais pas ; surtout j'avais
133	pas envie ; et les stages ; pour les stages ; pour découvrir ; pour mieux travailler ;

134 pour l'internat ; pour les stages ; l'internat ; la vie en communauté ; comment
135 ça se passe en alternance ; résultats insuffisants ; indiscipliné ; je ne suivais pas
136 les cours ; les stages ; moins d'heures de cours ; l'internat ; l'expérience ; car je
137 n'aimais pas l'enseignement général ; je ne suivais pas les cours ; pour les
138 stages ; pour confirmer mon projet pro ; les stages ; orientation ; moins d'école ;
139 stages ; les stages ; pas toujours de l'école ; me séparer un peu de mes parents ;
140 moins d'heures de cours ; plus sur le terrain ; car je voulais faire des stages ;
141 pour être plus cultivé en faisant des stages ; pour découvrir l'internat ; pour
142 découvrir le monde du travail ; pour changer de système d'apprentissage ; pour
143 être en communauté ; car il y a des stages ; les formateurs sont à l'écoute ; et
144 les cours très intéressants ; découvrir les métiers ; être à l'internat ; faire moins
145 de cours ; faire des stages ; moins d'école ; plus d'expérience professionnelle ;
146 internat ; les stages ; moins d'école ; les stages ; moins de semaines d'écoles ;
147 les stages ; l'alternance ; moins d'école ; moins d'élèves ; pour apprendre et
148 comprendre mieux ; pour en vouloir plus ; pour être sur le terrain aussi ; rentrer
149 dans le monde des adultes ; car je ne savais pas quel métier faire ; cette
150 formation me convenait mieux par rapport à mon niveau scolaire ; pour
151 l'alternance ; avoir une orientation ; les études ; la pratique de métiers
152 différents ; l'autonomie de soi-même ; mare du collège ; j'ai aimé le cadre
153 environnemental ; découverte de métiers différents ; voir autre chose ; faire des
154 stages ; moins de cours ; une plus petite structure de cours ; l'internat ; je voulais
155 faire des stages surtout dans la petite enfance ; je n'aimais pas l'école générale ;
156 je pense que cela peut m'aider pour mon projet professionnel ; découvrir plus
157 la vie en collectivité l'internat ; trouver un métier qui me plaise pour le faire
158 plus tard ; les stages ; l'expérience apprise en stage ; les cours plus faciles ;
159 j'avais des difficultés dans le travail ; j'en vais mare d'être toute l'année à
160 l'école ; je voulais voir le milieu professionnel ; je savais ce que je voulais faire
161 plus tard donc ça m'a permis de voir le métier d'encore plus près ; découvrir les
162 stages ; la vie en collectivité ; problèmes scolaires ; pour voir les métiers ; pour
163 avoir moins de cours ; pour m'aider pour l'avenir de mon projet professionnel ;
164 pour les stages, l'emplacement de la MFR ; l'internat ; les formateurs ; passer
165 le bac pro foret ; car je fais des stages ; car je fais des meilleurs cours que dans
166 le public ; les formateurs sont plus à l'écoute ; changer de collège ; découvrir

167	les stages, faire un bac pro foret ; stage ; l'expérience acquise ; peu d'école ;
168	faciliter à avoir de bonnes notes ; les stages ; l'alternance ; on apprend mieux ;
169	rappports de stages ; trouver une orientation ; remonter le niveau scolaire ;
170	découvrir l'alternance ; aller dans le milieu professionnel ; je voulais découvrir
171	le monde professionnel ; je voulais trouver mon futur métier ; je voulais rester
172	moins en cours et travailler plus ; les stages ; le peu de semaines d'école ; la
173	facilité des cours par rapport à l'enseignement général ; pour voir comment
174	c'est ; je savais pas quoi faire comme métier et ça aide ; car on est en internat ;
175	pour changer et pas rester en général ; pour découvrir ; le général me lassait ;
176	une situation personnelle difficile ; préférer travailler que d'être à l'école ; je
177	n'aime pas être à l'école ; difficultés dans les établissements ; j'avais des
178	mauvaises notes ; l'école normale ne faisait pas attention à nous ; l'école
179	normale si on loupe le train ils ne vont pas nous aider ; faire plus de travail
180	manuel ; remonter mes notes scolaires ; apprendre tous les milieux
181	professionnels ; avoir plus d'indépendance avec l'internat ; les stages ; acquérir
182	un meilleur niveau scolaire ; permettre de trouver une orientation ; la vie
183	d'interne ; pour la découverte des métiers ; pour m'orienter vers un métier ; pour
184	changer de fonctionnement ; le général je trouve ça long ; pour les stages, j'avais
185	complètement décroché avec l'école ; ça fait de l'expérience professionnelle ;

Par rapport à vos attentes :

- **Qu'est-ce qui vous convient ?**

Lignes	Contenu
186	<i>Les stages ; pas beaucoup de cours ; les stages, l'organisation mise en place</i>
187	<i>pour diversifier les différents thèmes de stage ; les stages sont bien organisés,</i>
188	<i>les études de stage aussi ; l'ambiance entre les jeunes et les formateurs ; les</i>
189	<i>formateurs sont présents pour les élèves ; découvrir le monde du travail,</i>
190	<i>découvrir les stages ; le nouveau stade de foot ; les stages et l'ambiance ; les</i>
191	<i>stages, l'internat, la vie en collectivité, les notes ; ce qui me convient ce sont</i>
192	<i>mes stages et la formation en alternance et l'internat ; la hausse de mes</i>
193	<i>résultats ; les stages, les heures de cours, l'internat et les expériences ; Cette</i>
194	<i>formation a confirmé mon projet d'avenir. Les stages, les liens, le système ; un</i>

195 *peu tout ; trouver mon orientation ; avoir trouvé le métier que je veux faire ;*
196 *d'avoir acquis des connaissances réelles ; ce qui me convient c'est de faire des*
197 *stages et d'apprendre grâce à ça ; le partage de l'année entre les stages et les*
198 *cours ; les différents stages, les formateurs à l'écoute ; d'avoir conclu mon*
199 *projet professionnel ; le système 15 jours d'école 15 jours de stage,*
200 *l'orientation ; deux semaines d'école deux semaines de stage ; qu'on a moins*
201 *de semaines d'écoles ; les stages, mes notes ; d'être à ce stade-là cette année et*
202 *qui donne envie de continuer mes études auprès de formateurs ; tout me*
203 *convient ; tout me convient dans cette formation ; les études car en sortant du*
204 *collège général je n'avais aucun gout aux études et ne consacrait aucun intérêt*
205 *pour mon orientation et aujourd'hui j'ai un métier entre les mains ; le fait de*
206 *faire des stages me convient, le cadre est super, beaucoup de bons professeurs,*
207 *j'ai acquis plus de choses qu'en public et j'ai confiance en moi ; alternance car*
208 *les stages nous font acquérir de l'expérience et des compétences, et l'ambiance*
209 *de la MFR (internat, veillée, entente avec les formateurs...) ; L'internat me*
210 *convient, en cours les explications des formateurs sur des problèmes de*
211 *compréhension sur des exercices ou autre chose, la vie ne collectivité ;*
212 *l'internat, les stages, les cours, les formateurs ; que quand on a un problème*
213 *ou des difficultés, les formateurs sont toujours à notre écoute ; ce qui me*
214 *convient ce sont les stages et la vie à la MFR ; les cours me conviennent mieux*
215 *que dans un collège normal, j'apprends des métiers pour choisir et pour voir si*
216 *mon choix était bon ; les stages car on fait ce qu'on aime ; que le formateur*
217 *nous aide à mieux apprendre ; les stages, les cours et les services ; les stages,*
218 *l'alternance ; j'aime les stages ça m'a fait découvrir mon futur métier*
219 *(charpentier, pisteur), cela me convient bien ; les stages, le niveau scolaire,*
220 *l'internat, le milieu professionnel ; ce qui me convient est que j'ai découvert*
221 *plein de structures différentes et j'ai de l'expérience dans certains domaines ;*
222 *les explications des formateurs ; ce qui me convient c'est l'internat et les*
223 *formateurs qui sont pas comme les prof dans un collège normal ; j'apprécie*
224 *vraiment les stages car je découvre des métiers et des expériences nouvelles ;*
225 *qu'il y a de l'alternance et pas beaucoup de classe dans la MFR comme dans*
226 *un collège normal ; les formateurs font attention à nous, on peut rigoler avec*
227

	<i>eux et on peut discuter avec eux ; tout me convient surtout les stages dans mes passions ;</i>
--	---

• **Qu'est-ce qui vous a déçu ?**

Lignes	Contenu
228	<i>Pas grand-chose à part les visites ; certains services sont trop poussés à</i>
229	<i>nettoyer parfaitement ; j'aimais pas souvent mon service ; rien spécialement ne</i>
230	<i>m'a déçu ; le semaine où il n'y avait pas d'eau chaude ; pas assez de liberté ; il</i>
231	<i>n'y a pas de réseau et on nous prend les portables le soir ; le manque de matériel</i>
232	<i>exemple en physique ; les cours jusqu'à 17h30 plus étude jusqu'à 19h, le temps</i>
233	<i>de liberté à la MFR ; le déjeuner, les choses que l'on mange et ne pas pouvoir</i>
234	<i>charger mon téléphone le soir ; les formateurs ; le changement de professeurs</i>
235	<i>durant cette année scolaire, l'internat ; la patience de certains formateurs ; les</i>
236	<i>élèves qui étaient avec moi ; l'internat le soir car tout le monde monte dans les</i>
237	<i>chambres, il y a personne dehors ; certains moments à la MFR sont pas faciles,</i>
238	<i>un ou deux professeurs trop strictes qui prennent des décisions sans savoir</i>
239	<i>exactement ce qu'il se passe ; le chemin parcouru pour venir ici ; rien ne m'a</i>
240	<i>déçu ; ce qui m'a déçu c'est le manque d'activité car il y a que le foot, la</i>
241	<i>pétanque... ; rien ne m'a déçu car je voulais faire ça et ça me plait ; peu de</i>
242	<i>liberté, téléphone le soir, la wifi, la cantine ; j'ai été déçu de ne pas aller en</i>
243	<i>stage pisteur, ils ne pouvaient pas me prendre car ils avaient déjà 6 stagiaires ;</i>
244	<i>qu'il y a moins de choix de stage ; il y a certains formateurs qui ne sont pas</i>
245	<i>plus à l'écoute que ça ; pas de réseau à la MFR ; rien ne m'a déçu ; le fait de</i>
246	<i>ne pas être constamment à l'école, les cours toujours très expliqués (dure de ne</i>
247	<i>pas comprendre). Avoir l'impression d'être quelqu'un ; toute cette formation</i>
248	<i>me convient par rapport au stage, en cours, à l'internat.</i>

3/ Pour vous, quels sont les moments de la formation qui font le plus appel à vos expériences ?

Lignes	Contenu
249	<i>Être à la MFR en cours car on parle de toutes nos expériences ; Les stages car</i>
250	<i>on apprend mieux qu'en cours ; Les stages et surtout la recherche ; En stage,</i>

251	<i>au boulot ; Dans la vie courante ; Quand on fait la mise en commun et les</i>
252	<i>stages ; Les stages ; Les stages ; Les stages ; Les stages et les cours ; Quand on</i>
253	<i>est en stage ; Grâce à cette formation, j'ai découvert le métier que je voulais ;</i>
254	<i>Les cours de technologie ; Les stages ; Les stages ; Les études de stage ; Les</i>
255	<i>stages ; Les stages, les bilans de stage, certains cours ; Mes stages ; Il y a les</i>
256	<i>stages et les cours ; Tous les stages ; Les stages</i>

4/ Maintenant que vous avez vécu la formation par alternance, qu'attendez-vous de vos prochaines formations ?

