

Le chemin du décrochage scolaire au projet professionnel, un sas d'orientation.

Mémoire professionnel présenté dans le cadre du Titre « Formateur d'Adultes » (DUFA)



Guidante :
Karen SCHWEITZER

THOMAS Francis
(TFA 2012/2013)

Sommaire

Sommaire	ii
Remerciements	v
Introduction	1
Chapitre 1. Le contexte professionnel de l'étude	3
1.1. Mon projet professionnel et la formation TFA	3
1.2. Recherche et orientation du choix d'un lieu de stage	4
1.3. Les premiers jours de stage	5
1.4. Les Maisons Familiales et Rurales	5
1.4.1. Un peu d'histoire	6
1.4.2. Les MFR aujourd'hui	7
1.5. Mon lieu de stage, la MFR Basinroche	8
Chapitre 2. L'ébauche d'un questionnaire	10
2.1. Méthodologie et outils	10
2.2. L'émergence d'un questionnaire	11
2.2.1. Premières observations	11
2.2.2. Emergence des thèmes d'étude	13
2.3. Premières recherches, clarifier le « Réussir autrement » des MFR	14
2.4. Question de départ et hypothèse	16
2.5. Guidance et premier échange	19
Chapitre 3. Evolution et orientation du questionnaire	21
3.1. Méthodologie et organisation de ma recherche	21
3.1.1. Les outils utilisés	21
3.1.2. L'organisation de la phase exploratoire	21
3.1.3. L'organisation de la démarche documentaire	22
3.2. Les points à éclairer avant d'aller plus loin	23
3.2.1. L'alternance intégrative des MFR	23
3.2.2. Le rapport au savoir des apprenants	24
3.3. La phase exploratoire en pratique	26
3.3.1. Choix de l'interviewé	26
3.3.2. Le guide d'entretien	27
3.3.3. L'entretien	28
3.3.4. La retranscription	28
3.4. L'analyse de l'entretien	28
3.5. Evolution du questionnaire et des hypothèses	30

Chapitre 4. Ouverture et approfondissement de l'étude	35
4.1. Parcours et apports des pistes ouvertes.....	35
4.1.1. Les dispositifs de formation 4 ^{ème} , 3 ^{ème} et DIMA	35
4.1.2. Sens donné à éducation et d'orientation à la MFR	37
4.1.3. Définition du « décrochage scolaire »	39
4.2. Précision du questionnement et des hypothèses	40
4.3. Réalisation des entretiens finaux.....	40
4.3.1. Choix des interviewés et identification dans le mémoire	41
4.3.2. Les guides d'entretiens et ma recherche	42
4.3.3. Le déroulement des entretiens	43
4.4. Préparation préalable à l'analyse des entretiens	44
4.5. Rendre stable mon questionnement.....	45
4.6. Les thèmes et sous thème obtenus pour mon analyse de contenu	45
4.7. Méthodologie de l'analyse de contenu	46
Chapitre 5. L'analyse de contenu en détail	48
5.1. L'apprenant des dispositifs 4 ^{ème} , 3 ^{ème} et DIMA	48
5.1.1. Histoire et parcours d'apprenants.....	49
5.1.2. Les difficultés qui conduisent au décrochage scolaire	51
5.1.3. Rapport au savoir, une piste de la motivation	52
5.1.4. Répondre aux besoins, une autre piste de la motivation	53
5.1.5. Les attentes des apprenants.....	55
5.2. Le projet pédagogique au quotidien	56
5.2.1. Les objectifs du projet pédagogique	57
5.2.2. Un cadre propice aux apprentissages	58
5.2.3. Les axes fondamentaux de l'approche pédagogique.....	59
5.2.4. L'internat, un climat éducatif	61
5.2.5. Viser la citoyenneté et l'insertion sociale	63
5.2.6. Les trois attitudes essentielles.....	65
5.2.7. Les autres axes.....	67
5.3. Le formateur au cœur des interactions.....	68
5.3.1. Les missions du formateur	69
5.3.2. Spécificité du formateur référant	70
5.3.3. Travail en équipe.....	71
5.3.4. Disponibilité du formateur	71
5.3.5. Le formateur « Tisseur de lien ».....	72

5.4. Les limites des dispositifs.	72
5.4.1. Une minorité d'apprenants inadaptés	73
5.4.2. Variables, éthique et posture du formateur	74
5.4.3. Des apprenants en projet	76
5.5. En conclusion	77
Chapitre 6. Perspective et positionnement professionnel	82
6.1. Eléments de synthèse et positionnement professionnel	82
6.2. Perspective professionnelle	84
Bibliographie	85
Annexe 1 : Guide de l'entretien exploratoire	a
Annexe 2 : L'Analyse du dispositif de formation 4^{ème}, 3^{ème}	d
Annexe 3 : L'Analyse du dispositif de formation DIMA	f
Annexe 4 : Guide des entretiens finaux	h
Entretiens avec les formateurs	i
Entretiens avec les élèves	j
Annexe 5 : Réussir autrement, les 20 engagements des Maisons Familiales et Rurales.	l

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont permis de mener dans de bonnes conditions cette formation ainsi que toutes les personnes qui m'ont apporté leur soutien dans l'étude préalable à la réalisation et à la rédaction de ce mémoire.

Je remercie les membres du conseil d'administration de la Maison Familiale et Rurale Basinroche de Saulxures sur Moselotte et son directeur Monsieur Nicolas JACOB (qui est également mon tuteur de stage), pour m'avoir accueilli dans leur structure de formation.

Je remercie l'ensemble de mes collègues qui m'ont accepté comme membre à part entière de l'équipe pédagogique de la Maison Familiale et qui se sont montrés ouverts et disponibles pour m'accompagner dans mon apprentissages du métier de formateur.

Je remercie l'ensemble de l'équipe du Service de Formation Tout au Long de la Vie de l'Université de Lorraine (SFTLV), les intervenants extérieurs et mes collègues de promotion pour leurs apports et tous les moments partagés.

Je remercie tout particulièrement ma guidante, Madame Karen SCHWEITZER, pour son soutien, ses nombreux conseils, sa réactivité et tous les riches et longs moments d'échanges.

Je tiens aussi à remercier les personnes rencontrées et interviewées qui m'ont aidé à faire avancer ma réflexion tout au long de ce mémoire.

Enfin, je veux également remercier mon fils Pol, mes trois grande filles Adeline, Justine et Camille et ma compagne qui se sont montrés particulièrement compréhensifs pour le peu de temps que j'avais à leur consacrer dans les temps fort de rédaction de ce mémoire.

... A vous tous, merci.

Introduction

Dans un contexte de crise économique, les jeunes (15-24 ans) sont particulièrement exposés au chômage. En France, les derniers chiffres officiels¹ d'avril 2013 en témoignent avec un taux en forte évolution de 2% pour cette catégorie. Au premier trimestre 2013, leur taux de chômage atteint 25,7 % soit un jeune sur quatre.

D'après le Ministère de l'éducation nationale², environ 140 000 élèves sortent tous les ans sans diplôme du système éducatif. Cette situation de décrochage scolaire est, pour les jeunes concernés, source de difficultés sociales et économiques majeures puisque le taux de chômage des non-diplômés approche les 50%.

L'insertion sociale et professionnelle des jeunes est un enjeu majeur social et économique important pour notre pays depuis plus de trente ans. De nombreux dispositifs ont été mis en place pour favoriser cette insertion et limiter le décrochage scolaire.

Dans ce contexte peu connu du grand public, les Maisons Familiales Rurales participent à l'action de raccrochage scolaire destinée à limiter ce phénomène de décrochage scolaire et à favoriser l'insertion sociale et professionnelle des jeunes.

Ce mémoire en partant d'observations d'une classe bruyante et agitée où les formateurs passent l'essentiel du temps de face à face, à faire de la régulation et de la discipline, explore des dispositifs de formation dont l'objectif est sur le champ économique et sociale, l'orientation des jeunes vers une formation professionnelle diplômante et un avenir professionnel plus certain.

Pour ceci, le premier chapitre détaillera le contexte professionnel de cette étude notamment en présentant les Maisons Familiales et Rurales, leur histoire et leur fonctionnement actuel en mettant en avant la pédagogie particulière du « *Réussir autrement* ».

¹ Pôle emploi. *Le chômage à fin avril 2013*. [En ligne]. <http://www.pole-emploi.org/communication/le-chomage-a-fin-avril-2013-@/communication/524/view-article-51476.html?> (page consultée le 02/06/2013), publié le 30/05/2013.

² Ministère de l'éducation nationale. *Lancement du dispositif "Objectif formation-emploi" pour les jeunes décrocheurs*. [En ligne]. http://www.education.gouv.fr/cid66441/lancement-dispositif-objectif-formation-emploi-pour-les-jeunes-decrocheurs.html#Les_mesures_clés_du_dispositif (page consultée le 01/06/2013), mise à jour le 04/12/2012.

J'enchaînerai avec mes observations qui vont m'amener à ce questionnement : « Comment la Maison Familiale et Rurale, par les dispositifs de formation qu'elle propose répond-elle aux besoins et aux attentes d'apprenants, en risque de décrochage scolaire ».

Pour y répondre je vais effectuer et analyser une enquête de terrain en y explorant le thème de la pédagogie en place en Maisons Familiales Rurales, le thème des apprenants inscrit sur les dispositifs de formation en lien au raccrochage, le thème des missions et des actions des formateurs qui interviennent sur ces dispositifs. Ceci m'amènera à en extraire les réalités du terrain pour répondre positivement à ma question en la nuancant par ses réussites et ses limites.

Une dernière partie sera consacrée à mon positionnement professionnel et à mes perspectives à l'issue de ma formation au « Titre de Formateur d'Adultes ». Ceci me permettra de présenter la synthèse des apprentissages acquis et en cours.

Chapitre 1. Le contexte professionnel de l'étude

1.1. Mon projet professionnel et la formation TFA

Mon parcours professionnel est représenté par une formation initiale validée par un « BEP cuisinier option hôtellerie-restauration » et un « CAP cuisinier option cuisine classique ». A ceci, s'ajoutent vingt-huit années d'expériences professionnelles dans les métiers divers et variés des secteurs de l'hôtellerie-restauration et du commerce, des expériences extra-professionnelles et des formations courtes organisées par les structures pour lesquelles je travaillais.

Ce parcours m'a permis de développer toutes les compétences techniques et l'expertise nécessaires pour couvrir l'essentiel des métiers du secteur de l'hôtellerie-restauration, en réponse à des besoins de management, de gestion, d'organisation, de production et de formation nécessaires au fonctionnement des établissements.

Tout au long de ma carrière, j'ai accompagné et formé des apprentis, j'ai établi des partenariats avec les « Association nationale pour la Formation Professionnelle des Adultes (AFPA), les écoles publiques et privées pour accueillir et compléter la formation terrain de leur public, j'ai participé activement aux jurys des différentes spécialités hôtellerie-restauration enseignées par ces établissements.

A mon dernier poste de directeur de restaurant chez Flunch (Groupe Agapes Restauration³), que j'ai intégré en aout 2009, j'ai effectué plusieurs formations destinées à adapter mon employabilité aux besoins des postes et aux missions qui m'ont été confiées. Pendant celles-ci, j'ai particulièrement apprécié les méthodes pédagogiques employées qui amenaient les autres collaborateurs et moi-même à apprendre rapidement et avec efficacité. Les méthodes pédagogiques utilisées étaient définies par mes formateurs comme des méthodes actives et utilisaient la démarche inductive (nous partions d'expériences vécues sur le terrain professionnel pour nous rapporter à des concepts théoriques). Ces méthodes étaient différentes de celles de mes représentations de l'école liées à mes propres expériences scolaires lointaines où le savoir était une transmission du maître à l'élève.

A cette époque, quelques expériences d'accompagnement d'apprenants et de construction de modules de formations m'avaient amené à imaginer une reconversion professionnelle sur les

³ Agapes Restauration est un groupe de l'Association familiale Mulliez, créé en 1971, regroupant la branche alimentation.

métiers de la formation. Ceci m'a conduit à construire mon projet de seconde partie de carrière sur l'activité de formateur d'adultes pour enseigner le management et la gestion d'entreprise dans le secteur de l'hôtellerie-restauration et du commerce.

Avant mon entrée en formation au Titre Formateur d'Adultes DUFA (TFA), ce projet professionnel n'a pas abouti. J'avais engagé des recherches d'emplois et candidaté à des postes de formateur aux métiers de l'hôtellerie-restauration et en management. Ces recherches se sont soldées par des refus expliqués par des manques de diplômes et des compétences pédagogiques, qui rendaient ma candidature peu probante auprès des recruteurs.

Ce manque de compétences et de pratiques professionnelles liées à la pédagogie m'ont amené à devoir me professionnaliser dans la formation pour faire aboutir mon projet. Et c'est ainsi que je me suis orienté vers la formation au TFA de l'Université de Lorraine.

1.2. Recherche et orientation du choix d'un lieu de stage

A travers ma recherche de lieu de stage pour la formation, la pédagogie des Maisons Familiales et Rurales (MFR) citée dans leur communication comme « particulière » et comme permettant de « *réussir autrement* »⁴ a retenu mon attention. Que voulait dire ces mots sur le terrain ? Ma curiosité et cette originalité liée au thème de la pédagogie (le thème inducteur de ma formation) a orienté mon choix sur ce type de structure. J'ai recherché les structures MFR qui étaient implantées dans mon secteur géographique.