Lignes	Contenu
257	<i>J'attends qu'elles m'apprennent autant que celle-ci m'a apporté et appris aussi</i>
258	<i>bien en compétences qu'en culture générale ; Ce que j'attends c'est de bien</i>
259	<i>réussir, aussi bien à l'école qu'au boulot ; Trouver un futur emploi stable et</i>
260	<i>avoir le diplôme qui va avec ma formation ; De continuer dans ce même cadre</i>
261	<i>par alternance ; Améliorer mes performances dans mon futur métier ; retrouver</i>
262	<i>des formateurs comme ça ; Exactement pareil que cette formation là ; Que les</i>
263	<i>années suivantes soient aussi meilleures que cette année, en s'épanouissant</i>
264	<i>dans mon métier ; De commencer et finir correctement mon CAP de fleuriste ;</i>
265	<i>Que les cours soient intéressants et l'ambiance la même (solidarité) ; être aussi</i>
266	<i>bien accueilli dans mon prochain établissement ; J'attends d'être au Lycée pour</i>
267	<i>aller vers mon métier professionnel ; Qu'il y ait plus de sorties pratiques ; avoir</i>
268	<i>mon CAP ; qu'on soit plus libre ; Qu'elle me convienne comme c'était ici ; Pour</i>
269	<i>ma prochaine formation, j'espère qu'elle me facilitera la tâche pour trouver du</i>
270	<i>travail ; Avoir un enseignement rigoureux pour mon projet professionnel ;</i>
271	<i>Qu'elle soit différente mais intéressante ; Que ça se passe bien et que j'ai mon</i>
272	<i>bac pro ; La même formation sauf que cette fois c'est par apprentissage ;</i>
273	<i>Qu'elle me forme dans le métier que je veux faire pour avoir mon CAP et un</i>
274	<i>métier ; De continuer à travailler pour réussir à faire mon métier ; D'avoir plus</i>
275	<i>de diplômes pour le métier que je veux faire et pouvoir ouvrir mon entreprise ;</i>

5/ Si vous le souhaitez, racontez un moment important de votre formation par alternance :

Lignes	Contenu
276	<i>Le moment important c'est toutes les personnes que j'ai rencontrées si bien en</i>
277	<i>stage qu'à l'école ; Les liens que j'ai eus avec mes maitres de stage et le savoir</i>
278	<i>qu'ils m'ont apportés ; A peu près tous les stages ; D'avoir fini le stage projet :</i>
279	<i>tristesse, larmes lors des derniers jours ; La sortie à la patinoire ; C'est quand</i>
280	<i>on apprend le métier que l'on veut faire depuis toute petite ; Mon stage</i>
281	<i>commerce ; Mes stages auprès des enfants ; Le choix du métier ; Le voyage</i>
282	<i>d'études de l'année dernière avec Julien, Stéphane..., les stages ; C'est le voyage</i>
283	<i>d'étude et les stages ; Mon stage artisanat et orientation en plâtrier plaquiste</i>
284	<i>car c'est ce que je veux faire ; Mes maitres de stage sont tous cools, j'ai vraiment</i>
285	<i>appris beaucoup de choses et au collègue j'aurais rien ;</i>

ANNEXE 4 : RETRANSCRIPTION ENTRETIEN THEO ANCIEN ELEVE

26/10/2015

Isabelle 1 : *Théo, j'aimerais bien que tu m'expliques, pourquoi tu étais venu à la MFR, quels sont les éléments qui font que tu es venu ?*

Théo 1 : *Eh ben justement parce que je trouvais que le système justement était bien, au niveau de l'alternance, qui m'a fait accrocher parce que je n'étais pas à l'aise dans le cursus scolaire habituel à temps plein.*

I 2 : *qu'est-ce que tu veux dire par pas à l'aise ?*

T 2 : *je ne suis pas à l'aise parce que voilà j'suis une personne qui n'aimait pas l'école*

I 3 : *oui mais t'es pas le seul à pas aimer l'école ?*

T 3 : *ah oui, j'suis pas le seul,*

I 4 : *tu arriverais à préciser un peu plus pourquoi tu n'aimais pas l'école, moi je n'ai pas le souvenir d'un jeune qu'aimait pas l'école tu vois ?*

T 4 : *ben je n'aimais pas l'école parce que je n'étais pas bon, et parce que je n'aimais pas les règles.*

I 5 : *oui*

T 5 : *quand j'étais à l'école j'aimais pas les règles, j'aimais pas qu'on me dise de faire quelque chose, je faisais l'inverse exprès, j'étais dans une période comme ça, et c'est vrai que d'être enfermé la journée c'est quelque chose que j'avais du mal, j'aimais bien être dehors bouger et c'est vrai que l'alternance m'a permis justement de me canaliser un peu plus et de bouger un peu plus et de découvrir les choses qu'étaient essentielles.*

I 6 : *ça tu ne l'as pas ressenti quand tu étais en stage ?*

T 6 : *non*

I 7 : *Sur aucune de tes structures de stage ?*

T 7 : *non pas du tout, justement on avait une petite indépendance qui faisait qu'on était peut-être un petit peu plus mature justement que les autres 3^{ème} où on nous prend vraiment pour des enfants.*

I 8 : cette indépendance dont tu parles, tu veux dire que c'est l'école qui te laissait cette indépendance, ta maman qui te laissait cette indépendance parce que tu étais sur le terrain ?

T 8 : c'était plus les stages que, c'était plus les stages en fait, les maîtres de stage parce que c'était justement une autre approche avec un professionnel qu'était différent des autres et même à l'école parce qu'on avait beaucoup, on avait surtout déjà des gens qui avaient déjà travaillé dans autre chose pas forcément dans ...

I 9 : les formateurs tu veux dire ?

T 9: oui c'est ça les formateurs, on a une autre approche avec eux qu'est différente et c'est moins autoritaire moins cadré et je trouve ça mieux quoi, ça m'a plus plu, en tout cas que le cursus classique quoi.

I 10 : oui j'ai l'impression dans ce que tu dis qu'à partir du moment où il y a de l'autorité tu te braquais ?

T 10 : oui

I 11 : pourtant, je vais te donner un avis qui est très personnel, je trouve que je suis quelqu'un de très autoritaire et j'ai pas le souvenir qu'on se soit braqué ?

T 11 : ouais non mais après il y a des manières de dire les choses en fait, et c'est vrai que moi dans les autres 3^{ème}, même quand j'étais en 4^{ème}, les gens qui cherchaient pas à savoir notre vécu, notre vie et ils nous rentrent dedans directement en fait et ici, on avait pris le temps de connaître un peu comment les gens ils étaient et du coup c'est une autre approche

I 12 : d'accord, ok ...donc finalement une fois que t'es venu là tu peux dire que la formation elle a répondu à tes attentes ?

T 12 : oui totalement

I 13 : et maintenant, aujourd'hui, donc t'es parti en 2011, t'as fait tes deux années de CAP, deux de BP donc ça fait quatre ans, est-ce que tu dirais que cette formation par alternance qu'est-ce qu'elle t'a apportée que tu ne mesurais pas forcément au départ et que maintenant que t'es dans la vraie vie tu mesures ?

T 13 : c'est surtout ma maturité qu'a changé quand je suis parti d'ici,

I 14 : d'un coup, là !

T 14 : *ah oui, ça m'a mis une claque en fait quand je suis parti d'ici et que je suis allé en CAP, voilà, j'ai arrêté toutes mes conneries et ça c'est super bien passé après donc, c'est vrai que c'est plus ça que ça m'a apporté que ...*

I 15 : *tu serais sorti directement de 3^{ème} générale pour aller en CAP, tu penses que t'aurais pas abordé les choses de la même façon ?*

T 15 : *ben, je ne sais même pas si j'aurais réussi mon CAP, parce que voilà, j'étais dans une mauvaise période et donc cette transition-là, elle est mieux que si j'avais fait que du collège en fait, oui, parce qu'après j'ai eu des formateurs là-bas aussi, donc c'était plus dans le cadre prof prof, donc du coup ouais, ça c'est mieux passé.*

I 16 : *ah oui, tu avais l'impression que ce que tu vivais en CAP tu l'avais déjà vécu ici en fait ?*

T 16 : *ouais c'est ça, ouais c'était une suite en fait, ouais totalement et du coup ça c'est mieux passé et je pense que ç'aurait pas été pareil, ça c'est sûr.*

I 17 : *alors il y a le fait de la formation dont tu parles, mais ici t'étais aussi interne, est ce que tu penses que ça ça a joué aussi ?*

T 17 : *euh je sais pas, parce que interne c'est bien, parce que moi j'aime bien être avec les autres, mais non ça m'a rien apporté de plus spécialement, non je pense pas ... peut-être la vie en communauté, mais bon chez moi on a toujours été nombreux donc je pense pas. Peut-être une personne toute seule qu'aurait été fils unique ou fille unique ça l'aurait peut être aidé à s'ouvrir aux autres mais non moi personnellement non, non je ne pense pas.*

I 18 : *d'ailleurs quand tu es venu là, qu'on te dise tu vas être interne ça t'as...*

T 18 : *ah non, ça ne m'a pas dérangé non, non du tout.*

I 19 : *est-ce qu'il y a des choses, bon c'est un peu tout en vrac mes questions mais, est-ce qu'il y a des choses dont tu te rappelles, des choses précises, si on devait dire : s'il y a des choses dans cette année de formation, que ce soit en stage, en classe, à l'internat ou des décisions qu'on ait eu à prendre, j'vais dire ne cache rien Théo, qui pour toi ont été des éléments marquants pour ta construction ?*

T 19 : *ah ben, quand je me suis fait virer !*

I 20 : *marquant pourquoi, précise-moi un petit peu.*

T 20 : *ben pacque que c'était déjà la 2^{ème} fois que ça m'arrivait donc c'est vrai que ça m'a mis une claque dans la gueule et j'ai reçu ma mère donc forcément c'est des choses qui nous font réfléchir après, donc ça m'a mis une claque justement par rapport à ça.*

I 21 : *donc t'es en train de me dire que maintenant avec le recul c'était nécessaire ?*

T 21 : *oui totalement, totalement et je pense que ça m'a fait du bien d'ailleurs, j'le disais pas avant mais je pense que ça m'a fait du bien ouais, c'est évident. Et après moi, c'est surtout les contacts avec les formateurs que j'ai bien aimés ici et j'en ai de bons souvenirs, justement parce qu'on avait une relation, même en dehors des cours, des fois je pouvais parler avec les formateurs ce qu'on pouvait pas faire au collège et puis voilà ...après qu'il y ait des choses ...*

I 22 : *t'as eu l'occasion d'en reparler à ta maman de ça ?*

T 22 : *ah non, pas du tout non.*

I 23 : *le fait que t'aies été renvoyé à la fin et de dire ben finalement c'était normal, parce que ben sur le coup on se prend la claque et puis ben on est juste mal dans un premier temps ?*

T 23 : *ah ben oui, ben je m'y attendais de toute manière, mais non je n'en ai jamais reparlé à maman.*

I 24 : *c'était à quelle époque, tu te souviens ?*

T 24 : *ouais, la première fois c'était parce que j'avais pris un avertissement parce que j'avais mis une claque à Quentin et la 2^{ème} c'est parce que je m'étais battu quand on était parti en voyage avec un jeune de la classe aussi et c'est pour ça que j'ai été viré donc.*

I 25 : *t'avais pas bien compris pourquoi trois jours avant je crois ?*

T 25 : *trois jours avant la fin ?*

I 26 : *oui, c'était plus ça qui t'avait vexé ?*

T 26 : *oui, on finissait le voyage et puis après c'était terminé quoi, il nous restait une semaine d'école je crois, 15 jours de stage et c'était fini, donc ouais, c'était juste ça qu'était dommage mais bon j'avais pu passer mon brevet tout ça donc, mais bon après c'est comme ça.*

I 27 : *il y aurait d'autres choses ?*

T 27 : non pas spécialement.

I 28 : **ce que tu me disais dans la voiture peut être, le contact avec Daniel, j'ai l'impression qui a été important ?**

T 28 : ouais, c'est ça, non mais bien sûr, même avec Jérôme parce qu'on faisait des activités même en dehors de ses cours de sport en fait, on faisait de la boxe même en dehors ce qui permettait de nous défouler après l'école en fait, et ça c'était bien j'aimais bien, et puis après non de toute façon c'était voilà...

I 29 : **tous les maitres de stage, les contacts que tu as pu avoir ?**

T 29 : avec les professionnel, ouais.

I 30 : **tu dirais qu'il y a des choses qui t'ont été utiles dans cette formation ?**

T 30 : ah ben beaucoup de choses justement vis-à-vis de mes stages qui m'ont permis vachement de maturité déjà et puis de comprendre le milieu professionnel.

I 31 : **tu ne te rendais pas compte avant ?**

T 31 : ben si mais pas comme ça en fait, j'ai découvert aussi beaucoup de métiers en fait que jamais j'aurais pensé que c'était comme ça, que je critiquais même avant et du coup j'ai complètement changé dessus, pi ouais, ça m'a permis aussi de continuer dans ce que je voulais faire justement parce que j'avais pas pu réellement me rendre compte de ce que c'était avant.

I 32 : **ouais, parce que t'avais pas pu faire de stage je me souviens directement.**

T 32 : j'avais fait trois jours de stage en gendarmerie mais voilà c'était les seules choses quoi, là j'ai quand même fait quatre stages à la police municipale d'un mois donc j'ai vraiment vu ce que c'était le travail, en quoi il consistait tout ça, donc ouais, ça m'a aidé là-dedans, ça m'a rassuré surtout.

I 33 : oui

T 33 : ouais, je pense c'est surtout ça, ça m'a rassuré et ça m'a permis de découvrir d'autres milieux professionnels que je ne connaissais pas du tout, ce qui est intéressant aussi, donc.

I 34 : **et aujourd'hui, tu dis il y a des métiers que je critiquais certainement parce que je les connaissais pas et peut être qu'aujourd'hui, j'avance peut être quelque chose qu'est peut-être faux tu me dis, mais peut-être aujourd'hui du coup, dans ta profession, t'es**

amené à avoir énormément de contacts, je veux dire dans ton métier, agent de sécurité, est quand même basé sur la relation et du coup ça te permet peut-être d'appréhender les gens différemment aussi ?

T 34 : ouais bien sûr, totalement, moi je critiquais beaucoup avant les cantonniers justement sur les communes parce que je disais ben voilà ils faisaient rien et j'ai fait un mois justement avec eux et j'ai complètement changé mon avis dessus quoi et je pense que c'est pareil avec plein de métiers, au final quand on connaît pas, on se permet de juger alors qu'on sait pas vraiment en quoi consiste le boulot, c'est ça que j'ai aimé, je regrette pas du tout d'ailleurs, même si j'en ferai pas mon métier, je regrette pas du tout, c'est sûr, c'est surtout ouais je pense.

I 35 : si quelqu'un, une de tes connaissances voulait venir à la MFR, tu l'encouragerais, tu dirais quoi ?

T 35 : Euh ouais, je lui dirais ben bien sûr, ben toute façon moi ça m'a plu, ce n'est pas parce que je me suis fait virer que je vais changer mon avis dessus, voilà, y a des lycées ou des collèges que je dirais non, mais la MFR non moi ça s'est bien passé mise à part ça, ça c'est bien passé, ouais j'étais content de ma formation, je dirais oui sans problème.

I 36 : après, quand t'es arrivé, t'as continué ton CAP agent de sécurité c'est ça, à Ste Famille à La Roche ?

T 36 : Quand je suis parti d'ici, ouais, CAP agent de sécurité.

I 37 : est-ce que t'as eu l'impression que tu avais plus d'acquis entre guillemets, je ne veux pas dire plus de théorie ou de pratique, mais plus d'acquis que les autres en arrivant du coup ?

T 37 : que les autres ?

I 38 : que tes camarades de classe de CAP ? Est-ce que toi t'avais l'impression qu'il y avait des choses où tu étais déjà opérationnel quoi ?

T 38 : ben surement, mais en fait on était tous différents parce qu'on avait des gens, moi je suis arrivé j'étais jeune j'avais 16 ans, j'avais des gens qu'avaient déjà travaillé, qu'avaient 21 ans, 22 ans.

I 39 : ah oui d'accord

T 39 : *qu'avaient déjà travaillé, qu'étaient sortie du cursus scolaire depuis un moment, j'avais des gens qu'en avaient 14, qui sortaient tout juste de 3^{ème} donc c'était vague en fait, c'est pas que j'étais, je n'étais pas au-dessus par exemple mais j'avais certaines compétences que d'autres n'avaient pas encore et puis vice et versa.*

I 40 : *et dans le savoir être ?*

T 40 : *c'est-à-dire ?*

I 41 : *tu me dis, j'avais peut être d'autres compétences parce que t'étais passé en stage à la police municipale des choses comme ça ?*

T 41 : *voilà, que les autres n'avaient pas vu dans ce milieu-là.*

I 42 : *mais après dans le savoir être, dans la façon d'aborder la formation, est ce que tu penses du coup que tu as été plus performant, parce que t'étais passé par une formation par alternance ?*

T 42 : *j'étais plus à l'aise quoi, totalement, surtout quand ils ont expliqué qu'ils étaient formateurs tout ça moi je savais déjà ce que c'était donc j'avais plus d'acquis que les autres là-dessus, oui c'est certain, ça m'a beaucoup aidé*

I 43 : *t'as pas eu de temps d'adaptation quoi, t'as pas joué au chat et à la souris un moment, c'était fait quoi.*

T 43 : *ouais, c'était surtout là-dessus quoi, comparé aux autres, que eux ils ont mis du temps à se chercher parce que ils ne connaissaient pas tout ce milieu-là mais moi j'ai connu tout de suite donc ça allait bien et j'ai pas eu de problème là-dessus et c'est pour ça que le feeling est bien passé directement en fait.*

I 44 : *et ça, t'as l'impression que là-bas l'équipe de formateurs l'a noté assez vite ?*

T 44 : *ils le savaient ouais.*

I 45 : *ça a été en ta faveur pour que tu sois pris, tu sais ou pas, le fait que tu sortes d'une formation par alternance ?*

T 45 : *ouais je pense, ouais, il y a de fortes chances, ça peut aider après je ne sais pas si c'est ça qu'a fait ça, ils me l'ont pas dit mais je pense que ça peut aider ouais.*

I 46 : ok ; tu me parles beaucoup des formateurs, pareil pour ton CAP, est ce que tu pourrais indiquer les éléments qui pour toi caractérisent un formateur en formation par alternance, je veux dire même pendant ton CAP, ton CAP il était par apprentissage aussi ?

T 46 : non, il était à temps plein.

I 47 : il était à temps plein et après c'est le BP que tu as fait par apprentissage, c'est ça ?

T 47 : ouais.

I 48 : donc ces formations-là finalement, qu'elle est la place du formateur qui fait que c'est différent, tu reviens souvent là-dessus quand même ?

T 48 : ah ben ouais, parce que moi, c'est la chose la principale que justement j'aimais la dedans, c'est que même en CAP, c'est des gens en fait qui étaient dans un milieu professionnel, pas forcément justement dans l'Éducation Nationale et ils ont pas cette structure, ils sont pas rigides, comme les professeurs peuvent l'être, ils ont plus de souplesse, ils connaissent plus de choses et voilà pas forcément justement pratique et c'est des choses que un jeune quand il arrive dans ces cursus il a envie de ça , il a envie de la pratique, un peu moins de théorie, justement parce qu'on n'a pas trop de bourrage de crâne et ça, ça nous permet justement de nous mettre à l'aise et de voir qu'on a un professionnel alors on va peut-être plus le respecter, moi en tout cas c'était mon point de vue, moi je vais plus respecter la personne parce qu'elle va parler de choses qu'elle connaît, elle va pouvoir nous dire des choses qu'elle a vécu tout ça et je trouve ça vachement intéressant, c'est ce que j'aime justement dans ces milieux-là, ouais.

I 49 : même tu parlais de Joël tout à l'heure qui était maître d'internat, lui en même temps il n'était pas dans la case entre guillemets enseignant car on ne dit pas enseignant chez nous, malgré tout, c'est quelqu'un j'ai l'impression que t'as apprécié ?

T 49 : ah oui bien sûr, et puis moi aussi parce que lui justement, il avait rien à voir donc vu que c'était à l'internat c'était un peu comme le grand frère de tout le monde en fait, il nous protégeait et puis voilà, c'était à la limite de l'ami donc c'était bien en fait, c'est sûr, c'est une autre approche que même les formateurs n'ont pas forcément avec lui.

I 50 : t'étais interne à Sainte Famille ?

T 50 : ouais, j'étais interne pendant trois ans.

I 51: et comment ça s'est passé ?

T 51 : bien, j'aime bien l'internat moi donc ...

I 52 : t'étais interne sur le site ?

T 52 : ouais, j'étais directement à la Roche ouais, ouais, j'y étais pendant 3 ans : 2 années de CAP et une année de BP.

I 53 : et du coup, tu te retrouvais à l'internat avec ceux de ta classe ou aussi ceux des autres classes, parce que c'est une grosse boutique ?

T 53 : On était 77 à être internes mais après dans ma chambre j'étais avec ceux de ma classe, on était trois et puis voilà.

I 54 : et puis s'il fallait que t'es une réflexion plus globale, finalement la MFR, comment elle t'a aidé à te construire, tu citerais quoi en priorité ?

T 54 : ce qui a aidé à me construire de quoi ?

I 55 : ben à construire ce que tu es aujourd'hui ?

T 55 : ben la chose flagrante, moi je dirais la maturité.

I 56 : ouais,

T 56 : ouais, je pense que c'est surtout ça qui m'a fait après peut-être changer un peu la vision des choses par rapport justement à l'enseignement, mais après ben voilà.

I 57 : ouais, t'étais complètement réfractaire et du coup tu t'es dit oui c'est possible, il y a autre chose quoi, y a pas que ça ?

T 57 : ouais là-dessus pour moi c'était tout école école et justement ça m'a permis d'élargir les choses quoi.

I 58 : ouais, aurais-tu voulu malgré tout que certaines choses aient été différentes ?

T 58 : ah bien sûr, on peut toujours, ouais, un peu plus de... qu'on nous laisse faire les choses, ben c'est normal on est en 3^{ème}, on est jeune, mais on avait encore trop de structure et quand on a des structures quand on est jeune, enfin moi en tout cas c'était mon point de vue, on a qu'une envie c'est franchir cette structure, et plus on en met et plus on essaiera de faire de bêtises et des fois c'était un peu trop, y'avait trop, trop de choses qui étaient un peu carrées, un peu strictes et c'était le seul côté que j'aimais pas, mais après c'est partout pareil.

I 59 : t'aurais un exemple ? Où plusieurs où...

T 59 : ben, même en sortie par exemple, en sortie on était vraiment fliqués et on avait très peu de liberté.

I 60 : en sortie tu veux dire quand on était sur le terrain, quand on allait en visites des choses comme ça ?

T 60 : ouais, c'est ça, par exemple ouais, c'était très structuré quoi et c'est normal d'un côté c'est normal, après bon ben la cigarette par exemple, euh si on voulait jouer au foot fallait qu'on est un accord et on avait pas toujours le ballon et c'était tous des petits détails comme ça qui faisait que c'était très structuré et qu'au final on se sentait limite emprisonné, en fait on pouvait pas faire grand-chose, fallait qu'on aille à l'internat tôt, on avait un horaire fixe je crois qui était 18 heure, fallait qu'on monte à l'internat, après on descendait manger, on avait ½ heure de récré et après on devait remonter et c'était vraiment carré quoi et nous on aimait bien, par exemple le soir, rester un peu plus dehors quoi, c'est ce qu'on aime, après c'est une liberté qu'on peut avoir ici qu'on n'a pas forcément dans les autres, et c'est surtout ça que je pourrais dire comme défaut, après non.

I 61 : après je peux comprendre, c'est vrai que souvent on vous dit on vous met ensemble du lundi matin jusqu'au vendredi soir et faut que ça fasse quoi et c'est vrai dans ce que tu dis ça peut faire monter la pression quoi.

T 61 : ouais carrément, c'est sûr, et surtout les jeunes qui connaissent pas l'internat, moi je ne connaissais pas l'internat alors quand je suis arrivé ici ma première semaine, c'était difficile quand même, je me sentais vraiment observé en prison quoi, pas en prison mais enfermé, c'est le seul truc qui était difficile mais après voilà on s'habitue, c'est comme ça.

I 62 : le fait qu'il y ait la présence des formateurs le soir, tout ça, comment tu...

T 62 : ça c'était bien justement, ça je trouve bien justement parce que si on a des questions des fois, moi c'était pas mon cas, mais il y a des gens qui étaient timides, on pouvait demander et c'était une autre approche puisque c'était en dehors des cours et on pouvait même rigoler avec le prof et moi je trouve ça bien, justement, ça entretient les relations que les profs peuvent avoir avec l'élève et ça rapproche tout le monde et ça permet de plus se dire les choses finalement parce que si on a besoin d'un coup de main sur un truc qu'on n'a pas compris, un exercice, ben ils sont là, ça je trouve ça bien et il y en a pas dans les autres, moi il y avait même pas, quand j'étais en CAP, y'avait pas ça.

I 63 : cette relation-là, très proche tu trouves ?

T 63 : ouais, justement, ça permet de se voir en dehors des cours et il n'y a plus la même rigidité quand on a le prof qui est au tableau et qu'on écrit tous les deux au final et c'est intéressant moi je trouve ça bien.

I 64 : mais malgré tout, dans ce que tu dis, j'ai l'impression que tu dis il y a les moments où on était dans les moments de détente où tu trouves que ça rapproche et qu'il y avait un côté sympa, on pouvait parler de tout un tas de choses et ainsi de suite et malgré tout, tu faisais la part des choses et au moment où on se retrouvait en classe ça y est c'était reparti et ...

T 64 : ah ouais carrément, je pense que ça on est beaucoup à le faire, en classe on doit écouter, voilà, c'est la classe quoi, en dehors c'est différent, on a une autre approche, on peut parler de choses même si ça a pas rapport avec le cours finalement, et puis vu que le fait qu'on soit que tous les deux où voilà il y a personne qui nous écoute, on peut vraiment se lâcher, dire les choses tel qu'on pense car il y a beaucoup de gens qui disent rien en classe par peur de se faire moquer par les autres ou rigoler ou tout ça et du coup ça permet de se lâcher un peu plus et de dire les choses comme on le sent et pour le prof, je trouve que c'est mieux pour lui aussi, ça permet d'analyser plus les gens individuellement que par groupe quoi, donc voilà.

I 65 : malgré tout tu parlais tout à l'heure d'Amandine qui venait d'arriver apparemment quand tu étais là, tu t'es jamais senti copain avec Amandine ?

T 65 : copain non, il y a un truc que j'aimais bien par exemple c'est avec Daniel quand on est arrivé il avait dit : « moi vous ne me vouvoyez pas, vous me tutoyez » et on devait le tutoyer et ben, même là, au début du cours, déjà moi, j'avais plus de respect justement parce que généralement les professeurs dans les autres on doit les vouvoyer et ils nous tutoient alors déjà il y a pas le même respect, là on nous tutoie tous les deux et ça fait plus de lien et moi j'arrivais mieux à écouter justement ce qui disait et c'est pour ça que je m'en sortait mieux avec les maths qu'avec les autres quoi et c'est tout bête pourtant, mais moi c'est quelque chose que j'avais trouvé extraordinaire de...

I 66 : d'avoir le droit de tutoyer un enseignant ?

T 66 : ah ouais, moi ça, c'était merveilleux pour moi (rire), ouais c'est ce que j'ai préféré ici, j'ai vraiment aimé ça, une relation c'est marrant pourtant c'est un mot mais moi j'avais beaucoup aimé ça.

I 67 : c'est important ce que tu me dis là Théo parce que moi, je suis pour, je dis aux élèves vous pouvez m'appeler par mon prénom mais je veux que vous me vouvoyez parce que je dis tu vois les 4^{ème}, 3^{ème} après, ils sont en stage et il faut qu'ils se rendent compte qu'il faut faire...

T 67 : ouais, les patrons tout ça, mais généralement c'est un automatisme, quand on ne connaît pas les gens, si les gens ne disent pas de tutoyer logiquement on ne tutoie pas, moi je sais qu'un professionnel, ce n'est pas parce que je disais tu à Daniel, qu'un professionnel j'allais lui dire tu, jamais je l'aurais fait, même s'il me le demandait, je pense que je l'aurais jamais fait.

I 68 : et c'est justement parce que Daniel vous l'a demandé, tu serais passé au tutoiement petit à petit ç'aurait peut-être pas été pareil, c'est que là il vous l'a demandé dès le départ ?