Dans cette recherche, la MFR Basinroche de Saulxures sur Moselotte a retenu mon attention. La documentation consultée pendant ma recherche m'informait qu'elle y proposait des formations aux métiers de mon domaine de formation initiale. De plus elle y accueille un public allant de jeunes apprenants en formation initiale à un public d'adultes en formation continue et un public adulte handicapé. C'était donc pour moi l'occasion à travers le stage de découvrir un public très hétérogène d'apprenants que j'imaginais déjà très différents tant en besoins qu'en attentes et auquel je devrais m'adapter et enseigner probablement de façon différente.

Pour toutes ces raisons, j'ai candidaté auprès du directeur de cette structure pour effectuer mon stage TFA de « formateur stagiaire ». Celui-ci a retenu ma candidature et m'a proposé d'être mon tuteur de stage.

⁴ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

Avoir le directeur de la structure comme tuteur s'avérera par la suite comme élément facilitateur pour la richesse de mon stage et pour les besoins de mon étude en me permettant d'être rapidement intégré par l'équipe pédagogique.

1.3. Les premiers jours de stage

Les premiers jours de stage ont été préparés à l'université. Au cours du module « suivi pédagogique collectif » nous avons (les apprenants TFA) à préparer l'annexe pédagogique du stage qui permettait de fixer et de stabiliser les objectifs de celui-ci et de préciser le projet spécifique du stagiaire au sein de l'organisme d'accueil. Une trame sur les objectifs généraux de la formation et ceux du stage nous a été donnée. Celle-ci avait pour objet de réaliser l'annexe pédagogique en répondant aux attendus de la formation et visait à compléter la partie qui correspondait à l'offre de formation du lieu de stage et les activités qui allaient être menées par le stagiaire. Ce dernier point était à négocier avec la structure d'accueil.

Pour ce faire nous devions collecter sur place et dans les documents à disposition un maximum d'information sur la structure de stage. Ces informations allaient nous permettre de mieux connaître l'organisme de formation qui allait nous accueillir et à alimenter l'annexe pédagogique en nous apportant quelques clés pour identifier comment orienter le déroulement de notre stage.

A l'issue de cet écrit, ma mission négociée sur le lieu de stage a été de participer aux réunions de l'équipe pédagogique, de participer à une veille pédagogique à chaque période de stage, d'observer l'ensemble des dispositifs de formation puis d'animer en binôme avec les formateurs de la MFR des cours sur l'ensemble des dispositifs de formation. De plus, nous avons prévu que je propose et que je construis des séquences de formation sur des thèmes transverses liés à mon expérience professionnelle (restauration, hygiène, équilibre alimentaire, informatique...). J'ai réalisé ces séquences puis je les ai animés, après validation par l'équipe pédagogique qui m'a accompagné dans cette tâche.

1.4. Les Maisons Familiales et Rurales

Pour comprendre le fonctionnement d'une MFR, il est important de remonter à son histoire et à son évolution. Les lignes suivantes vont en résumer les grands points qui ont fait et qui font encore aujourd'hui leurs spécificités. Les informations suivantes présentant les MFR et la MFR Basinroche sont issues en partie de mes premières recherches et ont été complétées par la suite par l'avancée de cette étude.

1.4.1. Un peu d'histoire

D'après Daniel Chartier⁵ dans « *La spécificité des Maisons Familiales et Rurales d'orientation et d'insertion* »⁶, le mouvement des MFR a commencé à Lauzun dans le Lot-et-Garonne en 1937.

C'est dans ce document que j'ai vu pour la première fois, les notions « *d'orientation et d'insertion* » à la suite de Maisons Familiales et Rurales. A ce moment-là, ce point m'avait échappé, je n'en percevais surement pas encore le sens.

Des syndicalistes paysans, des parents d'adolescents, une section locale du SCIR⁷ et un curé de campagne, l'abbé Granereau⁸, ne trouvant pas dans le système scolaire existant de réponse adaptée à leurs besoins ont créé la première MFR. Ils constataient que l'enseignement traditionnel ne formait pas d'agriculteurs mais poussait plutôt les jeunes ruraux à abandonner trop tôt leurs études ou à partir vers la ville. Ils se sont alors inspirés du mouvement de Sillon⁹ qui donnait l'idée d'une Maison familiale avec les valeurs encore actuelles des MFR : responsabilité collective et citoyenne, entraide, solidarité, éducation populaire.

Ils adoptèrent aussi les trois grands principes fondamentaux qui définissent encore aujourd'hui les MFR :

- La responsabilité des parents dans l'éducation de leurs enfants.
- Le système pédagogique de l'alternance.
- Le développement du milieu local.

Le mouvement a rapidement pris de l'ampleur. D'autres établissements du même type ouvriront leurs portes un peu partout en France puis dans le monde entier en conservant leur propre autonomie. On compte aujourd'hui sur le territoire 511 associations dont 441 établissements de formation et 70 associations fédératives¹⁰.

⁵ Daniel CHARTIER, ingénieur, docteur en sciences humaines sociales du développement, premier directeur du centre national pédagogique des Maisons Familiales Rurales.

⁶ Chartier, D. *La spécificité des Maisons Familiales et Rurales d'éducation et d'orientation*. in Revue française de pédagogie, n°73, 1985, pp 23-30.

⁷ Le Secrétariat Central d'Initiatives Rurales a été institué en 1920. Il aura une action importante dans le milieu rural jusqu'après la guerre de 1945. Il contribuera, entre autres, à mettre en place les chambres d'agriculture et les Maisons Familiales Rurales.

⁸ Pierre-Joseph GRANEREAU : prêtre influencé par l'action de Marc Sangnier et engagé dans le syndicalisme agricole dès 1918.

⁹ Le mouvement du Sillon : mouvement qui prône la démocratie sociale d'inspiration chrétienne, créé par Marc Sangnier en 1899.

¹⁰ Chiffres de 2011/2012. Magazine des MFR « Le lien » N° spécial rentrée 2012.

1.4.2. Les MFR aujourd'hui

Aujourd'hui, les MFR sont des établissements privés d'enseignement et de formation professionnel sous statut associatif en contrat avec le ministère de l'Agriculture dans le cadre de l'enseignement agricole (loi Rocard du 31 décembre 1984)¹¹ et conventionnés par le Conseil régional ou l'Etat pour des formations de l'éducation nationale. Ce sont des petites structures formant en moyenne 150 apprenants par an. Ces apprenants sont encadrés par une équipe éducative et pédagogique d'une vingtaine de personnes.

Les MFR développent une pédagogie particulière basée sur l'alternance et l'implication des familles qui sont invitées à prendre des responsabilités au sein de l'association (en inscrivant leurs enfants dans une MFR, les parents deviennent membres de l'association).

L'alternance, c'est permettre à un élève en formation initiale ou tout au long de la vie d'alterner sur une formation des périodes sur la structure de formation et des périodes en entreprise sur des situations de travail formatrices. En voici une définition : « *Une formation en alternance se caractérise par un projet pédagogique global reposant sur des procédures organisationnelles permettant d'articuler l'action des deux pôles formateurs que sont l'entreprise et l'établissement de formation* »¹².

Les membres de l'association, constitués en assemblée générale (AG), élisent un conseil d'administration qui assure la gestion matérielle et morale de la Maison familiale rurale. Le conseil est responsable de son fonctionnement et de ses finances. Il est renouvelé chaque année à l'occasion de l'assemblée générale. Le conseil, nouvellement élu, désigne ensuite un bureau composé en moyenne de sept personnes. Ce bureau comprend au minimum un président, un trésorier et un secrétaire.

Le fonctionnement de l'association est réglé par des statuts types. Cela signifie que les administrateurs sont responsables du fonctionnement de la MFR, même s'ils délèguent une partie de cette responsabilité opérationnelle au personnel salarié et, notamment, au directeur. L'association est engagée dans le développement durable de son territoire à travers toute activité à caractère éducatif, social et familial permettant de le faire vivre.

¹¹ La loi n°84.1285 du 31.12.1984, dit « loi Rocard du Code Rural », reconnaît l'action des MFR qui participent au service public d'éducation et de formation, institutionnalise leurs missions et déterminent leurs modes de financement.

¹² Mauduit-Corbon, Michelle, Martini, Franck. *Pédagogie de l'alternance*. Paris, Hachette Education, 1999, p. 13.

Les MFR accueillent des jeunes dès la classe de 4^{ème} en formation initiale, par apprentissage et en contrat de professionnalisation. Elles accueillent également des adultes en formation continue tout au long de la vie. Elles proposent des parcours de formation qui mènent du CAP à la Licence pro, essentiellement dans les secteurs professionnels des métiers de l'agriculture, de l'environnement, de l'aménagement et du développement du territoire, du tourisme, des métiers de bouche, du commerce et des services à la personnes.

Comme les autres établissements d'enseignement professionnel, l'enseignement et la formation professionnelle dispensés dans ces établissements ont pour objet d'assurer une formation générale et une formation technologique et professionnelle. C'est ainsi que dès leur origine, les MFR ont voulu permettre à chacun de réussir non seulement son développement intellectuel ou ses activités professionnelles mais également sa vie personnelle, familiale, culturelle et sociale. C'est ce qu'elles appellent l'approche éducative des MFR.

1.5. Mon lieu de stage, la MFR Basinroche

La MFR Basinroche a été créée en 1955. C'est une antenne du Centre de Formation d'Apprenti (CFA) des MFR de Lorraine qui est située géographiquement sur la commune de Saulxures sur Moselotte¹³. De par sa position géographique, elle se situe au cœur des activités touristiques du massif vosgien.

Dans ce contexte, elle a orienté ses formations professionnelles aux besoins économiques du territoire, c'est-à-dire les métiers de l'hôtellerie-restauration et les métiers des services aux personnes et aux territoires. Elles y accueillent en interne, pour cette année 2012/2013, cent quarante apprenants répartis sur les dispositifs de formation suivant :

- Des formations initiales par alternance :
 - Les classes de 4^{ème}, 3^{ème} de l'enseignement agricole en alternance.
 - Les Dispositifs d'initiation aux métiers par l'alternance (Dima), spécialité métier de bouche.
 - Préparation au Bac Professionnel services aux personnes et aux territoires.
- Des formations initiales hôtellerie restauration par apprentissage :
 - Préparation au CAP cuisine.
 - Préparation au CAP restaurant.

¹³ Commune, d'une population de 2796 habitants (2008), chef-lieu d'un canton de l'arrondissement d'Epinal, situé dans la vallée de la Moselotte entre Remiremont et La Bresse dans le département des Vosges.

- Des formations tout au long de la vie pour adultes :
 - Préparation au CAP petite enfance.
 - Atelier cuisine pour le public de l'Institut Médico Educatif de Saint-Amé (IME).

Ses formateurs interviennent également en externe sur des formations liées aux services aux personnes (par exemple : pour l'ADMR¹⁴).

Pour encadrer ces apprenants, l'équipe éducative et pédagogique se compose :

- D'un directeur, de deux secrétaires comptables.
- De neuf moniteurs.
- D'une maîtresse de maison.
- De deux éducateurs / animateurs / surveillants d'internats.
- De personnels de service (un cuisinier et un technicien d'entretien).

En complément à son activité de formation, et comme beaucoup d'autres Maisons Familiales, la MFR Basinroche pratique la « gestion libre ». Elle possède en tant qu'ancienne « Maison Familiale de vacances » des locaux spécifiques (ex : gîte prévu pour l'accueil de groupe...) qu'elle met en location avec une partie de ses locaux communs. Cette activité se fait essentiellement pendant les week-ends et les vacances scolaires.

A ce stade de mes premières recherches et observation, j'étais déjà satisfait du choix de mon lieu de stage en découvrant, au fur et à mesure, une richesse de situations auxquelles je ne m'attendais pas et qui venait me rassurer sur le déroulement et sur les activités que j'aurais à mener pendant ce temps de terrain professionnel.

¹⁴ L'association de service à domicile ADMR est une association française de service à domicile fondée en 1945.

Chapitre 2. L'ébauche d'un questionnaire

2.1. Méthodologie et outils

Le terrain de stage peut-être riche d'enseignement, encore faut-il être en mesure d'observer, d'écouter, d'analyser, de comprendre ce qui se passe. En le faisant, je pourrais tirer les enseignements de cette expérience. Cette réflexion sur le vécu permettra de transformer ce temps de stage en temps de professionnalisation.

Pour favoriser cette transformation, cette expérience professionnelle doit conduire à la réalisation d'un mémoire professionnel.

Mais comment procéder ? Comment tracer et garder une trace de ce que j'allais observer « les cours et autres moments », de ce que j'allais entendre d'une manière formelle ou informelle, pour ne pas oublier puis prendre du recul et alimenter ma réflexion, et plus tard utilisé ce matériel dans mon étude ?

Je choisis de m'inspirer du module du TFA « *Etude et méthodologie* » pour construire un outil de recueil de données, le carnet de bord sur lequel je prendrais mes notes. J'avais aussi à réfléchir sur ce que j'allais observer et écrire et comment j'allais le traduire et l'organiser à l'écrit.

Pour construire mon carnet de bord, j'ai pris un cahier d'écolier sur lequel, j'ai tracé deux colonnes par page. Je noterais sur la colonne de gauche les situations observées (faits objectifs et contexte) et sur celle de droite mes ressentis, ce à quoi ça me fait penser, les liens que je pourrais faire avec les modules du TFA, mes lectures, et les questions que cela pourrait me poser.