T 68 : je l'aurais même pas fait, je l'aurais pas fait, donc là, il l'a dit à tout le monde donc on l'a fait parce que c'était limite s'il nous engueulait si on le vouvoyait, donc non, mais moi j'avais bien aimé ça.

I 69 : et t'as l'impression que les autres personnes ne franchissaient pas la limite ou quoi que ce soit, plus que s'il y avait eu ...

T 69 : ah non, il n'y avait pas de relation copain avec le prof, non, non du tout mais ça permettait de peut-être d'être un peu plus proche d'eux, et on osait plus se confier, des choses que j'ai dit à mon prof de maths que j'aurais jamais dit à mon ancien prof de maths, ça c'est sûr, et ouais c'est des petits détails, mais moi j'avais bien aimé ça justement.

I 70 : ben tu vois tout à l'heure quand je te demandais un élément marquant, c'est toujours difficile quand on cherche l'élément marquant, mais là on voit que c'est quelque chose qui a été significatif pour toi ?

T 70 : totalement ouais, totalement, c'est clair et c'est peut être ça justement qui m'a fait changer d'idée.

I 71 : et t'as permis de te dire ben c'est possible quoi ?

T 71 : ouais, il y a autre chose quoi.

I 72 : alors que tu es arrivé, tu étais complètement braqué, dépité quand t'es arrivé ?

T 72 : ah ouais, braqué, complètement parce que pour moi ça allait être la même chose quoi et pas du tout, donc agréablement surpris !

I 73 : donc assez vite tu t'es rendu compte que ce n'était pas la même chose ?

T 73 : dès le début, quand je suis arrivé ici, même sans aller en stage, dès le début, c'était complètement autre chose et ça n'avait rien à voir avec le classique entre guillemets quoi.

I 74 : aussi dans le contenu des cours et ainsi de suite ?

T 74 : ouais, c'était différent et si c'était à refaire je le referai quoi, ah ouais, sans hésiter.

ANNEXE 5 : RETRANSCRIPTION DANIEL FORMATEUR

4/12/2015

Isabelle 1 : Daniel, j'aimerais bien avoir ta version pour toi qui après vingt ans en MF ?

Daniel 1 : vingt-deux.

I 2 : qu'est ce qui caractérise un formateur en MFR ?

D 2 : un vieux ou un jeune (rire) ?

I 3 : peu importe

D 3 : qu'est ce qui le caractérise ?

I 4 : oui, ou ce qui doit le caractériser pour toi ?

D 4 : pour moi, ce qui le caractérise avant la prise en compte du module ou de la matière, dans un premier temps, c'est qu'il prenne bien en compte qu'en MFR on a un rôle éducatif qui est différent du rôle éducatif qu'on peut avoir dans un collège, dans le sens où on a une action sur l'internat, on a une action sur les repas, sur les études, sur tout ça, en tout cas pour moi, c'est ce qui a pris une importance capitale par rapport au reste, voilà. C'est que aujourd'hui, même dans une action pédagogique, je n'oublie jamais que derrière il y a une action éducative, qu'elle va dériver dessus et que je peux avoir à un moment donné cette possibilité d'aller sur ce champ là et, d'avoir ou non, une action mais peut être que, mais en tout cas c'est cette prise en compte de l'éducatif qui pour moi est le plus important.

I 5 : est-ce que tu peux me donner des précisions sur cette histoire d'actions éducatives, je veux dire avoir la possibilité d'intervenir sur ce côté éducatif, qu'est-ce que tu entends par là ?

D 5 : je pars du principe que, l'expérience montre, qu'avec des jeunes on peut faire des pieds et des mains à essayer par tous les moyens pédagogiques imaginables, sur le jeu sur toute une approche pédagogique différente, d'essayer d'amener un jeune à comprendre une notion essentielle dans une de nos matières, pourtant, tant qu'on n'a pas résolu son éventuel problème vis-à-vis de l'éducation ou vis à vis d'une mauvaise expérience vis-à-vis d'un formateur ou un prof qu'il aurait pu avoir au primaire, en maternelle ou ailleurs, ou un problème lié au fait qu'il est confronté à un adulte et bien pour moi on n'avance pas. Donc c'est d'essayer de trouver le moyen à un moment donné de créer suffisamment de lien, d'essayer de comprendre ce qui se passe avec ce jeune, comment il fonctionne, comment,

comment moi je peux trouver un biais qui va me permettre d'avoir, de le toucher, de rentrer plus facilement en communication avec lui, à partir de ce moment-là, je vais pouvoir attaquer, du pédagogique quoi.

I 6 : tu peux me donner des exemples de cette histoire de créer du lien, cette volonté de créer du lien qui j'ai l'impression comme tu le transmets, on ne peut pas appréhender l'aspect pédagogique si on n'a pas créé du lien ? C'est ça que tu veux dire ?

D 6 : oui, oui.

I 7 : alors est ce que tu peux me dire toi, ça veut dire quoi, créer du lien concrètement ? Est-ce que tu peux me donner des exemples, n'hésite pas à passer par des exemples ?

D 7 : oui, oui, mais j'ai peut-être une mauvaise, mais petit à petit je me dis que j'ai peut-être une mauvaise image de ce qui peut se passer à l'Éducation Nationale mais peut-être parce que moi, je me base sur ce que j'y ai vécu, j'ai bien dit Éducation Nationale ?

I 8 : oui

D 8 : parce que, il me semble, que dans mon expérience personnelle, ce qui me manquait principalement, c'était justement de pouvoir comprendre que la personne qui était mon prof ou mon formateur, en tout cas la personne avec qui ça a bien marché, sont des gens avec lesquels j'ai eu la chance d'avoir une approche qui n'était pas essentiellement pédagogique mais des gens avec qui j'ai eu la chance d'échanger sur des choses de la vie courante pas forcément sur quelque chose qui se raccroche à une matière mais sur quelque chose qui a un sens au niveau global tu vois, et peut-être aussi que, mon entrée en Maison Familiale, elle est par l'animation, donc dans un souci d'une pédagogie plutôt ludique, j'étais avant tout sur le côté éducatif et surtout par le biais de l'internat donc peut-être que mon approche, cette fenêtre qui m'a permis de rentrer dans cette institution des MF, peut-être qu'elle a donné la couleur à ce que je fais aujourd'hui quoi, mais je trouve qu'il y a des jeunes qui arrivent quelques fois avec une telle colère contre l'école, contre une matière, les maths c'est assez flagrant, ils disent « ben toute façon ,moi, je suis pas bon en maths », ben moi je vais essayer d'y aller par la douceur parce que c'est le premier truc, essayer de trouver un moyen, par des exercices simples , « ben oui finalement c'est possible, ben oui finalement j'y arrive », mais j'y suis, encore confronté : je pense encore à un jeune en particulier, Léo qui est en 3^{ème} là, c'est le parapluie, je suis pas bon en maths donc je serais jamais bon en maths, alors que dès qu'il commence à entrer dans une notion, dès qu'on arrive à passer par

un autre moyen, dès qu'on peut lui faire comprendre qu'il est bon, qu'il a pas spécialement de problème mais que simplement, il possède pas forcément tous les outils qui lui permettent d'avancer, ben là ça fonctionne ; je me rappelle, il y a un paquet d'années, j'étais monté au clash avec un jeune, ouais, j'aime beaucoup Aymeric quand il dit ça : « ouais j'ai fait un peu de théâtre » tu vois , et donc moi j'avais conscience que moi j'étais en train de faire un peu de théâtre, je faisais semblant d'être en colère avec ce jeune et je le poussais dans ses retranchements jusqu'au moment où il a dit « et bien je vais te monter que je suis bon en maths » et ce jeune qui n'avait jamais rien fait en maths, je me rappelle, il était au premier rang dans cette salle-là à coté, il s'est mis à faire des maths et à prendre plaisir à le faire et à être content de ses résultats ; j'avais été seulement déçu de la part de sa maman qui avait dit « ben ça doit être sacrément nul ce que vous faites, parce que maintenant t'as des résultats qui sont bien alors que t'en as jamais eu des bons », voilà, ce regard de l'adulte sur lui-même , sur ce jeune, était venu un peu fracasser le tout, mais en tout cas lui, en réaction, parce que je l'avais poussé dans ses retranchements, il m'avait dit « si », donc pour moi c'est pas par la matière qu'il faut que je rentre là-dedans. Un jeune si je le laisse dans cet avis qu'il a de lui, cette image qu'il a de pas bon en maths, ben on n'avance jamais, je peux faire tous les cours imaginables ou essayer de passer par des jeux pédagogiques différents , si à un moment donné, éducativement, je lui dis pas qu'il faut qu'il change son image, que moi je lui montre que cet adulte qui est en face de lui a une image différente de lui et qu'il est persuadé qu'il va réussir, ça changera pas. Alors ça m'amène sans doute à une deuxième notion qui est pour moi, formateur en Maison Familiale, pour moi, c'est quelqu'un qui ne doute jamais de la réussite de l'autre... je pense qu'on est tous persuadé en côtoyant les jeunes, qu'on a la chance d'avoir à longueur d'année, que chacun va progresser à l'échelle de ses possibilités, on sait très bien qu'il y a des jeunes on dit « il a un petit bocal » oui mais c'est comme ça, mais en tout cas tendre vers le maximum de ce que peut donner un jeune, et lui faire découvrir que au-delà des difficultés qu'il peut avoir dans une matière, il a aussi des capacités humaines ou des relations humaines qui vont lui permettre d'avancer beaucoup plus, voilà, je trouve que c'est prendre le jeune dans sa globalité et pas seulement le voir par la fenêtre de cette petite matière. Ça pour moi ça serait l'essentiel en MF, ça se résume par avoir la foi (rire), mais la foi dans l'humain, c'est tout.

I 9 : oui, un truc dont on n'a pas la preuve quoi ?

D 9 : *oui, c'est de la relation humaine mais après est-ce que ça marche, est ce que ça marche pas, ça marche très bien avec certains, ça marche pas avec d'autres, mais en tout cas ça s'éloigne vachement de l'idée de dire : je rentre par ma matière et voilà, ce serait plutôt ça.*

I 10 : *du coup ce formateur tu penses que, enseigner qu'une matière ça ne te plairait pas ?*

D 10 : *moi, si je devais le faire aujourd'hui, ça me mettrait très mal pour une double raison, la première c'est que je trouve que quand on réussit pas avec une matière, avec un jeune et qu'on arrive avec l'autre ou avec les autres, ben ça nous permet de nous appuyer sur ce champ de réussite pour tirer sur l'autre matière « ben je comprends pas tiens, tu fonctionnes comme ça sur ce module, tu fonctionnes pas de la même façon, il y a un problème », voilà au moins on peut jouer sur les deux, et puis la deuxième pour moi en tant qu'intervenant formateur dans l'école, ça me permet une variété, ça me permet de, quand tu as en charge deux matières, pour moi la transversalité, elle est de fait quoi .*

I 11 : *tu veux dire plusieurs matières mais je voulais dire sur le fait qu'on te fasse qu'enseigner, qu'on fasse nos cours et puis repartir ?*

D 11 : *ah et bien non, c'est pour moi le fait de pouvoir manger avec les jeunes le midi, d'être de service, d'être d'étude ou encore mieux de veillée, c'est vraiment ce qui me permet d'être bien avec eux dans ma matière, je l'envisagerais pas autrement.*

I 12 : *alors est ce que tu peux dire, en tant que formateur en Maison Familiale, on est des accompagnateurs et toi qui est accompagnateur en montagne le mot il a double sens ?*

D 12 : *et bien, tu m'enlèves le mot de la bouche, moi c'est vraiment cette notion là que je ressens, des fois on me dit tu fais quoi comme boulot « je suis formateur en Maison Familiale, j'accompagne des jeunes et puis à côté je suis accompagnateur en montagne, j'accompagne des gens », et qu'est-ce qu'on lui demande à un accompagnateur en montagne ? On lui demande dans un premier temps de ramener ses clients,*

I 13 : *ça c'est la mission quoi ?*

D 13 : *ça c'est la mission, et moi quand je vois un jeune partir c'est comme si je perdais un client,*

I 14 : *partir en cours d'année tu veux dire ?*

D 14 : *oui, partir en cours d'année, quand on a des discussions le lundi matin, sur ce jeune tout ça et qu'on sent bien que tout le groupe est en train de le pousser vers la sortie, ça me*

met mal à l'aise et ça met mal à l'aise aussi dans le sens ou des fois je me sens comme dans mon boulot en montagne, je suis en train de placer une corde, une sorte de main courante, à laquelle je vais essayer déjà de faire en sorte que le jeune s'accroche, en me disant que là il y a peut-être un autre formateur qui n'a pas trop de choses à dire mais qui peut être va prendre cette main courante, pour qu'on puisse aller, peut-être pas arriver jusqu'à la fin de l'année mais on peut encore passer un bout de combe ou de ruisseau glissant ça peut être déjà ça , parce que c'est comme si un gars que tu emmènes en montagne, au bout de vingt minutes te dit « ben non, c'est trop difficile pour moi, ben je rentre au parking », t'as rien partagé avec lui, pour lui c'est un échec, pour toi c'est un échec et voilà c'est pas gagnant gagnant, c'est perdant perdant, et ça, ça me va pas, donc il y a cette notion de partir avec quelqu'un et d'aller au bout , il y a la notion d'assurer la sécurité, alors en montagne on est plus dans une notion de sécurité physique mais face au danger, face à tout un tas de choses, on voit bien qu'on assure la sécurité mentale des gens, ben l'école c'est aussi la mission qui nous est confiée par les parents , on se doit bien sûr d'assurer cette sécurité.

I 15 : ils nous confient ce qu'ils ont de plus précieux.