L'organisation de ce carnet de bord ne me convenait pas encore, j'avais l'impression que pour mieux m'y retrouver par la suite, il fallait que je rajoute des éléments d'organisation. J'ai donc rajouté une numérotation des pages qui me permettrait d'attacher avec la même numérotation des documents liés aux observations qui seront stockés dans un classeur à part. J'ai également prévu de dater chaque prise de notes pour m'y retrouver plus tard et les identifier dans le temps. Un code couleur est venu finaliser ces ajouts, afin de mettre en évidence les notes qui me paraissent les plus importantes.

J'avais l'outil pour noter mes observations du terrain de stage. Toutefois, ce n'était pas suffisant. Pour avoir l'observation la plus objective possible, j'ai dû apprendre à observer sans

analyser, observer sans chercher à comprendre et interpréter ce qui se passait, mais en essayant d'identifier les émotions que me suscitait l'observation.

Le travail de collecte d'information pouvant conduire à une étude ne devait pas se terminer à l'observation du terrain de stage. Il devenait évident qu'il fallait que j'enrichisse mes connaissances par des lectures pour à la fois faire du lien avec ce que j'allais trouver et observer en stage et aussi compléter les apports des modules du TFA.

Pour organiser et orienter mes lectures, savoir quoi lire et comment procéder pour effectuer une recherche documentaire, le module TFA « *Culture technique et scientifique* » avec l'apprentissage de la réalisation d'une bibliographie m'a apporté une méthode pour organiser cela. J'y ai appris à effectuer une recherche pertinente d'information sur un sujet aussi bien dans des ouvrages, des magazines que sur internet ou dans tout autre média et à effectuer sur ces supports une lecture rapide des sommaires afin d'identifier les informations intéressantes à lire en rapport aux thématiques de mes recherches. Ceci a été complété par l'apprentissage en « Etude / méthodologie » de techniques de lecture efficace.

Un autre apprentissage m'a été utile pour stabiliser mes lectures et pouvoir revenir dessus, la réalisation d'une fiche de lecture. D'ailleurs, ces premiers écrits m'ont rappelé ce que j'identifiais chez moi, comme des difficultés à l'écrit que je devais maintenant franchir pour aboutir dans ma formation et au-delà.

2.2. L'émergence d'un questionnement

2.2.1. Premières observations

Sur mon lieu de stage, ma première observation a été une action en lien avec une pédagogie de projet telle qu'on la conçoit en MFR. Les formateurs de la MFR mettaient en place un projet de mobilité européen « Léonardo da Vinci » à Stockholm où les jeunes apprenants en 2^{ème} année CAP en hôtellerie-restauration vivent une alternance en immersion professionnelle dans des établissements d'hôtellerie-restauration partenaires de l'opération. Ce projet existe sur la structure depuis 2007 et est reconduit tous les ans. Ceci confortait mon idée de trouver en MFR, une pédagogie différente de celle que j'avais connue dans ma scolarité.

Par contre, les observations qui ont suivies d'apprenants en formation initiale de 4ème, 3ème et de DIMA, m'ont amenées à m'interroger sur ce qui est réellement différent en MFR de l'école traditionnelle et sur ce que recherchaient ces apprenants en venant à la MFR. En effet,

sur ce public, ce que j'observais me semblait être d'avantage une tentative de transmission de savoir des formateurs aux apprenants dans un environnement bruyant et agité.

Les formateurs semblaient passer l'essentiel du temps de cours à faire de la régulation et de la discipline. J'entendais aussi certains propos d'élèves qui disaient ouvertement aux formateurs, je cite : « *ici, c'est comme à l'école* », « *c'est pas intéressant* », « *c'est pas une école ici* », « *les formateurs c'est pas des profs* », « *je suis fatigué* », « *c'est nul* »¹⁵, etc ...

Ce que j'observais était en contradiction avec ce que je m'attendais à rencontrer en MFR dans l'apprendre et le « *réussir autrement* »¹⁶, c'est à dire une approche pédagogique différente de mes souvenirs de l'éducation nationale.

Sur les autres dispositifs de formation voués à l'enseignement professionnel et formant à un métier, comme les ateliers IME , les Bac-pro services aux personnes et aux territoires, les CAP cuisine et restaurant, les adultes en CAP petite enfance j'observais que les publics trouvaient de l'intérêt au cours et les vivaient assez bien. La pédagogie proposée aux apprenants partait d'observations, de mises en situation, d'études de cas ; c'est-à-dire des méthodes pédagogiques qui utilisaient essentiellement la démarche inductive. Ils disaient trouver les méthodes pour apprendre différentes de celles qu'ils ont connues en milieu scolaire traditionnel.

Ces observations d'activités de formation ont été consignées dans mon carnet de bord et ont donné lieu à un écrit que j'ai repris et analysé à mon retour à l'université avec notre groupe TFA.

Pendant cette même période d'observation, je ressentais et j'entendais un mal-être des formateurs qui exprimaient de façon informelle pendant les temps de pause que l'effectif des formateurs avait baissé par rapport à l'année d'avant alors que l'effectif des apprenant était en augmentation d'un tiers. Il disait aussi que les conséquences directes étaient une augmentation du temps de face à face, une diminution du temps pour préparer les cours et individualiser le parcours de chaque apprenant.

Chaque lundi matin une réunion de l'équipe pédagogique et éducative est organisée sur la MFR afin d'évoquer les problématiques rencontrées avec certains apprenants. Elle permet de chercher et proposer des solutions adaptées à chaque situation. La réunion est animée par le

¹⁵ Propos d'élèves de 4^{ème} et de Dima notés sur mon carnet de bord du 05/11/2012 au 12/11/2012.

¹⁶ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

directeur de la structure. Depuis le début de ma présence sur la structure j'ai été invité à y participer.

Lors de la réunion de la troisième semaine de stage, le directeur soulève la problématique d'une pédagogie inadaptée au public de 4ème, 3ème et DIMA. Elle a été posée par les parents d'élèves qu'il a reçus récemment. Le directeur a invité chacun à réfléchir sur le sens de leur mission et sur leurs pratiques pédagogiques et éducatives.

Toutefois, la réunion s'est vite transformée en recadrage des formateurs et de l'équipe pédagogique. Le climat de tension de cette réunion n'a pas permis d'aboutir à un résultat constructif pour les apprenants. Chacun est resté sur ses positions. De leur côté, les formateurs expliquent qu'on ne leur donne pas les moyens d'exécuter correctement leur mission. De son côté, la direction exprime alors qu'ils adoptent le même comportement que les élèves pour se disculper de toutes responsabilités et pour éviter de remettre en question leurs pratiques professionnelles.

Pour ma part, le sujet de la réunion et les réactions des deux partis sont venus confirmer mes interrogations sur les différentes méthodes pédagogiques utilisant la démarche inductive ou démarche déductive en fonction des différents publics. Mais ceci m'interpelle car cette réunion fait apparaître d'autres dysfonctionnements qui sont peut-être à l'origine des problèmes et qui ont des conséquences sur les apprenants.

L'expérience liée à mon précédent métier de « Manager de restaurant » me faisait imaginer que dans un secteur concurrentiel, la MFR de Saulxures, devait assurer son développement avec des contraintes économiques et de fonctionnement qui pouvaient créer une incidence sur la qualité de la formation proposée et que ces contraintes étaient mal vécues par les formateurs.

2.2.2. Emergence des thèmes d'étude

A mon retour à l'université, j'avais déjà une première piste de recherche, comprendre ce que voulait dire « *Réussir autrement* »¹⁷ dans une MFR.

Les questions que je me posais étaient nombreuses, elles allaient des moyens divers donnés aux différents dispositifs de formation, en passant sur l'utilité de la discipline, aux méthodes

¹⁷ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

pédagogiques appropriées aux apprenants, à qui étaient les apprenants, à la mission, au rôle et à la posture du formateur,

Je revenais aussi avec mes premiers écrits sur mon carnet de bord et l'écrit sur les observations d'activité de formation. L'analyse de ceux-ci devait permettre d'identifier un thème d'étude et un début de questionnaire lié à ce thème. Ceux-ci ont été repris en petits groupes pour être analysés. Les retours de chacun de mes collègues du TFA ont mis en évidence les thématiques qui m'interpelaient et qui ressortaient clairement de mes observations écrites. Celles-ci sont :

- La pédagogie en place dans une MFR, méthode et outils.
- La mission et la posture du formateur.
- La discipline.
- Les problèmes économiques d'une structure de formation et l'incidence qualitative sur la formation.

L'analyse et les échanges sur mes écrits ont également mis en avant l'absence d'observations concernant les apprenants sur les points suivant :

- Attitudes, comportements, interactions, dynamique de groupe, difficultés,

Je me rendais compte que j'avais occulté complètement l'apprenant dans mes prises de notes alors que je me posais des questions sur qui il était, ce qu'il faisait là et comment il pouvait apprendre. Je devais donc l'intégrer dans mes thématiques.

2.3. Premières recherches, clarifier le « Réussir autrement » des MFR

Dans un premier temps, mes recherches documentaires pour l'écriture du contexte de l'étude allaient m'apporter quelques éléments de compréhension sur ce qu'est le « *Réussir autrement* »¹⁸ des MFR qui ne se résume pas qu'à l'alternance et à l'implication des familles dans leur fonctionnement. Pour le lecteur, j'ai annexé à cette étude, le document « *Réussir autrement, les engagements des Maisons Familiales Rurales* »¹⁹.

En voici citées et résumées les principales caractéristiques officiellement annoncées.

¹⁸ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

¹⁹ Document « *Réussir autrement, les engagements des Maisons Familiales Rurales* » → Annexe 5.

« Considérer chaque jeune et lui faire confiance, donner des repères, éveiller la curiosité, développer l'autonomie, favoriser la responsabilité et l'engagement collectif sont autant de priorités mises en œuvre par les Maisons familiales rurales »²⁰.

Il apparaît que dans les MFR, l'apprenant est au cœur des dispositifs de formation et de la structure. Proposer aux apprenants, *« un climat éducatif familial »²¹* avec des petites structures d'accueil de maximum 150 élèves en leur garantissant *« proximité et convivialité au sein de l'établissement »²²* est une autre caractéristique des MFR.

Dans ce contexte, *« le directeur encadre, avec son équipe, les élèves et coordonne la vie quotidienne de l'établissement. Avec lui, des formateurs (des moniteurs), une maîtresse de maison ou un cuisinier, une ou plusieurs secrétaires, un responsable de l'entretien et un surveillant de nuit. Les formateurs ne sont pas seulement des enseignants chargés de cours. Ils ont une fonction plus globale. Ils accompagnent les élèves dans leur projet professionnel et personnel et animent également les temps hors cours. Parallèlement, à la Maison familiale, à travers la vie résidentielle et la vie en groupe, le dialogue avec les formateurs, le jeune apprend à se connaître, il mesure ses possibilités et ses limites »²³.*

Dans les MFR, l'élève y fait l'apprentissage de la vie en groupe. Il apprend à se débrouiller seul, à devenir responsable et à être autonome. *« L'apprentissage de la vie en collectivité est un axe à part entière de la formation »²⁴*. L'internat obligatoire en est l'outil principal. Ces temps de présence sont également consacrés à des activités manuelles, culturelles et sportives.

« Les expériences de mobilité des jeunes, des moniteurs, des maîtres de stage à travers l'Europe et le monde, développées au sein des Maisons familiales, sont diverses et variées : voyages d'étude, stages, échanges... »²⁵. Dans les MFR, la mobilité concerne tous les acteurs. Elle a pour vocation l'ouverture sur le monde et est un outil pédagogique fort où chacun par l'expérience du projet et du vécu y trouvera son compte.

Tout ceci s'inscrit alors dans un projet pédagogique national que les MFR appellent « Réussir autrement » et qui leur donne un cadre d'action formalisé à travers vingt engagements qui reprennent en détails ce qui vient d'être énoncé.

²⁰ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *L'approche éducative des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/education-en-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

²¹ Ibid.

²² Ibid.

²³ Ibid.

²⁴ Ibid.

²⁵ Ibid.

2.4. Question de départ et hypothèse

A ce stade, mes aprioris étaient de penser que ce qui me posait problème dans les dispositifs de formations 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA, était principalement en lien aux problèmes économiques de la MFR. Ceux-ci conduisaient à générer des tensions dans les relations managériales. Et c'est dans les dispositifs de formations évoqués que les formateurs ajustaient leur pratique pour pallier aux contraintes rencontrées. Ces dispositifs leur servaient de variable d'ajustement.

Sur ce point, pendant nos moments d'échanges, le groupe TFA et les intervenants des modules « Ecrits professionnel » et « Etude / méthodologie » m'ont mis en garde de faire attention à ne pas réaliser une étude qui deviendrait seulement qu'un audit d'une situation problème de ma structure de stage et que ceci me conduirait seulement, à faire un état des lieux, de cette situation.