D 15 : ben exactement, et moi je m'interroge la dessus, sur les limites de , voilà on a tous, de par notre ancienneté, de par nos histoires de vie , une façon de nous adresser aux jeunes, d'utiliser des mots et tout ça et je me dis ben des fois, il y a peut-être des parents qui ne toléraient pas ma façon de m'adresser à ce jeune, d'où la nécessité quand j'ai eu des mots peut être un peu fort avec un jeune, où j'ai vu que ça le choquait, ben de reprendre avec lui, de lui dire « ben écoute, tu sais, peut être que c'est pas ce que tu as l'habitude d'entendre » mais c'est pas pour chercher des excuses mais simplement pour pas qu'il reparte sur une fausse idée et qu'il se dise ce gars est dingue, voilà. Après, ben comme dans une rando, une fois que les gens sont en sécurité, une fois qu'on est sûr qu'on va les ramener, une fois qu'on est persuadé qu'ils ont la capacité pour aller au bout de la rando, et peut être que, c'est comme dans une vacation de cours : t'as prévu d'aller à la Tournette et tu t'aperçois que si les gens vont jusqu'à Rosairie, ben c'est pas mal et t'as prévu de faire un cours qui était ficelé que t'as super bien préparé et tu t'aperçois, bien que dans la démarche qui est utilisée ou peut être que dans le rythme que tu as mis, que les jeunes n'y sont pas parce que c'est un lundi après-midi, qu'ils rentrent d'alternance ou parce que c'est un vendredi ou parce que c'est le jeudi qu'ils sont fatigués, ben tu sens bien qu'ils vont pas monter plus haut que Rosairie, ben tu vas t'arrêter en route et ça te demande de repenser comment tu vas faire la suite de la rando parce que tu avais prévu de te poser là, tu avais prévu ton éval derrière et

bien c'est tout ce jeu de savoir s'adapter au public dans les deux cas. Et moi, la notion qui me paraît importante dans le boulot d'accompagnateur, comme celle de mon boulot d'accompagnateur d'élèves en Maison Familiale, c'est de faire en sorte qu'on termine la rando et qu'on est envie d'y revenir derrière, si c'est pour faire une rando, se sortir les tripes et puis derrière au final on se dit « ben non, un cours comme ça c'est pas la peine », « une rando comme ça je n'y reviens pas », voilà quoi, pérenniser le truc et se dire plus on va randonner ensemble, parce qu'à chaque fois c'est un échange de découvertes qui est intéressant, d'où cette idée de pouvoir mettre du pédagogique et de l'éducatif, il y a une logique dans les deux choses, voilà, pour moi c'est vraiment...

I 16 : mais tu le mesures comment le fait d'avoir envie de revenir derrière, dans le rythme, c'est à dire il y a un cours de maths, j'ai envie de revenir en cours de maths ou quand tu dis ça moi j'avais plutôt à l'esprit : il a passé 4^{ème} et 3^{ème} chez nous et il revient nous voir ?

D 16 : euh, à un niveau différent oui c'est la même chose, mais entendre un jeune, là en bio vège (biologie végétale), je viens de passer une heure, on a commencé par la bio vège mais leurs exemples étaient très tournés autour de l'alcool et de la drogue parce que c'est les plantes auxquelles ils pensent en premier, et je me dis : s'ils te balancent ces mots-là, c'est que quelque part c'est un appel du pied ou un appel au secours soit, même si je l'ai pas perçu comme ça tout de suite, ou alors un moyen d'interpeller l'adulte en disant « t'as vu moi je suis ado et je suis déjà capable de prendre ça », et c'est peut-être un peu prétentieux mais j'estime que par mon expérience vis-à-vis de ça et en particulier, de la toxicomanie, c'est un sujet que je peux aborder ; on a passé une heure à discuter de ça, eux ils ont pas l'impression d'avoir fait de la bio vège alors qu'on a parlé que de ça essentiellement mais quand ils sortent et qu'ils disent « c'est quand la prochaine fois, c'est génial », c'est comme un client qui va me dire...

I 17 : oui mais du coup est ce que ce n'est pas parce que justement c'est toute la dimension de l'accompagnateur et de l'accompagnateur en Maison Familiale, c'est que t'es pas allé raconter ta vie mais t'es allé faire appel à ton expérience et que du coup ça avait de la valeur, t'étais pas donneur de leçon ?

D 17 : pas du tout, parce qu'ils me disaient « et puis alors c'est bien de boire c'est pas bien de boire ? », j'ai rien à vous dire là dessus sinon de vous répéter ce que vous disent vos parents, peut-être qu'après, c'est peut-être dans votre type de consommation qu'il faut aller voir la réponse, mais c'est vous qui l'avez la réponse, pas moi, moi je peux vous parler de

gens avec qui j'ai travaillé à un moment donné et qui par déviance sont arrivés à faire n'importe quoi comme vous pourriez être amené à le faire, après moi je peux vous raconter ce que c'était, comment c'était mais je vais pas vous dire qu'il faut pas le faire que vous n'avez pas le droit, l'idée c'est pas de donner des leçons c'est de mettre, c'est plutôt de distiller cette info que j'ai eu la chance d'avoir à un moment donné par l'expérience comme ils le font à chaque retour de stage.

I 18 : si tu devais donner Daniel, sur ton expérience en MF, si tu devais donner, allez, trois éléments marquants, ce seraient lesquels ?

D 18 : le premier qui me vient en tête , ça me met beaucoup d'émotions ce que tu me dis là, pardon Isa, le premier qui me vient en tête c'est le fait de m'être retrouvé au tribunal pour témoigner pour une jeune, voilà ça ça m'a énormément marqué parce que voilà je me suis dit entre ce que tu t'étais prévu dans ce cas-là et ce que tu as fait il y a un monde, mais finalement le temps t'as permis à un moment donné d'agir et de te libérer de ça et d'avoir une action concrète, c'est-à-dire de mettre cette jeune en sécurité, de mettre celui qui la mettait vraiment en danger à l'abri pendant un moment en espérant que la société arrive à en faire quelqu'un de meilleur, et de voir que ce passage-là, il l'a libérée pour qu'elle puisse continuer sa vie et ça me ravi de la croiser de temps en temps avec ses enfants , ça c'est le premier point. Le deuxième c'est l'échec, que je qualifierai pas d'échec en tout cas cette expérience riche de 2000 qui m'a amené dans mon engagement pour cette Maison à y laisser pas mal de plumes physiques et morales mais en même temps je veux pas dire par là que c'est une mauvaise expérience, c'est une expérience, elle a été difficile mais en même temps elle m'a ouvert une fenêtre que j'envisageais pas aussi grande ouverte sur ce que j'ai la chance de faire aujourd'hui , troisième chose, alors c'est plus, peut être que ces trois expériences tu les attendais plus sous la forme du formateur quoi ?

I 19 : pas forcément, je suis vraiment sur un élément marquant, ça peut être dans une situation comme une autre, comme un petit détail avec un jeune...

D 19 : voilà, la troisième ça pourrait être ce qui commence à m'arriver pas mal, c'est soit de rencontrer des parents qui nous amènent leurs enfants et de me dire, ben si c'est ça c'est qu'on a une belle action, c'est de rencontrer des maître de stage qu'on a eu comme élèves et qui sont en capacité de dire à un jeune ben voilà, tu vois là-dessus moi aussi j'avais fait ça ou je faisais pas ça et tu prends une jeune un peu un « boriote » comme Nathanaël, quand tu vois le temps qu'il prend pour une visite de stage ou qu'il nous appelle en nous disant la

prochaine fois que vous allez en visite vous m'appeler qu'on prenne bien le temps d'aller au resto tout ça, je me dis que ce jeune à un moment donné, en le connaissant quand il était ici, il a suffisamment vu comment on avait envie de fonctionner pour faire en sorte qu'il ait vraiment compris son rôle de formateur en tant que maître de stage.

I 20 : oui, et ce n'est pas au-delà en tant qu'individu parce que lui, enfin je ne veux pas nous lancer des fleurs, mais il ne serait pas passé par là, je ne sais pas ce que ça aurait donné, est ce que tu te le dis souvent ça ?

D 20 : ben le temps fait que je me le dis de plus en plus et autant quand tu commences à recevoir les enfants de tes anciens élèves c'est que t'as déjà pris une claque et moi je trouve que ça me boost parce que du coup, ça me dit qu'on est dans le vrai, dans le juste, ils ont confiance quoi, donc quand tu arrives sur une confiance qui dure depuis vingt ans ; donc tant sur des anciens élèves que sur des maîtres de stage, je trouve que c'est quand même des éléments assez marquants , après il y a plein de petites choses qui sont pas forcément liées aux élèves mais au fait de voir la reconnaissance de la Maison Familiale dans le milieu local tout ça quoi, il y a rien de gagné, il y a jamais rien de gagné de toute façon, il y a eu des choses de mise en place et qu'on a arrêté parce que les formateurs tournaient tellement qu'on pouvait pas tout mener de front et que je pense aux animations pour les écoles, on l'a fait super bien pendant des années et tout d'un coup plus rien, et il me semble que ça pourrai tellement redonner cette place à la Maison familiale, cette place centrale là entre les deux villages et là aujourd'hui de voir ces gamins à la MFR ça m'y fait penser mais il y a autre chose, d'autres projets qui doivent se dessiner dans ce sens quoi, d'avoir un établissement qui n'est pas déconnecté de la réalité, c'est un établissement pour lequel la moitié des élèves sont à l'extérieur chez des professionnels donc qui colle la réalité de terrain, ça me paraît tellement important que cette école elle soit une réalité pour les gens qui sont autour pas seulement pour venir y faire un mariage mais pour avoir un sens autrement et ça c'est quand même une particularité des MF.

I 21 : je vais te faire une petite confidence, j'ai passé deux anciens élèves que j'ai enregistrés dont Théo,

D 21 : oui qu'on voit de temps en temps à...

I 22 : oui, qui nous attrape, alors qu'il était pas dans une situation facile et j'ai repris avec lui ce que la formation par alternance lui avait apporté et ainsi de suite et j'aime beaucoup aller sur cette histoire d'éléments marquants parce que ça permet de voir ce qui est

important pour les gens finalement, et à la fin il me dit si si j'ai un élément marquant dont je peux vous parler, donc, je sais pas si tu te souviens, on l'avait récupéré il redoublait sa 3^{ème}, c'est Nelly qui nous avait appelé, elle nous avait dit « prenez Théo , redoubler une 3^{ème} générale chez nous ça ne fera rien, par contre je vous préviens les profs hommes et en plus prof de maths c'est même pas la peine, ça va au clash depuis des années ». Donc Théo, ce qu'il a dit à la fin de l'entretien, « ah si, moi il faut que je vous parle d'un truc qui moi a changé ma vision que j'avais du prof et là je me suis dit je suis dans le bon établissement, c'est mon premier cours de maths avec Daniel parce qu'il nous a imposé de le tutoyer » et il dit « moi j'avais une relation qui était avec les profs au collège, ben il y avait pas de relation et ce que j'ai apprécié »; il généralisait, il avait plein de petits exemples ; « ben les formateurs qu'on voit à l'extérieur, ben on peut parler d'autres choses, ils nous considèrent comme un individu et pas uniquement comme du résultat scolaire » et c'est à partir de là que je me suis dit, je vais interroger Daniel parce que moi je lui ai dit à Théo, moi par exemple, les élèves quand ils arrivent je veux bien qu'ils m'appellent par mon prénom mais je veux qu'ils me vouvoient, moi il me faut du temps dans la relation pour que j'accepte qu'ils me tutoient, en fin de 3^{ème} qu'ils me tutoient il n'y a pas de soucis mais au départ je ne veux pas et justement, Théo me disait « ben moi mon élément marquant et bien c'est celui-ci parce que le fait qu'il nous obligeait à le tutoyer j'ai trouvé que c'était très fort et on était sur le même pied d'égalité et il n'y avait plus un prof qui était au-dessus de moi et ...

D 22 : ça me fait plaisir de l'entendre, j'ai vécu un fait marquant, j'y repense parce qu'il y a 15 jours j'étais au marché et je croise un jeune que j'ai eu au Villaret, et ce jeune il est passé en conseil de discipline parce que j'avais trouvé du schit dans son sac et il a été renvoyé donc quand je l'ai vu comme ça, je me suis dit, lui, il a toutes les raisons du monde de me mettre un coup de poing dans la gueule : il m'a pris par l'épaule et il m'a dit « tu vas bien mon Daniel ? » donc ça veut dire que quand tu fais ça, c'est que ce cadre qui a sacrément tenu à un moment donné il était tellement important dans ta vie que ...

I 23 : oui exactement, et Théo, c'est ce qu'il mettait en évidence « ben oui vous m'avez renvoyé mais c'est normal et sur le coup ça été difficile, ça n'aurait pas été normal que vous ne m'ayez pas mis à pied pour ce que j'ai fait » et ainsi de suite et du coup, il mettait bien en évidence la place du formateur par rapport au prof qu'il avait eu avant en citant cet exemple-là.

ANNEXE 6 : GRILLE DE CATEGORISATION

	Formation par Soi ; auto-formation	Formation par les Autres ; hétéro-formation	Formation par les Choses ; eco-formation
Ancien élève : Théo	<p>[que le système justement était bien, au niveau de l'alternance, qui m'a fait accrocher] 1</p> <p>[à l'école j'aimais pas les règles, j'aimais pas qu'on me dise de faire quelque chose, je faisais l'inverse exprès, j'étais dans une période comme ça,] 6</p> <p>[l'alternance m'a permis justement de me canaliser un peu plus et de bouger un peu plus et de découvrir les choses qu'étaient essentielles] 8</p> <p>[une petite indépendance qui faisait qu'on était peut-être un petit peu plus mature justement] 9</p> <p>[oui c'est ça les formateurs, on a une autre approche avec eux qu'est différente et c'est moins autoritaire moins cadré et je trouve ça mieux quoi, ça m'a plus plu] 14,</p> <p>[c'est surtout ma maturité qu'a changé quand je suis parti d'ici] 19</p> <p>[voilà, j'ai arrêté toutes mes conneries et ça c'est super bien passé après donc, c'est vrai que c'est plus ça que ça m'a apporté que ...] 20</p> <p>[j'étais dans une mauvaise période et donc cette transition-là, elle est mieux que si j'avais fait que du collègue en fait] 21</p> <p>[ouais c'est ça, ouais c'était une suite en fait, ouais totalement et du coup ça c'est mieux passé et je pense que ç'aurait pas été pareil, ça c'est sûr] 23</p> <p>[j'ai déçu ma mère donc forcément c'est des choses qui nous font réfléchir après, donc ça m'a mis une claque justement par rapport à ça] 29</p> <p>[je pense que ça m'a fait du bien d'ailleurs, j'le disais pas avant mais je pense que ça m'a fait du bien ouais, c'est évident] 30</p> <p>[beaucoup de choses justement vis-à-vis de mes stages qui m'ont permis vachement de maturité déjà] 34</p> <p>[ça m'a permis aussi de continuer dans ce que je voulais faire justement] 37</p> <p>[parce que j'avais pas pu réellement me rendre compte de ce que c'était avant] 38</p> <p>[moi ça m'a plu, ce n'est pas parce que je me suis fait virer que je vais changer mon avis dessus] 43</p> <p>[y a des lycées ou des collègues que je dirais non] 44</p> <p>[la MFR non moi ça c'est bien passé mise à part ça, ça c'est bien passé, ouais j'étais content de ma formation, je dirais oui sans problème] 45</p> <p>[je n'étais pas au-dessus par exemple mais j'avais certaines compétences que d'autres n'avaient pas encore et puis vice et versa] 47</p> <p>[j'étais plus à l'aise quoi, totalement, surtout quand ils ont expliqué qu'ils étaient formateurs tout ça moi je savais déjà ce que c'était donc j'avais plus d'acquis que les autres là-dessus, oui c'est certain, ça m'a beaucoup aidé] 49</p> <p>[j'ai connu tout de suite donc ça allait bien et j'ai pas eu de problème là-dessus et c'est pour ça que le feeling est bien passé directement en fait] 50</p> <p>[ça nous permet justement de nous mettre à l'aise et de voir qu'on a un professionnel alors on va peut-être plus le respecter, moi en tout cas c'était mon point de vue, moi je vais plus respecter la personne parce qu'elle va parler de choses qu'elle connaît] 54</p> <p>[elle va pouvoir nous dire des choses qu'elle a vécu tout ça et je trouve ça vachement intéressant, c'est ce que j'aime justement dans ces milieux-là] 55</p> <p>[la chose flagrante, moi je dirais la maturité] 56</p> <p>[je pense que c'est surtout ça qui m'a fait après peut-être changer un peu la vision des choses par rapport justement à l'enseignement] 57</p> <p>[pour moi c'était tout école école et justement ça m'a permis d'élargir les choses quoi] 58</p>	<p>[parce que je n'étais pas à l'aise dans le cursus scolaire habituel à temps plein] 2</p> <p>[j'suis une personne qui n'aimait pas l'école] 3</p> <p>[je n'aimais pas l'école parce que je n'étais pas bon] 4</p> <p>[je n'aimais pas les règles] 5</p> <p>[que les autres 3^{èmes} où on nous prend vraiment pour des enfants] 10</p> <p>[les maîtres de stage parce que c'était justement une autre approche avec un professionnel qu'était différent des autres] 12</p> <p>[même à l'école parce qu'on avait beaucoup, on avait surtout déjà des gens qui avaient déjà travaillé dans autre chose pas forcément dans ...] 13</p> <p>[des manières de dire les choses] 16</p> <p>[dans les autres 3^{èmes}, même quand j'étais en 4^{ème}, les gens qui cherchaient pas à savoir notre vécu, notre vie et ils nous rentrent dedans directement en fait] 17</p> <p>[ici, on avait pris le temps de connaître un peu comment les gens ils étaient et du coup c'est une autre approche] 18</p> <p>[qu'après j'ai eu des formateurs là-bas aussi, donc c'était plus dans le cadre prof prof, donc du coup ouais, ça c'est mieux passé] 22</p> <p>[parce que interne c'est bien, parce que moi j'aime bien être avec les autres] 24</p> <p>[peut-être la vie en communauté] 25</p> <p>[chez moi on a toujours été nombreux donc je pense pas] 26</p> <p>[quand je me suis fait virer !] 27</p> <p>[c'était déjà la 2^{ème} fois que ça m'arrivait] 28</p> <p>[c'est surtout les contacts avec les formateurs que j'ai bien aimé ici et j'en ai de bons souvenirs, justement parce qu'on avait une relation, même en dehors des cours, des fois je pouvais parler avec les formateurs ce qu'on pouvait pas faire au collège et puis voilà ...] 31</p> <p>[la première fois c'était parce que j'avais pris un avertissement parce que j'avais mis une claque à Quentin et la 2^{ème} c'est parce que je m'étais battu quand on était parti en voyage avec un jeune de la classe aussi] 32</p> <p>[même avec Jérôme parce qu'on faisait des activités même en dehors de ses cours de sport en fait, on faisait de la boxe même en dehors ce qui permettait de nous défouler après l'école en fait, et ça c'était bien j'aimais bien] 33</p> <p>[mais en fait on était tous différents parce qu'on avait des gens, moi je suis arrivé j'étais jeune j'avais 16 ans, j'avais des gens qu'avaient déjà travaillé, qu'avaient 21 ans, 22 ans] 46</p>	<p>[d'être enfermé la journée c'est quelque chose que j'avais du mal, j'aimais bien être dehors, bouger] 7</p> <p>[c'était plus les stages que, c'était plus les stages en fait] 11</p> <p>[en tout cas que le cursus classique quoi] 15</p> <p>[de comprendre le milieu professionnel] 35</p> <p>[j'ai découvert aussi beaucoup de métiers en fait que jamais j'aurais pensé que c'était comme ça, que je critiquais même avant et du coup j'ai complètement changé dessus] 36</p> <p>[trois jours de stage en gendarmerie mais voilà c'était les seules choses quoi] 39</p> <p>[quatre stages à la police municipale d'un mois donc j'ai vraiment vu ce que c'était le travail, en quoi il consistait tout ça, donc ouais, ça m'a aidé là-dedans, ça m'a rassuré surtout] 40</p> <p>[ça m'a permis de découvrir d'autres milieux professionnels que je ne connaissais pas du tout, ce qui est intéressant aussi] 41</p> <p>[moi je critiquais beaucoup avant les cantonniers justement sur les communes parce que je disais ben voilà ils faisaient rien et j'ai fait un mois justement avec eux et j'ai complètement changé mon avis dessus quoi et je pense que c'est pareil avec plein de métiers, au final quand on connaît pas, on se permet de juger alors qu'on sait pas vraiment en quoi consiste le boulot, c'est ça que j'ai aimé, je regrette pas du tout d'ailleurs, même si j'en ferai pas mon métier, je regrette pas du tout, c'est sûr] 42</p> <p>[I 41 : tu me dis, j'avais peut être d'autres compétences parce que t'étais passé en stage à la police municipale des choses comme ça ?</p> <p>T 41 : voilà, que les autres n'avaient pas vu dans ce milieu-là.] 48</p> <p>[c'est des choses que un jeune quand il arrive dans ces cursus il a envie de ça, il a envie de la pratique] 53</p> <p>[moi je ne connaissais pas l'internat alors quand je suis arrivé ici ma première semaine, c'était difficile quand même, je me sentais vraiment observé en prison quoi, pas en prison mais enfermé, c'est le seul truc qui était difficile mais après voilà on s'habitue] 61</p> <p>[en classe en doit écouter, voilà, c'est la classe quoi] 66</p>

	<p>[qu'on nous laisse faire les choses, ben c'est normal on est en 3^{ème}, on est jeune, mais on avait encore trop de structure et quand on a des structures quand on est jeune, enfin moi en tout cas c'était mon point de vue, on a qu'une envie c'est franchir cette structure, et plus on en met et plus on essaiera de faire de bêtises et des fois c'était un peu trop, y'avait trop, trop de choses qui étaient un peu carrées, un peu strictes et c'était le seul côté que j'aimais pas, mais après c'est partout pareil] 59</p> <p>[on pouvait demander] 62</p> <p>[si on a besoin d'un coup de main sur un truc qu'on n'a pas compris, un exercice, ben ils sont là, ça je trouve ça bien et il y en a pas dans les autres, moi il y avait même pas, quand j'étais en CAP, y'avait pas ça] 64</p> <p>[ça permet de se voir en dehors des cours et il n'y a plus la même rigidité quand on a le prof qui est au tableau et qu'on écrit tous les deux au final et c'est intéressant moi je trouve ça bien] 65</p> <p>[vu que le fait qu'on soit que tous les deux où voilà il y a personne qui nous écoute, on peut vraiment se lâcher, dire les choses tel qu'on pense] 68</p> <p>[ça permet de se lâcher un peu plus et de dire les choses comme on le sent] 70</p> <p>[c'est avec Daniel quand on est arrivé il avait dit : « moi vous ne me vouvoyez pas, vous me tutoyez » et on devait le tutoyer et ben, même là, au début du cours, déjà moi, j'avais plus de respect justement parce que généralement les professeurs dans les autres on doit les vouvoyer et ils nous tutoient alors déjà il y a pas le même respect, là on nous tutoie tous les deux et ça fait plus de lien et moi j'arrivais mieux à écouter justement ce qui disait et c'est pour ça que je m'en sortais mieux avec les maths qu'avec les autres quoi et c'est tout bête pourtant, mais moi c'est quelque chose que j'avais trouvé extraordinaire de...]72</p> <p>[c'était merveilleux pour moi (rire), ouais c'est ce que j'ai préféré ici, j'ai vraiment aimé ça, une relation c'est marrant pourtant c'est un mot mais moi j'avais beaucoup aimé ça] 73</p> <p>[moi je sais qu'un professionnel, ce n'est pas parce que je disais tu à Daniel, qu'un professionnel j'allais lui dire tu, jamais je l'aurais fait, même s'il me le demandait, je pense que je l'aurais jamais fait] 74</p> <p>[je l'aurais même pas fait, je l'aurais pas fait, donc là, il l'a dit à tout le monde donc on l'a fait parce que c'était limite s'il nous engueulait si on le vouvoyait, donc non, mais moi j'avais bien aimé ça] 75</p> <p>[d'être un peu plus proche d'eux, et on osait plus se confier, des choses que j'ai dit à mon prof de maths que j'aurais jamais dit à mon ancien prof de maths, ça c'est sûr, et ouais c'est des petits détails, mais moi j'avais bien aimé ça justement]76</p> <p>[c'est peut être ça justement qui m'a fait changer d'idée] 77</p> <p>[braqué, complètement parce que pour moi ça allait être la même chose quoi et pas du tout, donc agréablement surpris] 78</p> <p>[quand je suis arrivé ici, même sans aller en stage, dès le début, c'était complètement autre chose et ça n'avait rien à voir avec le classique entre guillemets quoi] 79</p> <p>[si c'était à refaire je le referai quoi, ah ouais, sans hésiter] 81</p>	<p>[c'est la chose la principale que justement j'aimais la dedans, c'est que même en CAP, c'est des gens [les formateurs] en fait qui étaient dans un milieu professionnel] 51</p> <p>[ils sont pas rigides, comme les professeurs peuvent l'être, ils ont plus de souplesse, ils connaissent plus de choses] 52</p> <p>[vu que c'était à l'internat c'était un peu comme le grand frère de tout le monde en fait, il nous protégeait et puis voilà, c'était à la limite de l'ami] 56</p> <p>[après bon ben la cigarette par exemple, euh si on voulait jouer au foot fallait qu'on est un accord et on avait pas toujours le ballon et c'était tous des petits détails comme ça qui faisait que c'était très structuré et qu'au final on se sentait limite emprisonné, en fait on pouvait pas faire grand-chose, fallait qu'on aille à l'internat tôt, on avait un horaire fixe je crois qui était 18 heure, fallait qu'on monte à l'internat, après on descendait manger, on avait 1/2 heure de récré et après on devait remonter et c'était vraiment carré quoi et nous on aimait bien, par exemple le soir, rester un peu plus dehors quoi, c'est ce qu'on aime, après c'est une liberté qu'on peut avoir ici qu'on n'a pas forcément dans les autres, et c'est surtout ça que je pourrais dire comme défaut] 60</p> <p>[c'était une autre approche puisque c'était en dehors des cours et on pouvait même rigoler avec le prof et moi je trouve ça bien, justement, ça entretient les relations que les profs peuvent avoir avec l'élève et ça rapproche tout le monde et ça permet de plus se dire les choses finalement] 63</p> <p>[il y a beaucoup de gens qui disent rien en classe par peur de se faire moquer par les autres ou rigoler ou tout ça] 69</p> <p>[pour le prof, je trouve que c'est mieux pour lui aussi, ça permet d'analyser plus les gens individuellement que par groupe quoi] 71</p>	<p>[en dehors c'est différent, on a une autre approche, on peut parler de choses même si ça a pas rapport avec le cours finalement] 67</p> <p>[c'était différent] 80</p>
Formateur : Daniel	<p>[dans le sens où on a une action sur l'internat, on a une action sur les repas, sur les études] 2</p> <p>[même dans une action pédagogique, je n'oublie jamais que derrière il y a une action éducative qu'elle va dériver dessus] 3</p>	<p>[c'est qu'il [le formateur] prenne bien en compte qu'en MFR on a un rôle éducatif qui est différent du rôle éducatif qu'on peut avoir dans un collège] 1</p> <p>[dans mon expérience personnelle, ce qui me manquait principalement, c'était justement de pouvoir comprendre que la</p>	<p>[j'ai peut-être une mauvaise, mais petit à petit je me dis que j'ai peut-être une mauvaise image de ce qui peut se passer à l'Education Nationale mais peut-être parce que moi, je me base sur ce que j'y ai vécu] 7</p>