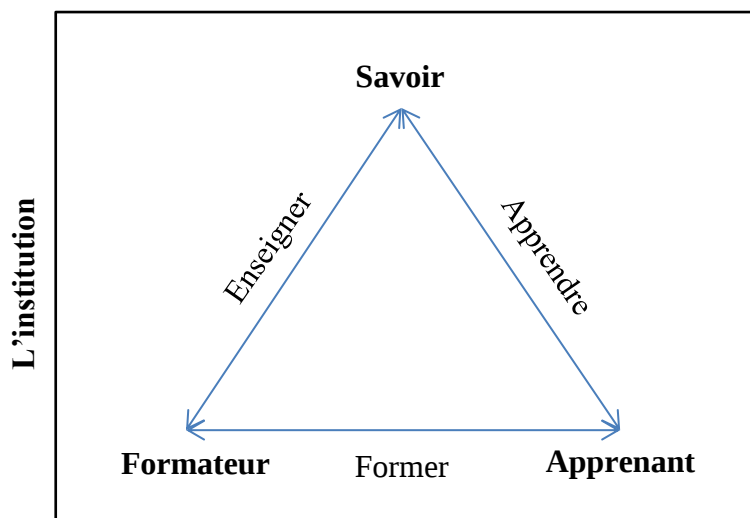
Je me rappelais aussi que j'étais sur la formation TFA pour comprendre ce qu'était la pédagogie et ce qui tourne autour. D'ailleurs, le module « pratique de la formation » du TFA me permettait déjà de comprendre que dans la relation pédagogique il y a des interactions dans les relations entre le formateur, les apprenants et les savoirs dans un cadre institué.

- Relation d'apprentissage entre : savoir $\leftrightarrow$ apprenant le processus « apprendre », ce qui veut dire se mettre en situation d'apprentissage par la remédiation de ses représentations mentales, acquérir des connaissances.
- Relation didactique entre : formateur $\leftrightarrow$ savoir et le processus « enseigner », ce qui veut dire mettre en forme le savoir pour le transmettre à l'apprenant.
- Relation pédagogique entre : formateur $\leftrightarrow$ apprenant et le processus « former ». c'est-à-dire établir la relation pédagogique qui va permettre de transmettre le savoir à l'apprenant.

Cette approche est mise en évidence par Jean Houssaye²⁶ qui explique ces relations dans « le triangle pédagogique », que nous avons étudié.

²⁶ Jean Houssaye est un pédagogue.

Voici l'illustration du triangle pédagogique pour illustrer mes propos.



Pour l'évaluation de ce module, j'ai eu à produire une note de lecture commentée. J'ai donc en prévision du module « apprentissage », choisi de résumer le premier chapitre du livre « *Apprendre... oui mais comment* » de Philippe Meirieu, « *Où l'on découvre que ce qui est fondateur dans le métier d'apprendre est de l'ordre de l'Éthique*²⁷ ».

Dans cette conclusion de chapitre, Philippe Meirieu me fait comprendre que pour pouvoir faire apprendre, pour dépasser les contradictions de l'apprentissage, pour s'y repérer, pour comprendre et tenir compte de l'apprenant, pour y repérer des points d'appuis, pour en respecter le projet, ..., le formateur doit avoir construit sa propre « éthique » sur des valeurs universelles sur lequel il pourra s'appuyer pour cadrer, définir et limiter son rôle et son action.

Une question supplémentaire a émergé : le formateur peut-il être en accord avec son éthique et la MFR en adoptant une posture de travail qui s'écarte des promesses du projet pédagogique ?

Ma réflexion s'alimentait, je ne pouvais donc pas me limiter qu'aux problématiques de la structure. Je n'étais pas dans la formation TFA pour cela. J'ai donc pris la décision de ne pas en faire la thématique principale de mon étude mais de voir ce qui gravitait autour. Mon passé professionnel me rappelait aussi que toutes les organisations rencontrent leur lot de problèmes et ce qui est intéressant c'est de voir ce qui peut être mis en place pour dépasser ceux-ci pour atteindre au mieux les objectifs fixés.

²⁷ Meirieu, Philippe. *Apprendre... oui mais comment*. Paris : ESF éditeur, 1991, p 71.

Ce qu'il me paraît intéressant dans la situation de la MFR, c'est de comprendre l'incidence des problèmes dans le triangle de la relation pédagogique et de comprendre comment chacun des acteurs va dépasser les contraintes pour atteindre les objectifs fixés par lui, la structure ou le mouvement des MFR. Finalement quelle marge de manœuvre il a.

J'allais donc axer mes recherches autour des relations pédagogiques, didactiques et d'apprentissage de ce triangle, formateurs, apprenant, savoir MFR pour en comprendre les interactions.

C'est donc en partant du postulat que l'apprenant devait pouvoir « apprendre autrement » en MFR, que j'ai formulé sur la fiche mémoire, après plusieurs tentatives, ma question de départ qui est venue se présenter sous cette forme :

En quoi la MFR, peut-elle encore proposer aujourd'hui à tous ses apprenants d'« apprendre autrement » ?

A ce stade, mes hypothèses de réponse étaient tirées de mes observations :

- Qu'un ensemble de facteurs économiques ou autres provoquaient une incidence sur la qualité des enseignements proposés aux apprenants.
- Que les formateurs avaient pris pour posture de garantir la réussite des apprenants dans les dispositifs de formations professionnalisant à des métiers.
- Que l'ajustement des moyens et des contraintes se faisait par l'équipe pédagogique sur les dispositifs de fin de formation du 1^{er} cycle du second degré (4^{ème}, 3^{ème} et DIMA), au préjudice de l'« apprendre autrement ».
- Que ces ajustements mettaient les formateurs en tension et en contradiction entre leur éthique de formateur et la posture que ces situations les amenaient à prendre.
- Que finalement la MFR permettait dans ses dispositifs à tous les apprenants d'« apprendre autrement » mais en faisant des choix sur certains dispositifs.

Malgré tout, j'étais dans le flou. J'avais le sentiment d'un décalage entre les sujets qui m'intéressaient, ce qui m'interpelait sur mon lieu de stage, la question d'étude et les hypothèses que j'avais pour y répondre.

En parallèle, les guidants venaient de nous être attribués par l'université. J'ai donc pris rendez-vous avec ma guidante pour échanger rapidement avec elle sur mon étude et y voir plus clair.

Pour préparer cet entretien, je lui ai transmis l'ensemble de mes premières productions (Environnement de la situation professionnelle, contexte de l'étude et cheminement et fiche mémoire), afin qu'elle puisse en prendre connaissance avant.

2.5. Guidance et premier échange

Ce premier entretien a déjà été pour moi, un moment important où ma guidante m'a rassuré sur mes capacités à écrire un mémoire. Puis, après avoir échangé, elle me confirme que ma question d'étude n'est pas claire et demande à être retravaillée et reformulée. En effet, le thème principal qui ressort des écrits que je lui ai transmis est : la pédagogie et ce qui gravite autour alors que ce n'est pas dans ma question et que je dis vouloir parler de ça dans mon étude.

En conséquence, si dans mon étude, je veux aborder le thème de la pédagogie et chercher à la MFR ce qui pose problème autour de celui-ci, je dois l'écrire dans ma question. Ma question ne doit pas donner mon point de vue et faire part de mes hypothèses, contrairement à ce que j'avais déjà écrit.

Elle me met aussi en garde, comme mes collègues TFA, du risque de faire de mon étude, un audit des situations problèmes qui impacte le fonctionnement de la MFR. Chaque organisme de formation a ses propres problèmes de fonctionnement et doit faire avec.

A l'issue de cet entretien et pendant le module « étude / méthodologie », qui a suivi, j'ai retravaillé ma question d'étude en cherchant ce que je cherchais à comprendre :

« En quoi, la pédagogie de l'alternance en MFR, permet-elle aujourd'hui à tous ses apprenants d'apprendre autrement ? ».

Puis, j'ai reformulé mes hypothèses :

- La pédagogie de l'alternance en MFR est particulière par rapport aux pédagogies de l'alternance dans les autres CFA.
- L'équipe pédagogique et les formateurs rencontrent des difficultés dans leur mission.
- Les apprenants en MFR d'aujourd'hui sont différents et ont des attentes autres que celle des apprenants ruraux à l'origine des MFR. J'imaginai que des apprenants d'origine citadine avaient des besoins différents des apprenants d'origine rurale auxquels les MFR cherchaient à répondre.

- La discipline en place semble inadaptée et ajoute des difficultés à l'équipe pédagogiques dans sa mission.

Pour avancer dans mon étude, j'avais maintenant à éclairer par ma recherche les nouveaux points comme l'alternance à la MFR, l'apprenant et ce qui peut le conduire à l'échec scolaire. Ces points d'éclaircissement complétaient le module « apprentissage » qui venait de se terminer et qui m'avait déjà éclairé sur les points de la motivation, sur le sens donné par l'apprenant aux apprentissages et sur les attentes des apprenants dans les apprentissages.

Chapitre 3. Evolution et orientation du questionnement

3.1. Méthodologie et organisation de ma recherche

3.1.1. Les outils utilisés

A ce stade, pour faire évoluer et orienter mon questionnement, l'observation n'est plus suffisante.

Le module « étude & méthodologie » me fait découvrir l'entretien, comme outil de recherche et de recueil de données sur le terrain de l'étude.

D'après l'intervenante de ce module, l'entretien est un outil de recherche et de recueil de données qui permet d'aller explorer en détails des thématiques précises, réfléchies et identifiées en amont. Il permet de cibler les interviewés en tenant compte des critères de ceux-ci en rapport avec l'objet de l'étude menée. Au-delà de généralités communes à tous dans un cadre donné, il permet de recueillir l'avis et l'expérience personnels sur des points précis. Les données recueillies seront analysées avec du recul pour être mise ensuite en parallèle à d'autres données collectées pendant la recherche.

Pour être efficace, il doit être utilisé avec plusieurs personnes pour recueillir plusieurs points de vue. Il est préparé au travers d'un guide d'entretien qui sert à le conduire. Ce guide d'entretien est testé avec un premier entretien dit « exploratoire ». Ce test permet alors de se familiariser avec la technique d'entretien de recherche à utiliser (questions ouvertes, fermées, miroirs, relais, inductives, reformulation, feed-back, silence, ...).

La pertinence des questions posées en lien avec l'étude est mesurée au travers des données recueillies.

L'analyse de données permet à la fois de vérifier les premières hypothèses de l'étude. Elle permet d'ouvrir ou de fermer des pistes de recherche. Elle oriente et affine le questionnement pour faire évoluer la question d'étude. Elle amène à engager d'autres recherches en fonction de ce qui a été trouvé (piste de lecture) et sert à affiner le guide des entretiens futurs.

3.1.2. L'organisation de la phase exploratoire

L'entretien doit être ouvert au niveau du contenu et structuré au niveau du cadre. Dans ce contexte, il obéit à des règles d'organisation et de préparation. Je vais donc organiser la phase exploratoire avec le déroulé chronologique suivant :

- M'interroger sur le choix de la personne à interviewer en lien avec mon étude.
- Construire un guide d'entretien structuré (début, contenu et fin) avec les thèmes que je veux aborder et les questions que je souhaite poser pour faire avancer mon étude.
- Prendre rendez-vous avec l'interviewé en prévoyant le temps de disponibilité pour l'entretien.
- Etablir un contrat de communication qui explique à l'interviewé le cadre de l'entretien, qui demande l'accord de l'enregistrement et qui lui en garantit l'anonymat dans sa retranscription et dans son utilisation.
- Prévoir le matériel fonctionnel d'enregistrement et de quoi noter pour noter ce qui ne peut pas être enregistré (regard, mimique, relance à prévoir, ce qui se passe ou se dit après la clôture de l'entretien. etc...).
- Réaliser l'entretien en utilisant des techniques d'entretien de recherche.
- Retranscrire l'entretien mot pour mot.
- Lire la retranscription en identifiants, les questions posées, ce que je cherchais et ce que j'ai trouvé et reporter ces données dans une grille en les regroupant par thème.
- Identifier les nouvelles données et évaluer leur pertinence par rapport à l'étude.
- Réorienter le questionnement et faire évoluer la question d'étude et les hypothèses si nécessaire.
- Clôturer cette phase exploratoire en sélectionnant les thèmes et les questions à réutiliser pour construire le guide d'entretien définitif.

3.1.3. L'organisation de la démarche documentaire

J'ai été amené tout au long de ma recherche à consulter de plus en plus de document. J'avais déjà la fiche de lecture et le classeur annexé à mon carnet de route pour archiver les documents que je pouvais conserver ou photocopier. J'empruntais des ouvrages et des revues, mais je me posais la question de la disponibilité si j'en avais à nouveau besoin au moment de rédiger.

Pour pallier et anticiper, j'ai donc choisi de scanner au fur et à mesure tout ce qui me semblait intéressant à garder et j'ai organisé un classement par thème dans mon ordinateur de ces documents sur lesquels je pouvais directement travailler.

3.2. Les points à éclairer avant d'aller plus loin

Comme mon questionnement venait d'évoluer, quelques lectures s'avéraient nécessaire pour me permettre de comprendre certains thèmes de mon étude et aiguiller ma recherche. J'ai donc fait des recherches pour comprendre les spécificités des MFR.

3.2.1. L'alternance intégrative des MFR.

Dans un premier temps, j'ai cherché à savoir ce que c'était la pédagogie de l'alternance en MFR. Dans son ouvrage, Marie-Laure Chaix écrit « *Les Maisons familiales ont fondé leur enseignement sur une alternance qui donne la priorité au terrain professionnel,, dans ce que D.CHARTIER appelle 'le milieu de vie socioprofessionnel', On parle maintenant d'alternance intégrative ou d'alternance éducative* »²⁸.