[je peux avoir à un moment donné cette possibilité d'aller sur ce champ là et, d'avoir ou non, une action mais peut être que, mais en tout cas c'est cette prise en compte de l'éducatif qui pour moi est le plus important] 4 [l'expérience montre, qu'avec des jeunes on peut faire des pieds et des mains à essayer par tous les moyens pédagogiques imaginables, sur le jeu, sur toute une approche pédagogique différente, d'essayer d'amener un jeune à comprendre une notion essentielle dans une de nos matières, pourtant, tant qu'on n'a pas résolu son éventuel problème vis-à-vis de l'éducation ou vis à vis d'une mauvaise expérience vis-à-vis d'un formateur ou un prof qu'il aurait pu avoir au primaire, en maternelle ou ailleurs, ou un problème lié au fait qu'il est confronté à un adulte et bien pour moi on n'avance pas] 5

[c'est d'essayer de trouver le moyen à un moment donné de créer suffisamment de lien, d'essayer de comprendre ce qui se passe avec ce jeune, comment il fonctionne, comment, comment moi je peux trouver un biais qui va me permettre d'avoir, de le toucher, de rentrer plus facilement en communication avec lui, à partir de ce moment-là, je vais pouvoir attaquer, du pédagogique] 6

[qu'il y a des jeunes qui arrivent quelques fois avec une telle colère contre l'école, contre une matière, les maths c'est assez flagrant, ils disent « ben toute façon, moi, je suis pas bon en maths », ben moi je vais essayer d'y aller par la douceur parce que c'est le premier truc, essayer de trouver un moyen, par des exercices simples, « ben oui finalement c'est possible, ben oui finalement j'y arrive »] 12

[c'est le parapluie, je suis pas bon en maths donc je serais jamais bon en maths] 13

[dès qu'on arrive à passer par un autre moyen] 14

[dès qu'on peut lui faire comprendre qu'il est bon, qu'il a pas spécialement de problème mais que simplement, il possède pas forcément tous les outils qui lui permettent d'avancer, ben là ça fonctionne] 15

[moi j'avais conscience que moi j'étais en train de faire un peu de théâtre, je faisais semblant d'être en colère avec ce jeune et je le poussais dans ses retranchements jusqu'au moment où il a dit « et bien je vais te monter que je suis bon en maths » et ce jeune qui n'avait jamais rien fait en maths, je me rappelle, il était au premier rang dans cette salle-là à côté, il s'est mis à faire des maths et à prendre plaisir à le faire et à être content de ses résultats] 17

[Un jeune si je le laisse dans cet avis qu'il a de lui, cette image qu'il a de pas bon en maths, ben on n'avance jamais] 20

[si à un moment donné, éducativement, je lui dis pas qu'il faut qu'il change son image, que moi je lui montre que cet adulte qui est en face de lui a une image différente de lui et qu'il est persuadé qu'il va réussir, ça changera pas] 21

[pour moi, formateur en Maison Familiale, pour moi, c'est quelqu'un qui ne doute jamais de la réussite de l'autre...] 22

[je pense qu'on est tous persuadé en côtoyant les jeunes, qu'on a la chance d'avoir à longueur d'année, que chacun va progresser à l'échelle de ses possibilités] 23

[tendre vers le maximum de ce que peut donner un jeune, et lui faire découvrir qu'au-delà des difficultés qu'il peut avoir dans une matière, il a aussi des capacités humaines ou des relations humaines qui vont lui permettre d'avancer beaucoup plus] 24

[je trouve que c'est prendre le jeune dans sa globalité et pas seulement le voir par la fenêtre de cette petite matière] 25

[Ça pour moi ça serait l'essentiel en MF, ça se résume par avoir la foi (rire), mais la foi dans l'humain, c'est tout] 26.

[c'est de la relation humaine mais après est-ce que ça marche, est ce que ça marche pas, ça marche très bien avec certains, ça marche pas avec d'autres] 27

personne qui était mon prof ou mon formateur, en tout cas la personne avec qui ça a bien marché, sont des gens avec lesquels j'ai eu la chance d'avoir une approche qui n'était pas essentiellement pédagogique mais des gens avec qui j'ai eu la chance d'échanger sur des choses de la vie courante pas forcément sur quelque chose qui se raccroche à une matière mais sur quelque chose qui a un sens au niveau global] 8

[J'aime beaucoup Aymeric quand il dit ça : « ouais j'ai fait un peu de théâtre »] 16

[j'avais été seulement déçu de la part de sa maman qui avait dit « ben ça doit être sacrément nul ce que vous faites, parce que maintenant t'as des résultats qui sont bien alors que t'en as jamais eu des bons »] 18

[si c'est pour faire une rando, se sortir les tripes et puis derrière au final on se dit « ben non, un cours comme ça c'est pas la peine », « une rando comme ça je n'y reviens pas », voilà quoi, pérenniser le truc et se dire plus on va randonner ensemble] 40,

[qu'à chaque fois c'est un échange de découvertes qui est intéressant, d'où cette idée de pouvoir mettre du pédagogique et de l'éducatif, il y a une logique dans les deux choses] 41

[mais c'est vous qui l'avez la réponse] 44

[c'est soi de rencontrer des parents qui nous amènent leurs enfants et de me dire, ben si c'est ça c'est qu'on a une belle action, c'est de rencontrer des maîtres de stage qu'on a eu comme élève et qui sont en capacité de dire à un jeune ben voilà, tu vois là-dessus moi aussi j'avais fait ça ou je faisais pas ça et tu prends une jeune un peu un « boriot » comme Nathanaël, quand tu vois le temps qu'il prend pour une visite de stage ou qu'il nous appelle en nous disant la prochaine fois que vous allez en visite vous m'appeler qu'on prenne bien le temps d'aller au resto tout ça, je me dis que ce jeune à un moment donné, en le connaissant quand il était ici, il a suffisamment vu comment on avait envie de fonctionner pour faire en sorte qu'il est vraiment compris son rôle de formateur en tant que maître de stage] 49

[à recevoir les enfants de tes anciens élèves c'est que t'as déjà pris une claque et moi je trouve que ça me booste parce que du coup, ça me dit qu'on est dans le vrai, dans le juste, ils ont confiance quoi, donc quand tu arrives sur une confiance qui dure depuis vingt ans ; donc tant sur des anciens élèves que sur des maîtres de stage, je trouve que c'est quand même des éléments assez marquants] 50

[il y a 15 jours j'étais au marché et je croise un jeune que j'ai eu

[mon entrée en Maison Familiale, elle est par l'animation, donc dans un souci d'une pédagogie plutôt ludique] 9

[par le biais de l'internat] 10

[cette fenêtre qui m'a permis de rentrer dans cette institution des MF qu'elle a donné la couleur à ce que je fais aujourd'hui] 11

[donc pour moi c'est pas par la matière qu'il faut que je rentre là-dedans] 19

[et qu'est-ce qu'on lui demande à un accompagnateur en montagne ? On lui demande dans un premier temps de ramener ses clients,] 33

[la notion qui me paraît importante dans le boulot d'accompagnateur, comme celle de mon boulot d'accompagnateur d'élèves en Maison Familiale, c'est de faire en sorte qu'on termine la rando et qu'on est envie d'y revenir derrière] 39

[la reconnaissance de la Maison Familiale dans le milieu local tout ça quoi, il y a rien de gagné, il y a jamais rien de gagné de toute façon, il y a eu des choses de mises en place et qu'on a arrêté parce que les formateurs tournaient tellement qu'on pouvait pas tout mener de front et que je pense aux animations pour les écoles, on l'a fait super bien pendant des années et tout d'un coup plus rien, et il me semble que ça pourrait tellement redonner cette place à la Maison Familiale, cette place centrale là entre les deux villages et là aujourd'hui de voir ces gamins à la MFR ça m'y fait penser] 51

[la moitié des élèves sont à l'extérieur chez des professionnels donc qui collent la réalité de terrain, ça me paraît tellement important] 52

[mais en tout cas ça s'éloigne vachement de l'idée de dire : je rentre par ma matière et voilà] 28

[je trouve que quand on réussit pas avec une matière, avec un jeune et qu'on arrive avec l'autre ou avec les autres, ben ça nous permet de nous appuyer sur ce champ de réussite pour tirer sur l'autre matière] 29

[ça me permet de, quand tu as en charge deux matières, pour moi la transversalité, elle est de fait quoi] 30

[c'est pour moi le fait de pouvoir manger avec les jeunes le midi, d'être de service, d'être d'étude ou encore mieux de veillée, c'est vraiment ce qui me permet d'être bien avec eux dans ma matière, je l'envisagerais pas autrement] 31

[« je suis formateur en maison familiale, j'accompagne des jeunes et puis à coté je suis accompagnateur en montagne, j'accompagne des gens »] 32

[moi quand je vois un jeune partir c'est comme si je perdais un client,] 34

[comme dans mon boulot en montagne, je suis en train de placer une corde, une sorte de main courante, à laquelle je vais essayer déjà de faire en sorte que le jeune s'accroche, en me disant que là il y a peut-être un autre formateur qui n'a pas trop de choses à dire mais qui peut être va prendre cette main courante, pour qu'on puisse aller, peut-être pas arriver jusqu'à la fin de l'année mais on peut encore passer un bout de combe ou de ruisseau glissant ça peut être déjà ça, parce que c'est comme si un gars que tu emmènes en montagne, au bout de vingt minutes te dit « ben non, c'est trop difficile pour moi, ben je rentre au parking », t'as rien partagé avec lui, pour lui c'est un échec, pour toi c'est un échec et voilà c'est pas gagnant gagnant, c'est perdant perdant] 35

[de partir avec quelqu'un et d'aller au bout] 36

[de par notre ancienneté, de par nos histoires de vie, une façon de nous adresser aux jeunes, d'utiliser des mots] 37

[ben comme dans une rando, une fois que les gens sont en sécurité, une fois qu'on est sûr qu'on va les ramener, une fois qu'on est persuadé qu'ils ont la capacité pour aller au bout de la rando, et peut être que, c'est comme dans une vacation de cours : t'as prévu d'aller à la Tournette et tu t'aperçois que si les gens vont jusqu'à Rosairie, ben c'est pas mal et t'as prévu de faire un cours qui était ficelé que t'as super bien préparé et tu t'aperçois, bien que dans la démarche qui est utilisée ou peut être que dans le rythme que tu as mis, que les jeunes n'y sont pas parce que c'est un lundi après-midi, qu'ils rentrent d'alternance ou parce que c'est un vendredi ou parce que c'est le jeudi qu'ils sont fatigués, ben tu sens bien qu'ils vont pas monter plus haut que Rosairie, ben tu vas t'arrêter en route et ça te demande de repenser comment tu vas faire la suite de la rando parce que tu avais prévu de te poser là, tu avais prévu ton éval derrière et bien c'est tout ce jeu de savoir s'adapter au public dans les deux cas] 38

[c'est que quelque part c'est un appel du pied ou un appel au secours soit, même si je l'ai pas perçu comme ça tout de suite, ou alors un moyen d'interpeller l'adulte en disant « t'as vu moi je suis ado et je suis déjà capable de prendre ça »] 42

[par mon expérience vis-à-vis de ça et en particulier, de la toxicomanie, c'est un sujet que je peux aborder] 43

[moi je peux vous parler de gens avec qui j'ai travaillé à un moment donné et qui par déviance sont arrivés à faire n'importe quoi comme vous pourriez être amené à le faire, après moi je peux vous raconter ce que c'était, comment c'était mais je vais pas vous dire qu'il faut pas le faire que vous n'avez pas le droit, l'idée c'est pas de donner des leçons c'est de mettre, c'est plutôt de distiller cette info que j'ai eu la chance d'avoir à un moment donné par l'expérience] 45

[il y a 15 jours j'étais au marché et je croise un jeune que j'ai eu au Villaret, et ce jeune il est passé en conseil de discipline parce que j'avais trouvé du schit dans son sac et il a été renvoyé donc quand je l'ai vu comme ça, je me suis dit, lui, il a toutes les raisons du monde de me mettre un coup de poing dans la gueule : il m'a pris par l'épaule et il m'a dit « tu vas bien mon Daniel ? » donc ça veut dire que quand tu fais ça, c'est que ce cadre qui a sacrément tenu à un moment donné il était tellement important dans ta vie que ...] 53