J'en ai compris qu'à la MFR, les apprentissages se font aussi bien à l'école que sur le lieu de vie professionnel et que l'apprentissage va bien au-delà de l'apprentissage du métier jusqu'à apprendre à vivre en société.

Dans cet ouvrage, l'auteur précise que les MFR mettent en place une alternance intégrative ou alternance éducative et en précise ainsi la forme :

« *Cette conception de l'alternance intégrative ne consiste donc pas à dispenser un enseignement à l'école puis à demander aux élèves d'appliquer cet enseignement sur le terrain. Au contraire, le processus d'apprentissage du jeune part des situations vécues, rencontrées, observées dans son milieu de vie, elles deviennent source d'interrogations, d'échanges, et la Maison Familiale l'aide à trouver ses réponses. Il y a prise de conscience puis résolution de problème* »²⁹.

J'ai compris que dans l'alternance intégrative des MFR le vécu de l'apprenant sur son lieu de stage est utilisé à la MFR pour l'amener à apprendre à réfléchir sur son propre vécu et à résoudre ainsi des situations problèmes. Dans ce concept de l'apprentissage, ce retour sur l'expérience permet de déclencher des apprentissages chez l'apprenant.

²⁸ CHAIX, Marie-Laure. *Se former en alternance. Le cas de l'enseignement technique agricole*. Paris, Editions L'Harmattan, 1993, P 256, p 15

²⁹ Ibid.

On s'approche ici de l'auto-efficacité comme l'a conceptualisé Banduras³⁰. En effet, d'après Philippe Carré dans « *Savoirs, 2004/5 Hors-série* », « *Les jugements d'auto-efficacité personnelle se construiraient, d'après Bandura, à partir de quatre sources d'apprentissage : l'expérience vécue, l'expérience vicariante, la persuasion verbale et l'état émotionnel ou physiologique* »³¹

Marie-Laure CHAIX ne nous en dit pas plus sur l'alternance intégrative ou éducative des MFR. Je vais donc affiner ma recherche avec un ouvrage plus généraliste sur l'alternance, « *Pédagogie de l'alternance* » de Mauduit-Corbon. Dans cet ouvrage, l'alternance intégrative y est définie comme « *Un processus pédagogique centré sur des situations de travail* »³²

De ces lectures, je comprends que le lieu de stage devient un lieu d'apprentissage au même titre que l'école et que l'utilisation du vécu de l'apprenant est central dans la pédagogie d'une alternance intégrative.

3.2.2. Le rapport au savoir des apprenants

En parallèle, ce que j'observais sur mon terrain de stage continuait à m'interpeller. J'avais vraiment l'impression que l'ensemble de l'équipe pédagogique faisait au mieux pour permettre à tous les apprenants d'avancer en essayant d'intégrer le projet pédagogique des MFR dans leur action. Mais avancer vers quoi ?

- Pour les publics des dispositifs de formation professionnelle, vers un métier.

Ici, l'apprenant est en train de se former vers un métier qui semble être en accord avec son projet professionnel. Mes observations et mes discussions avec eux confirmaient cela. Les apprenants étaient motivés. Ce qu'ils apprenaient avait du sens pour eux et ils s'investissaient dans leur formation. Certains rencontraient des difficultés dans leurs apprentissages mais les formateurs adaptaient leurs approches pédagogiques pour les aider à les dépasser. Ce que je voyais du projet pédagogique correspondait pour l'essentiel aux engagements des MFR. Finalement, je ne voyais pas de raison d'approfondir sur ce public qui me confirmait mes premières observations.

³⁰ Albert BANDURAS est un psychologue canadien connu pour sa théorie de l'apprentissage social et ses concepts d'apprentissage vicariant et d'auto-efficacité.

³¹ Carré Philippe. *Bandura : une psychologie pour le XXI^e siècle ?*. Savoir, 2004/5 Hors-série, p 42.

³² Mauduit-Corbon, Michelle, Martini, Franck. *Pédagogie de l'alternance*. Paris, Hachette Education, 1999, p 68.

- Pour les publics des dispositifs de 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA vers un métier ? Vers une orientation ? Vers du rattrapage scolaire ? Vers un apprentissage de la vie en société ? Vers ... ?

En me posant ces questions, je me rendais compte que donner une réponse m'était difficile. En effet, mes observations ne me permettaient pas d'y répondre clairement d'une façon identique pour l'ensemble des apprenants. Mes discussions avec certains apprenants m'informaient qu'ils étaient là pour construire un projet professionnel. Quelques-uns me disaient qu'ils voulaient découvrir et tester plusieurs métiers et pouvoir choisir après. D'autres me confiaient que ça n'allait pas dans leur famille et qu'il avait été placé à la MFR à cause de l'internat, ce qui leur permettait de prendre de la distance avec elles. D'autres voulaient arrêter l'école, mais que ce n'était pas possible parce qu'ils n'avaient pas seize ans et qu'en attendant à la MFR, il n'y a pas que des cours, il y a le stage, etc. Et plein d'autres raisons encore. Ce qui paraissait commun à tous dans mes observations, c'étaient les difficultés scolaires qu'ils rencontraient et un manque d'intérêt pour l'école en général.

Avec cette réflexion, je venais de mettre en avant une piste d'exploration qui est cœur de ce qui me pose problème mais que je ne l'ai pas vu à ce moment-là. (Les objectifs des dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA). Je me disais plutôt qu'il fallait que je cherche des lectures autour de l'apprenant, de son rapport à l'école, de ce qui peut le conduire à l'échec scolaire, de ce qu'était la motivation à apprendre, de compléter ce qui avait été abordé sur le module « apprentissage ».

J'ai donc choisi de lire l'ouvrage conseillé par nos formateurs, « Du rapport au savoir » de Bernard Charlot³³ qui règle le problème de l'échec scolaire dès le début de son ouvrage.

« Pourquoi étudier le rapport au savoir des élèves quand on s'intéresse à l'échec scolaire, et non pas l'échec scolaire lui-même, directement ? Parce que, à strictement parler, 'l'échec scolaire' n'existe pas »³⁴.

Sur ce point, cela me ramenait à ce qui avait été abordé pendant le module « apprentissage » sur la motivation à apprendre, et le rapport au savoir des apprenants : le sens donné aux apprentissages par l'apprenant dépend de son rapport au savoir qui peut être épistémique (acquisition de savoir pour enrichir ses connaissances) ou utilitaire (pratique, utile, destiné à un usage concret).

³³ Bernard Charlot est un pédagogue contemporain et un chercheur en sciences de l'éducation.

³⁴ Charlot, Bernard. *Du rapport au savoir*. Paris, Ed. Anthropos, 1999, p 14.

J'en concluais rapidement que dans le cas des dispositifs de formations de 4^{ème}, 3^{ème}, et DIMA, la MFR recherchait à donner un sens aux apprentissages pour des apprenants qui avaient besoin de concret, de pratique, qui avaient un rapport au savoir plutôt utilitaire que épistémique.

3.3. La phase exploratoire en pratique

3.3.1. Choix de l'interviewé

J'avais maintenant à choisir la personne à interviewer pour l'entretien exploratoire puis à construire le guide d'entretien. J'avais précédemment imaginé effectuer cet entretien avec mon tuteur de stage qui est le directeur de la structure. J'avais eu l'occasion d'évoquer ce choix avec ma guidante qui me l'avait déconseillé. Après réflexion, j'ai suivi son conseil. En y réfléchissant, le directeur de la structure risquait de me donner que les versions officielles des MFR sur les thèmes abordés et non son point de vue personnel. Je pourrais toujours l'interviewer plus tard si c'est nécessaire. La version officielle des MFR, je l'ai déjà dans la documentation des MFR et dans mes lectures. L'entretien risquait de ne pas m'apporter grand-chose de nouveau.

Face aux problèmes économiques de la MFR et aux tensions qui existaient dans l'équipe, j'ai écarté tous les formateurs qui exprimaient des prises de positions sur le management de la structure et qui rejetaient les problèmes liés à la pédagogie aux apprenants ou à la direction de la structure (le conseil d'administration et le directeur).

Dans ces conditions et d'après mes observations la personne qui me paraissait la plus appropriée à répondre et qui me semblait avoir le plus de neutralité et de recul sur les problèmes de la structure était la formatrice qui coordonne l'ensemble des dispositifs de formations. De par son ancienneté, elle connaît bien la MFR de Saulxures. Elle relativise les problèmes. Elle a fait preuve de bienveillance dans toutes les situations que j'ai pu observer. Elle ne porte pas de jugement de valeur sur ces collègues, sur les apprenants et sur la direction de la structure et elle place et replace en permanence l'apprenant au cœur du dispositif d'apprentissage.

C'est donc à cette personne que je me suis adressé pour effectuer l'entretien exploratoire. Pour précision, cette personne sera identifiée dans le mémoire et dans l'annexe relatif aux entretiens par : Form1

3.3.2. Le guide d'entretien

Maintenant, j'avais à construire le guide d'entretien. Mais comment procéder ?

Dans un premier temps, j'ai listé en vrac l'ensemble des questions que je voulais poser à cette formatrice en lien de près ou de loin avec mon étude. J'en ai compté trente-trois. Il fallait que je classe cela.

En échangeant avec ma guidante sur cette ébauche de l'entretien exploratoire, j'ai retenu l'idée de classer les questions autour de thèmes principaux qui ressortaient de l'ensemble des questions. J'ai donc identifié les quatre thèmes que je voulais aborder et que j'ai retenus pour construire le guide :

- La pédagogie de l'alternance à la MFR : pour mesurer les écarts entre l'alternance intégrative décrite précédemment et celle en place à la MFR de Saulxures.
- Les apprenants à la MFR : Pour savoir qui sont les apprenants de la MFR, ce qui les conduit à effectuer une scolarité à la MFR et pour évoquer leurs difficultés et leurs motivations à apprendre.
- Le formateur à la MFR : Pour observer les écarts de son rôle et de sa mission avec la position officielle et en comprendre les raisons.
- La discipline : Pour comprendre le rôle de la discipline dans la pédagogie de la MFR.

J'ai donc organisé l'entretien autour de ces thèmes en prévoyant de demander à l'interviewé de donner son point de vue personnel sur le thème et d'intervenir avec quelques questions précises au cas où un détail important du thème n'aurait pas été exprimé par celui-ci.

J'ai prévu sur ce guide un contrat de communication que je dirais oralement à l'interviewé et qui sera sur l'enregistrement et figurera sur la retranscription de l'entretien.

Pour finaliser, j'ai communiqué à ma guidante la version définitive de l'entretien qui en retour m'a donné son accord pour l'effectuer.

Il ne me restait plus qu'à prendre rendez-vous avec la formatrice choisie précédemment et effectuer à l'entretien. Je l'ai appelée, je lui ai expliqué le but de l'entretien et dans quel cadre il s'inscrivait. Elle a accepté d'être interviewer.

3.3.3. L'entretien

Le jour de l'entretien est arrivé, j'avais vérifié à mon arrivée à la MFR, le matin la disponibilité de la formatrice. Je n'avais rien oublié, j'avais mon matériel. Un petit détail technique au démarrage m'a contraint à recommencé l'entretien qui s'est ensuite bien déroulé.

3.3.4. La retranscription

Avant même d'avoir commencé la retranscription, j'ai mesuré la tâche laborieuse qu'allait être ce travail. J'ai donc cherché une méthode qui allait me permettre de rendre cette retranscription plus rapide et plus confortable. Le faire directement depuis l'enregistreur était difficile, il fallait revenir constamment en arrière pour écouter plusieurs fois ce qui est dit et faire la retranscription la plus fidèle possible.

J'ai donc chargé le fichier audio de l'enregistrement sur mon ordinateur puis j'ai utilisé un logiciel qui permet de poser des marqueurs sur un fichier audio et de revenir sur les points marqués de façon instantanée. Ceci a rendu ce travail plus facile et plus rapide.

Pendant que j'écrivais, j'étais surpris du décalage qu'il y avait entre ce qui était entendu pendant l'entretien et ce j'en avais retenu. J'avais l'impression de n'avoir écouté qu'à moitié. Je me rendais surtout compte de l'utilité d'enregistrer les entretiens de recherche pour ne pas perdre des données.

3.4. L'analyse de l'entretien

Pour analyser la retranscription de l'entretien, j'ai utilisé la méthode précédemment décrite : relecture de la retranscription, identification des questions en les classant par thème et en les positionnant ainsi classé dans une grille avec en face ce que je cherchais et ce que j'ai trouvé. En voici résumé ce que j'ai trouvé classé par thème.

- Sur le thème de la pédagogie de l'alternance en MFR :

Il ressort de l'entretien que plusieurs éléments essentiels du projet pédagogique des MFR sont bien présents à la MFR de Saulxures pour tous les dispositifs des formations. Ces points sont :

- L'alternance intégrative.
- Une petite structure d'accueil.
- L'individualisation du parcours avec un suivi individuel de chaque apprenant.

- Un formateur référent unique pour chaque apprenant, créant le lien entre l'équipe pédagogique, la MFR, la famille de l'apprenant, le stage, les travailleurs sociaux, les partenaires divers,....
- La liberté didactique en privilégiant une pédagogie de projet et une démarche inductive qui part d'observation, d'expérience, pour amener à des concepts.
- Le formateur qui réadapte la manière d'aborder le savoir en l'adaptant à l'apprenant.
- La réutilisation du vécu de l'apprenant sur son lieu de stage.