[comme ils le font à chaque retour de stage]46
[le premier qui me vient en tête c'est le fait de m'être retrouvé au tribunal pour témoigner pour une jeune, voilà ça ça m'a énormément marqué parce que voilà je me suis dit entre ce que tu t'étais prévu dans ce cas-là et ce que tu as fait il y a un monde, mais finalement le temps t'as permis à un moment donné d'agir et de te libérer de ça et d'avoir une action concrète, c'est-à-dire de mettre cette jeune en sécurité, de mettre celui qui l'a mettait vraiment en danger à l'abris pendant un moment en espérant que la société arrive à en faire quelqu'un de meilleur, et de voir que ce passage-là, il l'a libéré pour qu'elle puisse continuer sa vie et ça me ravie de la croiser de temps en temps avec ses enfants, ça c'est le premier point]47
[c'est l'échec, que je qualifierai pas d'échec en tout cas cette expérience riche de 2000 qui m'a amené dans mon engagement pour cette maison à y laisser pas mal de plumes physiques et morales mais en même temps je veux pas dire par là que c'est une mauvaise expérience, c'est une expérience, elle a été difficile mais en même temps elle m'a ouvert une fenêtre que j'envisageais pas aussi grande ouverte sur ce que j'ai la chance de faire aujourd'hui] 48

Bibliographie

- Bertrand, Y., & Valois, P. (1994). Carl Rogers. Dans J. Houssaye, *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui* (pp. 242-252). Paris: Armand Colin.
- Bertrand, Y., & Valois, P. (1994). John Dewey. Dans J. Houssaye, *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. (pp. 124-134). Paris: Armand Colin.
- Bouges, L.-M. (2011). *A l'école de l'expérience*. Paris: L'Harmattan.
- Bourgeault, G. (1999). *Éloge de l'incertitude*. Boucherville: Éditions Bellarmin.
- Chartier, D. (1973, mars). La pédagogie de l'alternance. *Éducation et développement*, pp. 14-25.
- Chartier, D. (2003). *A l'aube des formations par alternance*. Paris: L'Harmattan.
- Cornu, L. (1998, mai). La confiance dans la relation pédagogique. *Le Télémarque*(13), pp. 111-122.
- Cousinet, R. (1959). *Pédagogie de l'apprentissage*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Cru, D. (2014). *Le risque et la règle*. Toulouse: Érès.
- Denoyel, N. (1990). *Le biais du gars. Travail manuel et culture de l'artisan*. Paris: Éditions Universitaires UNMFREO.
- Denoyel, N. (1991). "Le biais du gars" formation par l'expérience et culture de l'artisan. Dans B. Courtois, & G. Pineau, *La formation expérientielle des adultes* (pp. 155-174). Paris: La Documentation Française.
- Denoyel, N. (1992, Septembre). L'alternance : une formation par soi, par les autres, par les choses. *Le lien des MFR*, p. 24.
- Denoyel, N. (2003). Alternance, raison expérientielle et pédagogie du dialogue. Réflexion autour de l'originalité de l'expérience des Maisons Familiales Rurales. Dans N. Denoyel, E. Golhen, & C. Tanton, *L'alternance : une pédagogie de la rencontre* (pp. 216-225). Paris: Editions Universitaires MFREO.
- Dolto, F. (1988). *La cause des adolescents*. Paris: Robert Laffont.
- Duffaure, A. (1973, mars). Les Maisons Familiales et leur évolution. *Éducation et développement*, pp. 3-11.
- Duffaure, A., & Robert, J. (1955). *Une méthode d'apprentissage agricole : les cahiers de l'exploitation familiale*. Paris: E.A.M.
- Galvani, P. (1991). *Autoformation et fonction de formateur*. Lyon: Chronique sociale.
- Geay, A. (1994, Juin). Étude sur la fonction tutorale. *Les cahiers de l'I.P.A.*, pp. 4-11.
- Houssaye, J. (1994). *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Paris: Armand Colin.

- Layec, J. (2006). *Auto-orientation tout au long de la vie : le portfolio réflexif*. Paris: L'Harmattan.
- Le Bouëdec, G. (2001, Avril). Une posture éducative fondée sur une éthique. *Les cahiers pédagogiques*, pp. 18-19.
- Lerbet-Séréni, F. (1999). Guidance, compagnonnage et/ou accompagnement dans un cas de formation en alternance par production de savoir. *L'année de la recherche en science de l'éducation*, pp. 145-178.
- Lerbet-Sereni, F. (2015, Décembre). Accompagnement et autonomie : un évident paradoxe ? *Éducation Permanente*, pp. 31-40.
- Lhotellier, A. (2000). *Tenir conseil. Délibérer pour agir*. Paris: Seli Arslan.
- Martin-Gallay, G., & Ristord, P. (2011, Décembre). Orientation et formation tout au long de la vie, une ambition des MFR d'une étonnante modernité. *Cahiers des MFR*, pp. 8-10.
- Massip, C. (2004). *Pratiques réflexives et formation de formateurs en alternance*. Paris: L'Harmattan.
- Ozanam, J. (1973, mars). Les Maisons Familiales un anti-enseignement. *L'alternance école-travail*, pp. 42-55.
- Paul, M. (2004). *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris: L'Harmattan.
- Paul, M. (2010, Février). L'accompagnement une posture professionnelle spécifique. *Les carnets de la Persagotière*, pp. 2-21.
- Paul, M. (2015, Décembre). L'accompagnement : de la notion au concept. *Éducation permanente*, pp. 21-29.
- Philibert, C., & Wiel, G. (2002). *Accompagner l'adolescence, du projet de l'élève au projet de vie*. Lyon: Chronique sociale.
- Pineau, G. (1991). Formation expérientielle et théorie tripolaire de la formation. Dans B. Courtois, & G. Pineau, *La formation expérientielle des adultes* (pp. 29-40). Paris: La documentation Française.
- Pineau, G. (1998). *Accompagnements et histoires de vie*. Paris: L'Harmattan.
- Pineau, G. (2003). La rencontre : un synchroniseur de l'alternance ? Dans N. Denoyel, E. Golhen, & C. Tanton, *L'alternance : une pédagogie de la rencontre*. (pp. 369-378). Paris: Editions Universitaires MFREO.
- Pineau, G. (2015, Décembre). S'accompagner pour s'initier à l'ingénium d'un accompagnement formateur. *Éducation permanente*, pp. 9-19.
- Pineau, G., & Michèle, M. (1983). *Produire sa vie : autoformation et autobiographie*. Montréal: Éditions coopératives Albert Saint Martin.
- Ramond, C. (1993). La prise de conscience. *Alternance et développement*, pp. 156-164.

Rogers, C. (1966). *Le développement de la personne*. Paris: Dunod.

Rousseau, J.-J. (1762 (réed 1964)). *Émile ou de l'éducation*. Paris: Garnier Frères.

Vialle, F. (2015). *L'analyse de contenu*. Saint Etienne de Brillouet: Éditions du BéaBa.

Yacger, M. (2011, Décembre). De l'orientation au projet de vie : permettre aux jeunes d'être maîtres de leurs choix. *Cahiers des MFR*, pp. 15-16.

Table des matières

Sommaire	2
Remerciements	3
Introduction générale.....	4
PREMIERE PARTIE :	6
Alternance et auto-formation	6
Introduction première partie.....	7
1. L'alternance.....	7
1.1 L'expérience comme facteur d'apprentissage.....	8
1.2 Les Maisons Familiales et Rurales.....	11
1.3 Le formateur en Maison Familiale Rurale	14
1.4 Détour autobiographique.....	15
1.4.1 Ancien élève de MFR.....	16
1.4.2 Formatrice dans trois MFR différentes	17
1.4.3 Parent d'un élève en MFR.....	17
1.4.4 Accompagnatrice VAE	18
1.4.5 Étudiante en formation par alternance	18
2. Auto-formation : à l'école de la vie.	21
2.1 Le modèle tripolaire	21
2.2 Intégrer l'expérience dans la formation	23
3. La MFR de L'Arclosan	26
3.1 La structure.....	26
3.2 Ses formations	28
4. La mise en œuvre de l'expérience.....	30
4.1 Le plan de formation des classes de 4 ^{ème} et 3 ^{ème}	30
4.2 Travailler le projet avec des adolescents.....	33
4.4 Des outils pour redonner le pouvoir	37
4.4.1 Le portfolio.....	37
4.4.2 L'entretien d'explicitation.....	40
4.5 L'équipe de la MFR	45
4.5.1 Formateur auprès de jeunes en classes de 4 ^{ème} et 3 ^{ème}	47

4.5.2 La fonction	49
Conclusion première partie	50
DEUXIEME PARTIE :	51
Alternance et accompagnement	51
Introduction deuxième partie	52
1. La démarche	53
1.1 Le questionnaire : méthode quantitative	53
1.2 L'entretien d'explicitation : méthode qualitative	53
1.3 Interprétation des résultats	54
1.3.1 Un premier corpus : les enquêtes auprès des jeunes de 3ème	55
1.3.1.1 Ce qui caractérise le formateur	56
1.3.1.2 Le choix de la formation par alternance	58
1.3.1.3 La pédagogie de la rencontre	59
1.3.2 Un deuxième corpus : entretiens avec un ancien élève et un formateur.	61
1.3.2.1 Les personnes interrogées	61
1.3.2.2 Catégorisation.....	64
2. Accompagner des jeunes en formation par alternance	67
2.1 L'accompagnement	67
2.2 Accompagner à l'alternance	69
2.2.1 L'écoute.....	72
2.2 La posture du formateur en MFR	74
2.2.1 La ruse professionnelle.....	76
2.2.2 La réciprocité.....	78
2.2.3 Le guide, l'accompagnateur, le compagnon.....	81
2.2.4 Mettre en démarche de recherche action.....	83
2.2.5 La relation positive inconditionnelle.....	87
2.2.6 Une éthique de l'accompagnement ?	89
3. Préconisations.....	94
Conclusion deuxième partie	99
Conclusion générale	101
ANNEXES	104
Bibliographie.....	148
Table des matières	151

Alternate Training system and self-development

What guidance for young people in alternate training system?

Isabelle Sylvestre-Panhet

Abstract

The Alternate Training System in « Maison Familiale Rurale » (MFR) targets young people from 9th grade to University level in various professional arenas.

In 9th and 10th grades young people and their families choose an alternate training system with work experience instead of taking the traditional teaching curriculum. However unlike most alternate training systems, the focus in these two grades in this MFR is not to train the pupil for a specific job, rather the objective is for the pupil to decide at the end of the two years which job he will like to pursue after working in 10 different professional arenas.

During those two years, leveraging on the one hand work experiences, and on the other hand the three pillars of education as described by Jean-Jacques Rousseau, Self, Others, and Things, the pupil will be shepherded through a self-development approach. This approach is necessary for the pupil to successfully complete a professional learning project, and the author demonstrates that this alternate training system goes beyond: it creates independent, self-sufficient, responsible individuals who are clear about their choices and able to adapt to our ever evolving society.

To be successful, this alternate training system needs to be developed and delivered by a team. The author argues that the poise of the “formateur” (qualified trainers to implement alternate training systems) is critical to guide the youngsters to throw themselves into this self-development approach. The author is researching how the “formateur’s” guidance should be implemented for this training approach to be successful.

To answer this hypothesis, surveys were conducted with students in 10th grade. Additionally two interviews were conducted with both a former pupil and with a “formateur” in order to show the correlation between the roles of the guide and the guided in the alternate training system.

Analysis of the results shows the utmost importance of the guidance that the “formateur” gives to the pupil in the alternate training system. The author provides then the specific characteristics required of the “formateur” in the alternate training system.

Key words:

Alternate training system - Self-development - Guidance - Conduct of the “formateur”/trainer
-Work experience.

**Alternance et autoformation accompagnée.
Contribution à l'étude des pratiques d'accompagnement pour des jeunes en formation
par alternance.**

Isabelle Sylvestre-Panthet

Résumé

En 1762, Jean-Jacques Rousseau, dans son ouvrage « Émile ou de l'éducation » mettait déjà en évidence que tout individu se forme à partir des trois grands maîtres de l'éducation qui sont « soi, les autres et les choses ».

La formation par alternance en Maisons Familiales Rurales (MFR) s'appuie sur cette vérité en mettant les jeunes en situation d'apprentissage de la classe de 4^{ème} au niveau ingénieur. Ces jeunes, en s'appuyant sur leur expérience, se mettent en démarche d'auto-formation. L'individu se construit alors en interaction avec les autres (hétéro-formation) et avec son milieu socioprofessionnel (éco-formation). Cette démarche interfère probablement dans la construction du projet professionnel. L'auteur met en évidence que cette formation par alternance en MFR va au-delà de cet objectif : elle concourt à la construction d'individus autonomes et responsables. Ils sont ainsi maîtres de leurs choix et capables de s'adapter dans une société en mouvement.

Pour que cette formation par alternance soit bénéfique, elle doit être construite et mise en œuvre par une équipe. La posture du formateur n'est-elle pas primordiale pour accompagner les jeunes à entrer dans une démarche d'auto-formation ?

Pour tenter de répondre à cette interrogation, l'auteur va s'appuyer sur sa pratique professionnelle auprès des jeunes des classes de 3^{ème} de la MFR de L'Arclosan en Haute-Savoie.

Une enquête a été menée avec un questionnaire destiné aux jeunes de fin de cycle de 3^{ème}. L'objectif étant de savoir ce que la formation par alternance leur apporte et quels sont, pour eux, les éléments qui caractérisent un formateur en MFR.

Deux entretiens ont ensuite été réalisés, l'un auprès d'un ancien élève de classe de 3^{ème} et l'autre auprès d'un formateur. Le recueil de ces données met alors en corrélation la position de l'accompagné et celle de l'accompagnant dans une formation conduite par alternance.

L'auteur va chercher à montrer dans son ouvrage, en quoi l'accompagnement des jeunes en formation par alternance fait appel à une posture spécifique de la part du formateur.

Mots-clés :

Alternance - Auto-formation - Accompagnement - Formateur - Posture - Expérience.