- Sur le thème des apprenants à la MFR :

Il ressort de l'entretien qu'historiquement les apprenants de la MFR étaient d'origine rurale et avaient pour objectif de s'intégrer dans la société et de construire leur projet professionnel. Mais depuis une dizaine d'années, les besoins et attentes des apprenants ont évolué. L'entretien met aussi en avant l'origine des apprenants de la MFR. On en distingue deux canaux :

- Celui de la communication : Anciens élèves, famille, entourage, pour qui le parcours MFR a conduit à une intégration sociale réussie et à un projet professionnel abouti.
Ici les nouveaux apprenants viennent pour réussir leur intégration sociale et professionnelle.
- Celui de l'orientation : Elèves qui peuvent être en difficulté scolaire, en rupture scolaire, pour qui le système scolaire traditionnel ne convient pas, ayant besoin de sortir d'un cadre familial difficile, etc..., canal favorisé par les conseillers d'orientation des collèges, les travailleurs sociaux, les services d'aides à l'enfance qui estiment que la taille des MFR et l'accompagnement individualisé proposé représentent une solution éducative pour ce public.
Ici les apprenants viennent sans objectifs clairement définis par eux-mêmes. C'est l'orientation qui anticipe et objective pour eux une intégration sociale et professionnelle.

- Sur le thème du formateur à la MFR :

Il ressort de l'entretien que la formatrice interviewée à différentes missions : la mission de tutorat, celle de l'enseignement et celle aussi de l'animation en dehors des cours, la mission de surveillance des élèves. Dans ce contexte elle gère les relations entre structure MFR,

famille, stage, travailleurs sociaux, etc., et elle doit être disponible auprès de l'apprenant et des différents interlocuteurs en lien avec ce dernier.

La difficulté principale que rencontre la formatrice et qui ressort de l'analyse de l'entretien est la réduction du temps nécessaire pour chaque point de sa mission. Cette formatrice dit que cette réduction de temps est liée à plusieurs facteurs inducteurs :

- La situation économique de la structure qui a conduit à une réduction de l'effectif des formateurs.
- Une augmentation importante du nombre d'apprenants, un tiers de l'effectif.
- Une dérive nationale des MFR à réduire le temps pour tout.

Ce qui a pour conséquence directe :

- Une augmentation du temps de face à face.
 - Une réduction du temps pour tous les autres points. (temps pour réadapter ses cours aux apprenants, temps à consacrer aux jeunes en dehors de cours, temps pour organiser les visites sur les lieux de stage, temps pour faire de la qualité relationnelle avec les interlocuteurs en lien avec l'apprenant et les partenaires de la MFR, etc...).
- Sur le thème de la discipline :

Il ressort de l'entretien que pour cette formatrice la discipline a un rôle pédagogique. Elle doit permettre au jeune d'être confronté à des règles et à des règlements, de les apprendre, de les comprendre, d'en saisir le sens et le fonctionnement et d'en faire un parallèle avec sa vie sociale et sa vie en entreprise où il retrouvera règles, lois et règlements.

3.5. Evolution du questionnement et des hypothèses

A ce moment de mon étude, cet entretien exploratoire mettait en évidence que :

- Ce qui faisait la particularité des MFR pour « réussir autrement » tenait à la liberté dans les choix pédagogiques que faisait le formateur, au temps qu'il avait à consacrer à chaque apprenant, à la qualité des relations établies par le formateur avec chaque interlocuteur intérieur ou extérieur à la structure de formation en relation avec l'apprenant.
- Le temps est un facteur variable important dans la particularité de la pédagogie des MFR. Toutes diminutions de celui-ci peut remettre en question les engagements et les objectifs du « *réussir autrement* ».

- Pour tenir la promesse du « *réussir autrement* », quand un facteur important comme le temps est impacté, le formateur, l'équipe pédagogique, la direction de la MFR, l'institution des MFR doivent faire des choix et laisser probablement des choses de côté.

J'avais écarté l'aspect économique de ma question de départ. Toutefois j'avais l'impression que pour comprendre les choix qui sont faits, il fallait que j'intègre ce point dans ma question avant d'aller plus loin.

Je venais aussi de m'apercevoir que dans ma question de départ, incluant le projet pédagogique des MFR, j'avais transformé le « Réussir autrement » en « apprendre autrement » ce qui m'avait conduit à de me focaliser sur l'aspect pédagogique alors que dans ce projet, il y a tout autant l'aspect éducatif. J'ai donc reformulé ma question de départ ainsi : « En quoi les contraintes économiques influent-elles sur le projet éducatif des MFR « *Réussir autrement* »³⁵.

J'avais même imaginé me focaliser sur la contrainte temps :

« En quoi le facteur temps est-il un élément essentiel du projet pédagogique des MFR ?

Maintenant à mes hypothèses de départ, s'ajoutaient que :

- « Réussir autrement » à la MFR reste d'actualité. Mais des contraintes économiques ou autres peuvent réduire le temps à consacrer à chaque apprenant, point essentiel du projet pédagogique des MFR.
- Dans un espace de contraintes, chaque acteur de la MFR doit faire des choix éducatifs et pédagogiques collectifs pour permettent aux apprenants de « *Réussir autrement* »³⁶.

A ce stade, l'objectif de mon étude était pour moi, d'apprendre à connaître un environnement professionnel, la MFR de Saulxures, de comprendre ce qui se joue dans cet environnement. Quels en sont les enjeux ? Quelle est sa place réelle en tant que formateur ? Quelles contraintes peuvent induire sur le projet pédagogique « Réussir autrement » et sur la posture du formateur ? Quel choix pédagogiques le formateur est-il amené à faire dans un contexte de contraintes pour atteindre au mieux les objectifs de formation fixés pour les apprenants en étant en accord avec son éthique professionnelle. J'imaginai pour la suite organisé mes entretiens avec :

³⁵ Document « *Réussir autrement, les engagements des Maisons Familiales Rurales* » → Annexe 5.

- Le directeur du site pour avoir le point de vue officiel du problème que soulevait ma question.
- Un nouveau formateur intégré en début d'année scolaire pour récolter son point de vue sur sa mission et ce qu'on lui en a dit.
- Un apprenant issu du canal communication et un apprenant du canal orientation pour récolter leur point de vue.
- Un surveillant d'internat ayant un rôle d'éducateur et d'animateur dans l'équipe éducative.

Et j'avais envisagé de construire le guide des entretiens définitifs sur les thèmes suivant :

- La signification du « *Réussir autrement* »³⁷ pour les interviewés.
Pour connaître clairement le point de vue de chacun sur ce qu'est et sur ce qu'attend chacun du « *Réussir autrement* » à la MFR afin d'en mesurer et d'en analyser les écarts
- Les difficultés rencontrées dans ce projet.
Pour détecter les difficultés de chaque interviewé avec sa place dans le projet pédagogique.
- Les attentes des apprenants d'aujourd'hui.
Pour identifier les attentes des apprenants d'aujourd'hui et vérifier si elles sont en adéquation avec le projet pédagogique.
- Les choix effectués ou les choix à faire.
Pour rendre visible et lisible les choix effectués par chacun dans le projet éducatif des MFR.
- Le facteur temps dans le projet éducatif des MFR.
Pour vérifier l'importance de ce facteur et son incidence directe dans le projet éducatif.
- Les chantiers en cours et les pistes pour pérenniser le « *Réussir autrement* ».
Pour comprendre ce qui est pris en compte par chacun des acteurs de la MFR pour pallier aux difficultés et aux contraintes rencontrés.

L'ensemble des thématiques avait pour objectif commun de mesurer les écarts entre la promesse du projet pédagogique national des MFR « *Réussir autrement* »³⁸ et d'identifier ce

³⁷ Document « *Réussir autrement, les engagements des Maisons Familiales Rurales* » → Annexe 5.

³⁸ Ibid.

que chaque acteur sur son terrain choisi et met en place pour arriver au plus près de cette promesse dans un environnement de contraintes.

J'avais formalisé tout cela dans mon premier rapport d'étape que j'ai transmis à ma guidante. Le retour et l'échange qui ont suivi avec ma guidante m'ont permis d'y voir plus clair, de sortir du cadre des problèmes économiques de la MFR en élargissant mon champ de recherche. Nous avons repris ensemble l'entretien exploratoire qui faisait ressortir des pistes à explorer que je n'avais pas clairement identifiées :

- Au niveau des contraintes de la MFR, elles ne sont pas qu'économiques et liées au temps. L'entretien met en avant d'autres contraintes comme l'évolution des publics, l'adaptation des formateurs aux contenus des formations, les imprévus, les difficultés des apprenants.
- Pour le facteur temps, il n'y a pas que dans le projet pédagogique de MFR qu'il est essentiel. Ceci est valable dans tous les métiers de la formation, insertion et accompagnement.
- Une bonne connaissance des dispositifs de formations sur lesquels s'articule mon étude est essentielle pour avancer dans mon étude (4^{ème}, 3^{ème} et DIMA).
- Le public de ces dispositifs est clairement identifié dans l'entretien. Par contre approfondir sur ce public pour le connaître et identifier ses besoins et ses attentes en étant à la MFR est essentiel pour mon étude.

Pour moi, à ce moment, l'entretien exploratoire que j'avais fait allait au-delà du test d'un guide d'entretien. Il présentait toutes les pistes d'ouverture qui permettaient d'avancer dans mon étude.

Mon étude tournait autour du projet pédagogique des MFR, un public en rejet d'un système scolaire traditionnel et un dispositif proposé par les MFR pour ce type de public. A cette époque, le cours de méthodologie nous invitait déjà à construire notre guide d'entretien définitif, pour effectuer sur la période de stage à venir, les entretiens finaux.

Dans mon cas, ma structure de stage qui était initialement ouverte pendant les vacances scolaires d'hiver était fermée. Il ne devait y avoir que des formations continues qui ont été déplacées sur une autre période, permettant dans le cadre de l'activité « gestion libre » de louer les locaux pendant cette période de vacances. J'avais donc un peu de temps pour construire mon guide d'entretien.

J'allais donc avant tout, explorer par une recherche documentaire et des lectures, les pistes ouvertes et ensuite, tout reprendre pour réorienter à nouveau ma question d'étude et construire le guide des entretiens définitifs. Par contre, j'aurais à effectuer les entretiens après la réouverture de la MFR et j'imaginai le décalage que j'allais rencontrer dans l'analyse de ceux-ci par rapport aux cours de méthodologie à venir et aux travaux de groupe pendant ces cours. Je verrais donc par la suite comment j'allais organiser tout cela.

Chapitre 4. Ouverture et approfondissement de l'étude

4.1. Parcours et apports des pistes ouvertes

4.1.1. Les dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA

Pour pouvoir avancer, il s'avérait maintenant essentiel de connaître et de comprendre les dispositifs de formation à l'origine de mon questionnement et de mon étude.

En parallèle, j'avais à préparer dans le cadre du module du TFA, « Suivi pédagogique collectif », mon « Retour sur expérience » qui est destiné à comprendre mon environnement professionnel de stage et à me situer dans celui-ci par rapport à un dispositif de formation sur lequel j'avais eu à intervenir en analysant se celui-ci. Pour préparer cet exposé, j'ai utilisé l'outil de « la grille d'analyse des besoins en formation » qui nous avait été présenté et que j'avais appris à utiliser et pour construire cette grille, je me suis référé à la documentation officielle des dispositifs étudiés et à leurs textes réglementaires.

J'ai donc effectué en prévision de mon mémoire l'analyse des dispositifs sur lesquels mes observations ont déclenché un questionnement :

- Le dispositif classe de 4^{ème}, 3^{ème} de l'enseignement agricole en alternance.³⁹
- Le Dispositif d'Initiation aux Métiers par l'Alternance⁴⁰. (DIMA métiers de bouche).

En voici résumé, les détails importants pour mon étude.

- Sur les champs économique, social et politique :
 - Limiter le décrochage scolaire (limiter la sortie des jeunes du système scolaire sans qualification).
 - Favoriser l'insertion professionnelle et sociale des jeunes.
- Sur le champ du travail :
 - Permettre aux jeunes de 15 ans, pour le dispositif DIMA et de de 4^{ème}, 3^{ème} (de 14 à 15 ans pour l'autre dispositif, de découvrir un environnement professionnel et de bénéficier d'une première expérience professionnelle.
- Sur le champ de la formation :

³⁹ Analyse du dispositif de formation 4^{ème}, 3^{ème} de l'enseignement agricole en alternance → Annexe 2.

⁴⁰ Analyse du dispositif de formation DIMA métiers de bouche → Annexe 3.

- Remotiver des élèves démotivés ou en rupture avec le système scolaire traditionnel, leur redonner confiance.
- Aider les jeunes à s'orienter vers une formation professionnelle diplômante qui débouche sur un métier et un emploi.
- Permettre aux publics de ces dispositifs de se remettre à niveau avec l'objectif du socle commun de compétence niv.3
- Sur le champ pédagogique :
 - Prendre conscience du contexte social sur sa propre vie.
 - S'intégrer dans un groupe social (stage, vie en collectivité).
 - Acquérir les valeurs du travail.
 - Obtenir le Diplôme National du Brevet.
 - Construire son projet de formation, professionnel et de vie.
 - Préparer l'autonomie future.

Cette analyse m'a permis d'identifier clairement à quels publics s'adresse ces dispositifs :

- Apprenants ayant déjà un projet de formation par alternance (ancien préapprentissage).
- Apprenants démotivés de l'école.
- Apprenants en rupture avec le système scolaire traditionnel.
- Apprenants identifié comme futur décrocheur.

Elle m'a aussi permis d'en identifier les prescripteurs :

- Equipe pédagogique du collège d'origine du jeune.
- Conseillers d'orientation.
- Travailleurs sociaux.

A quelques détails près, l'analyse montre que les objectifs principaux de ces dispositifs sont identiques. Les apports nouveaux qui ressortent de cette analyse sont les objectifs sociaux, économiques et politiques des dispositifs de formation : limiter le « décrochage scolaire » et insérer professionnellement et socialement les jeunes.

Pour aller plus loin sur ces points, j'ai orienté mes nouvelles lectures vers les auteurs qui traitent du devenir des jeunes. Mes recherches m'ont amené à lire le rapport de Bertrand Schwartz⁴¹, qui est un des premiers en 1981, à avoir travaillé sur cette thématique de

⁴¹ Bertrand Schwartz, spécialiste français des questions de formation professionnelle continue a été délégué interministériel à l'insertion professionnelle et sociale des jeunes en difficulté et à l'origine des missions locales.

« *l'insertion professionnelle et sociale des jeunes* »⁴² par un rapport au premier ministre de l'époque ; ceci marquant une date importante du changement de regard des politiques vis-à-vis des jeunes.

Ces analyses m'ont aussi permis de confirmer les prescripteurs de ces dispositifs de formations et les publics précédemment identifiés dans l'entretien exploratoire.

4.1.2. Sens donné à éducation et d'orientation à la MFR

Je me rappelais soudainement avoir lu précédemment le mot orientation attaché à MFR, qui ressort dans l'analyse des dispositifs de formation. La consultation des documents archivés me ramenait à ouvrir à nouveau l'article de Daniel Chartier paru dans Sciences Humaines que j'avais consulté auparavant pour connaître et comprendre l'histoire des MFR. Dans cet écrit, celui-ci parlait de « *La spécificité des Maisons Familiales et Rurales d'éducation et d'orientation* »⁴³. Dans le titre de cet article les mots « éducation » et orientation » sont utilisé et je n'avais jusqu'alors pas réagis à leur signification.

D'ailleurs en faisant une recherche sur « Google » avec les mots clés « MFR », « éducation » et « orientation », je me suis rendu compte que beaucoup de MFR s'appelaient comme cela aujourd'hui. La question que je me posais était alors que signifie « orientation » attaché à MFR. J'ai trouvé la réponse sur un document interne des MFR qui parle de « *Parcours de préparation à l'apprentissage en CFA des Maisons Familiales Rurales* »⁴⁴ pour le dispositif 4^{ème}, 3^{ème}. D'après ce document « orientation » signifie pour ce dispositif un accompagnement à l'orientation qui est :

« *Une conception de l'orientation : Partir de soi. Découvrir et agir. Être accompagné afin de partager et de confronter sa réflexion. Elaborer et formaliser son projet.*

Qui s'appuie sur l'alternance : Les stages (2 ou 3 maximum par an, les études de stages, les visites, les mises en commun, les séances et les entretiens liés à l'orientation et au projet sont des supports et outils privilégiés.

⁴² Schwartz, Bertrand. *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au premier ministre*. La documentation Française, 11 1981, P 146.

⁴³ Chartier, D. *La spécificité des Maisons Familiales et Rurales d'éducation et d'orientation*. in Revue française de pédagogie, n°73, 1985, p 23.

⁴⁴ Union nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et D'orientation. *Parcours de préparation à l'apprentissage en CFA des Maisons Familiales Rurales*. Paris, UNMFREO, 2008, p 1-2.

Qui impliquent tous les partenaires : Le jeune, acteur de la construction de son projet. Les moniteurs. Les maîtres de stages. La famille (ou ses représentants) »⁴⁵.

Je comprenais que dans ce dispositif de formation, l'orientation ce n'est pas un vain mot, mais toute une démarche visant à amener l'apprenant à être en mesure de construire ses projets en partant de ses désirs, en faisant lui-même ses choix et en s'appuyant pour faire ses choix de l'analyse des expériences vécues.

J'avais aussi à préciser le sens du mot « éducation » attaché à MFR. Pour ce mot, je l'avais également déjà vu à plusieurs reprises en consultant le site institutionnel des MFR qui écrit sur ce point : *« L'approche éducative des Maisons familiales rurales : Les Maisons familiales rurales ont, dès leur origine, utilisé les mots "éducation" et "alternance" dans leurs sens les plus larges, c'est-à-dire celui de permettre à chaque femme et à chaque homme de réussir non seulement son développement intellectuel ou ses activités professionnelles mais également de réussir sa vie personnelle, familiale, culturelle et sociale »*.⁴⁶

En relisant ces lignes, je m'aperçois alors que le mot « éducation » répond à l'objectif principal d'insertion professionnelle et sociale des jeunes des deux dispositifs analysés et qu'il fait complètement écho aux différents points du projet éducatif « Réussir Autrement » que j'ai déjà expliqué. Je comprenais alors que le mot « éducation » pour les MFR, c'était permettre aux jeunes de s'insérer socialement et professionnellement en devenant des citoyens réflexif dans notre société. On était donc sur des questions de formation professionnelle, d'insertion sociale et de citoyenneté dans l'idée de l'éducation des MFR.

Dans un extrait d'un article du magazine « Le lien des responsables », Patrick Guès⁴⁷ écrit en parlant du projet pédagogique des MFR : *« Il a pour projet de réunir l'enseignement formel (l'école), non-formel (l'expérience du métier) et informel (l'expérience sociale) »*⁴⁸.

Eduquer serait, donc pour les MFR, apporter ses trois formes d'enseignements aux apprenants.

Explorer ces différentes pistes commençait à préciser le chemin qu'allait prendre la suite de mon étude.

⁴⁵ Union nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et D'orientation. Parcours de préparation à l'apprentissage en CFA des Maisons Familiales Rurales. Paris, UNMFREO, 2008, p 8.

⁴⁶ Maisons Familiales et Rurales (site web national). L'approche éducative des Maisons familiales rurales. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/education-en-mfr.aspx> (page consultée le 21/05/2013).

⁴⁷ Patrick Guès est un ancien formateur et un ancien directeur de CFA, il est aujourd'hui cadre à l'Union nationale des Maisons familiales rurales et s'intéresse, entre autre, aux problèmes scolaires dans leur ensemble.

⁴⁸ Guès Patrick. L'abécédaire de l'alternance dans les MFR. Paris, UNMFREO, 2007, N° 207, p 19.

4.1.3. Définition du « décrochage scolaire »

Un autre terme utilisé dans la grille d'analyse demandait aussi à être précisé. J'avais bien identifié une typologie d'apprenant dans les grilles d'analyses des dispositifs de formations. Toutefois il me reste à comprendre ce qui est entendu par « décrochage scolaire ».

D'après « le portail national des professionnels de l'éducation eduscol », qui traite du sujet : *« Le décrochage est un processus qui conduit un jeune en formation initiale à se détacher du système de formation jusqu'à le quitter avant d'avoir obtenu un diplôme. Ce processus est observable quel que soit le système de formation initiale : formation relevant du ministère de l'éducation nationale, formation relevant du ministère de l'agriculture, jeune sous statut d'apprentissage. »*⁴⁹.

Le rapport sur le décrochage scolaire de Francis VERGNE dit qu'un ensemble d'expression sont utilisés suivant les auteurs pour parler du même phénomène : « ruptures scolaire »⁵⁰, « démobilisation scolaire », etc.... P. BOURDIEU⁵¹ lui-même utilise l'expression « d'exclus de l'intérieur » pour parler du même phénomène.

Pour aider à identifier le phénomène en amont chez un public d'apprenant, il cite selon Dominique GLASMAN⁵², quatre familles distinctes d'indicateurs :

« Indicateurs portant sur les apprentissages (résultats scolaires, motivations, ...) »

.Indicateurs portant sur le parcours scolaire (doublement, orientation subie et vécue comme une relégation, ...).

Indicateurs portant sur le comportement social (absentéisme, indiscipline, trouble dans la sociabilité, agressivité, marginalisation, ...).

*Indicateurs renvoyant à la psychologie et la personnalité du sujet (confiance en soi ou perte d'estime de soi, trouble relationnels, hyper activité, état dépressif, ...) »*⁵³.

Je me rendais compte, que quelques-uns de ces indicateurs était présent dans les mots qui décrivent les publics d'apprenants des dispositifs analysés. Fort de ces éclaircissements,

⁴⁹ Eduscol. *Prévention du décrochage scolaire*. [En ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid48490/analyse-du-phenomene.html> (page consultée le 21/05/2013), mise à jour le 30/01/2013.

⁵⁰ VERGNE Francis. *Rapport sur le décrochage scolaire - Décrochage et décrocheurs. Comprendre et agir*. Clermont-Ferrand, Service Académique d'information et d'orientation, 2010, p 5.

⁵¹ Pierre BOURDIEU, est un des plus importants sociologues français du XX^{ème} siècle.

⁵² Dominique GLASSMAN est un sociologue français spécialisé sur la sociologie de l'éducation.

⁵³ VERGNE Francis. *Décrochage et décrocheurs. Comprendre et agir*. Clermont-Ferrand, Service Académique d'information et d'orientation, 2010, p 5.

j'allais pouvoir avancer dans mon étude en reformulant ma question d'étude, en précisant mes hypothèses et en réorientant ma recherche.

4.2. Précision du questionnement et des hypothèses

Je pouvais maintenant faire le point sur ce qui était au cœur de ma question d'étude. Les analyses des dispositifs de formation permettaient enfin de comprendre et d'interpréter ce qui avait déclenché mon questionnement (l'agitation des groupes et leur régulation). Elles montrent que sur le champ économique, social et politique, les dispositifs de 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA sont des sas d'orientation qui permettent de limiter la sortie des jeunes sans qualification du système scolaire et qui permettent de remotiver, redonner le goût d'apprendre et des études à des élèves en situation de décrochage scolaire.

J'avais maintenant confirmé et précisé ce que j'avais précédemment identifié : Un public d'apprenants composé d'élèves décrocheurs, en rupture avec le système scolaire traditionnel, en difficulté, démotivés et d'autres apprenants qui avait tout simplement envie d'une première expérience professionnelle pour stabiliser un projet, des dispositifs de formation pour qui me semblaient être des réponses pour un public d'apprenants identifiés comme en situation de décrochage scolaire et le projet pédagogique des MFR qui me semblait être adapté à plusieurs typologies de public.

Mon questionnement tourne autour des interactions entre formateurs, apprenants, dispositifs de formation et projet pédagogique des MFR. J'ai donc pu reformuler ma question d'étude avant de retravailler sur le guide des entretiens finaux :

« Comment un public en rupture avec le système scolaire traditionnel, peut-il trouver dans le projet éducatif des MFR, un dispositif adapté à ses difficultés ? »

4.3. Réalisation des entretiens finaux

Ma première ébauche du guide des entretiens finaux ne répondait plus à ma démarche. Je pensais devoir la reprendre. En échangeant avec ma guidante, je me rappelais que l'entretien exploratoire avait pour objectif de tester un modèle de guide d'entretien et que pour ma part le modèle exploratoire avait été particulièrement productif en retombées.

J'ai donc parcouru à nouveau celui-ci en me rendant compte que les thématiques permettaient de vérifier sur le terrain mes nouvelles hypothèses et ceci, en ajustant seulement certaines questions en sous thèmes.

Par contre, mon précédent choix d'interviewé ne correspondait plus à ce que j'avais à chercher. En effet, m'entretenir avec le directeur ou le surveillant d'internat ne me semblait pas pouvoir m'apporter d'éléments nouveaux ou de pouvoir vérifier objectivement mes hypothèses. Ils n'étaient pas au cœur des interactions. J'ai donc à nouveau réfléchi sur le choix des interviewés futurs pour récolter les réponses les plus objectives possible par rapport à ma recherche.

4.3.1. Choix des interviewés et identification dans le mémoire

Les apprenants et les formateurs sont au cœur des interactions. J'ai pensé alors intéressant d'orienter ma recherche sur les points de vue du formateur arrivé récemment sur la structure et qui intervenait sur les dispositifs de mon étude et j'ai jugé nécessaire d'écouter les points de vue d'élèves des deux dispositifs de formations à l'origine de mon questionnement.

Pour les formateurs, les deux que j'ai choisi d'interviewer et qui ont accepté de me répondre sont identifiés dans le mémoire et dans l'annexe des entretiens par :

- **Form2** : Il a intégré la MFR mi-septembre 2012, après la rentrée des classes. C'est sa première expérience de formateur. C'est un ex-professionnel qui s'est reconverti comme formateur technique hôtellerie-restauration en cuisine. Il intervient sur les dispositifs de formation 4^{ème} – 3^{ème}, DIMA, CAP HR et Bac Pro HR.
- **Form3** : Elle est formatrice en formation par alternance (formation continue à l'Université de Lille – 1 semaine par mois sur 2 ans). Ex-professionnelle de l'hôtellerie-restauration, elle a intégré la MFR, il y a quelques années comme formatrice technique hôtellerie-restauration en service et se professionnalise actuellement avec sa propre formation. Elle intervient sur les dispositifs de formation 4^{ème} – 3^{ème}, CAP HR et Bac Pro HR.
- **Form1** : Pour rappel, identifiera le formateur de l'entretien exploratoire que j'utiliserai, vu la richesse des apports de son interview.

Pour les apprenants à interviewer j'avais prévu d'interviewer deux élèves du dispositif 4^{ème} – 3^{ème} (un sur la première année du dispositif en 4^{ème} et un sur la deuxième année du dispositif en 3^{ème}), et un élève du dispositif DIMA. J'avais déjà effectué l'entretien avec l'élève de 4^{ème} et l'élève de DIMA quand pendant mes activités de formateur stagiaire. Pour le 3^{ème} entretien, au fil d'une discussion, un jeune m'expliqua qu'il était arrivé à la MFR en janvier 2013, et

qu'il s'y est rapidement bien intégré. Il me parut alors intéressant de lui proposer d'être interviewé au lieu d'interviewer l'élève de 3^{ème} du même dispositif. Je lui ai proposé et il accepta.

Les élèves qui ont été interviewés sont identifiés dans le mémoire et dans l'annexe des entretiens par :

- **App1** : Pour le premier élève du dispositif 4^{ème} – 3^{ème}.
- **App2** : Pour l'élève du dispositif DIMA.
- **App3** : Pour l'élève arrivé en janvier dans ce dispositif 4^{ème}, 3^{ème}.

4.3.2. Les guides d'entretiens et ma recherche

Pour construire les guides d'entretiens finaux, j'ai donc repris le guide d'entretien exploratoire. De celui-ci, j'ai écarté le thème de la discipline qui, après l'analyse de l'entretien exploratoire n'est pas au cœur de ce qui me questionne et qui, d'après l'entretien, est un outil pédagogique. J'ai réfléchi à nouveau pour chacun des thèmes, à ce que je cherchais à savoir du point de vue des formateurs et du point de vue des apprenants à interviewer. En voici le contenu :

Sur « le projet éducatif « réussir autrement » à la MFR » :

- Du point de vue des formateurs, je cherche à savoir comment le projet éducatif « Réussir autrement » à la MFR, leur a été présenté ? Si pour eux, ce projet et, au-delà la MFR, est adapté à tous les apprenants et en quoi ? Comment déclinent-ils ce projet sur le terrain ?
- Du point de vue des élèves, je cherche à savoir ce que signifie pour eux « réussir autrement » à la MFR. Ce qu'ils en attendent. Comment ils perçoivent la MFR. Comment ils vivent l'alternance.

Sur « le Formateur à la MFR » :

- Du point de vue des formateurs, je veux que les formateurs me parlent de leur mission. Comment ils la comprennent. Comment ils la vivent sur le terrain. Ce qui peut la faciliter ou la compliquer.
- Du point de vue des élèves, je veux savoir comment ils perçoivent le formateur. Quel est le rôle pour eux d'un formateur à la MFR ? Comment se passe leur relation avec les formateurs ? Qu'en attendent-ils ? Comment le formateur les aide dans leurs difficultés.

Sur « les apprenants de la MFR » :

- Du point de vue des formateurs, je cherche à savoir, qui sont les apprenants de la MFR ? D'où ils viennent ? Ce qu'ils cherchent en venant à la MFR ? Si les apprenants ont des difficultés et lesquelles ? Comment eux, formateurs accompagnent-ils les apprenants dans leurs difficultés ? Quels sont les objectifs qu'ils ont pour les apprenants ? S'ils identifient un public d'apprenants en rupture avec l'école ? Et tout ce qui se passe autour de ce public en rupture.
- Du point de vue des élèves, je veux connaître ce public que je qualifie de difficile. Qui sont-ils ? D'où viennent-ils ? Quels ont été leur parcours avant la MFR ? Ce qui les a orientés vers la MFR ? Quel est leur rapport avec l'école et avec le savoir ? Comment ils vivent leur parcours à la MFR ? Quelles sont leurs difficultés dans ce parcours ? Que pensent-ils faire après la MFR ? Ont-ils des projets de vie, professionnelle et de formation ?

Afin d'adapter le guide aux formateurs et aux apprenants et d'anticiper les questions en sous thèmes, j'ai construit un guide⁵⁴ pour interviewer les formateurs et un guide pour interviewer les apprenants.

4.3.3. Le déroulement des entretiens

Au retour de la période de stage où était initialement prévu de faire les entretiens finaux, nous avons avec le groupe TFA fait un point pendant le module « Etude / méthodologie ». Ce point était destiné à voir l'avancée et les difficultés rencontrées par chacun pour réaliser les interviews et puis à commencer à travailler sur la méthodologie d'analyse.

Pour pallier à mon retard et surtout ne pas l'augmenter, j'ai réfléchi à comment j'allais organiser et palier à ces difficultés que je pouvais aussi rencontrer sur mon lieu de stage.

Finalement, les entretiens se sont bien déroulés. Tous les rendez-vous pris ont été respectés. Par contre, j'ai rencontré un petit bémol ; la situation formalisée et cadrée d'entretiens avec les apprenants les mettait dans une posture d'inconfort où ils s'exprimaient avec beaucoup moins de spontanéité que dans une situation d'échange informel, notamment pour App3.

⁵⁴ Guide des entretiens finaux → Annexe 4.

4.4. Préparation préalable à l'analyse des entretiens

Après avoir réalisé les entretiens, j'avais à trier le contenu pour en retirer les éléments pertinents qui pouvait faire avancer ma recherche. Voici en quatre étapes la méthodologie que j'ai choisi, d'utiliser pour effectuer ce travail préparatoire

- **1^{er} étape** : retranscription et numérotation des entretiens.

Chaque entretien a été enregistré puis retranscrit par écrit suivant la même méthode décrite pour l'entretien exploratoire. Les lignes de ces écrits ont été numérotées afin de pouvoir effectuer une recherche rapide dans l'entretien des éléments intéressants sortant de l'analyse et pouvant être utilisé dans la rédaction du mémoire.

- **2^{ème} étape** : relecture des entretiens pour identifier les thèmes et idées générales.

J'ai effectué une relecture des entretiens sans tenir compte des questions de la grille d'entretien mais en gardant à l'esprit ma question d'étude et les hypothèses émises pour identifier les thèmes communs dans les apports des interviewés. A cette étape, l'entretien exploratoire a été ajouté aux entretiens finaux en lui appliquant la méthodologie des entretiens finaux. J'avais choisi de l'exploiter à nouveau du fait de la richesse de son contenu

- **3^{ème} étape** : analyse de chaque entretien à l'aide d'une grille d'analyse.

J'ai construit une grille d'analyse sous forme de tableau qui reprenait dans la 1^{ère} colonne, les thèmes (idées générales communes aux 6 entretiens), dans la seconde, les numéros de lignes et extraits de phrases importantes en rapport avec les thèmes exprimés dit par les interviewés, et dans une 3^{ème} colonne, 1 synthèse par thème de ce qui a été apporté par les extraits d'entretiens. A l'issue, j'ai donc 6 entretiens commentés et 6 grilles d'analyses.

- **4^{ème} étape** : mise en commun de ces analyses de ma recherche terrain.

Pour pouvoir mettre en commun ces entretiens, j'ai construit un tableau qui mettait en correspondance, les thèmes des entretiens, leurs synthèses et les idées clés qu'apporte à ma recherche cette mise en parallèle thématique des entretiens. La 1^{ère} colonne reprend les thèmes communs aux six entretiens. Les colonnes 2 à 7 reprennent les synthèses pour chacun des thèmes de chaque entretien. La colonne 8 permet d'identifier les idées clés qu'apporte cette mise en commun thématique des entretiens

Toutefois, cette étape a été assez difficile à exploiter pour obtenir des thèmes et sous thèmes exploitables directement pour ma recherche. J'obtenais un tableau format A3 qui faisait sept

pages avec sept grands thèmes où les idées clés se répétaient dans les thèmes. J'en déduisais que les thèmes identifiés n'étaient pas assez précis pour ordonner et clarifier les idées clés.

4.5. Rendre stable mon questionnement

Je ne voulais pas recommencer à zéro ce travail, je suis donc parti des idées clés en en cherchant à les classer par les grands thèmes qui en ressortaient. Pour trier et réorganiser j'ai utilisé un code couleur commun aux grands thèmes et aux idées clés. J'ai ensuite identifié les sous thèmes qui ressortaient des idées clés pour affiner mon classement. J'ai obtenu une liste de thèmes et de sous thèmes qui faisait trois pages. Cela ne suffisait pas encore, j'étais embrouillé. Ce travail m'avait fait perdre le fil conducteur de mon étude.

Quelque chose bloquait sans trop savoir pourquoi. J'avais envoyé l'ensemble du travail accompli à ma guidante. En retour elle m'a suggéré de réduire le nombre de sous thèmes et de ne pas reprendre ceux pouvant être abordés à d'autres moments du mémoire.

En même temps, pour y voir plus clair dans ce que je recherchais, j'avais décidé de faire un point sur ma question d'étude. Pour faire ce point, j'ai réalisé un tableau qui reprenait toutes les évolutions de ma question d'étude et les hypothèses qui ont suivi son évolution. Ce tableau a été construit sur trois colonnes. Sur la première la date, sur la deuxième ma question d'étude ou son ébauche, et sur la troisième les hypothèses qui correspondaient.

Ce travail m'a permis de visualiser plus clairement le cheminement de ma question d'étude et son évolution dans le temps. Je me suis rendu compte que ma question revenais à ses ébauches de départ. Finalement ce travail d'éclaircissement m'a permis de retrouver le fil de ma recherche et de stabiliser ma question d'étude :

« Comment la MFR, par les dispositifs de formation qu'elle propose répond-elle aux besoins et aux attentes d'apprenants, en risque de décrochage scolaire »

4.6. Les thèmes et sous thème obtenus pour mon analyse de contenu

Je voyais maintenant clairement où mon étude me conduisait. J'ai alors réussi à ressortir les thèmes et sous thèmes qui allaient organiser mon analyse détaillée. J'ai fait des choix en priorisant ce qui était essentiel dans le cadre de mon étude. Voici le détail organisé, des thèmes et sous thème ainsi obtenus :

- **L'apprenant des dispositifs 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA.**
 - Histoire et parcours.

- Ses difficultés.
- Rapport au savoir.
- Besoins.
- Attentes
- **Le projet pédagogique vécu au quotidien**
 - Objectifs du projet pédagogique.
 - Méthodes et outils pédagogiques.
 - Outils éducatifs.
 - L'apprentissage social.
 - Les points clés du projet.
- **Le formateur au cœur des interactions.**
 - Missions.
 - Spécificité du formateur référent.
 - Le réseau du formateur
 - Difficultés rencontrées.
 - Posture.
- **Variables et contraintes des dispositifs de formation.**
 - Les limites des dispositifs.
 - Projets des apprenants, orientation, insertion & remédiation.
 - Ecart et vigilance.

4.7. Méthodologie de l'analyse de contenu

Pour effectuer ce travail d'analyse détaillée et pour alimenter ma réflexivité sur les finalités de mon questionnement, j'avais besoin de mettre en lien ma recherche terrain avec ma recherche théorique.

Pour me faciliter ce travail, j'ai construit un tableau en reprenant sur la 1^{ère} colonne les thèmes organisés de mon étude, sur la 2^{ème} colonne les idées clés, sur la 3^{ème} colonne les documents MFR trouvés traitant des thèmes et des idées clés, sur la 4^{ème} colonne les modules et contenus TFA correspondant, sur la 5^{ème} colonne, les liens avec les concepts théoriques, sur la 6^{ème} les liens avec les lectures effectuées (ouvrages, articles, magazines, etc...), et sur la 7^{ème} colonne l'apport retenu pour mon étude.

Ces travaux de préparation terminés m'amènent au point central de ma recherche, l'analyse détaillée du contenu des entretiens de recherches.

Chapitre 5. L'analyse de contenu en détail

5.1. L'apprenant des dispositifs 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA

Dès la phase exploratoire, j'avais compris que les dispositifs professionnalisants et diplômants sont des réponses à des projets de formation professionnelle, à la fois d'apprenants qui viennent des dispositifs 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA de la MFR, et à des apprenants qui viennent de structures plus classiques (collèges public et privé), et pour lesquels la MFR de Saulxures peut répondre par les formations professionnelles qu'elle propose.

« Et puis on a les orientations professionnelles déjà. .../... Des jeunes qui rentrent en apprentissage cuisine ou restaurant, ils ont déjà réfléchi un peu à ce qu'ils vont faire. .../... Les Bacs professionnels, c'est un peu aussi la même chose. Dans ceux-là, ils viennent avec des attentes plus de métiers, de découverte des professions, euh, c'est assez, c'est plus précis. Et pis, on a les adultes, qui viennent pour des reconversions, qui viennent pour affiner un parcours, euh, c'est des personnes qui, enfin en générales, ont choisi une maison familiale parce-que on a envie d'aller en entreprise. »⁵⁵.

Je ne vais donc pas faire ressortir des entretiens la description des apprenants de ces dispositifs de formation proposé par la MFR.

Ce qui me paraît intéressant, c'est de partir des dispositifs qui sont à l'origine de mon questionnement, les 4^{ème}, 3^{ème} de l'enseignement agricole en alternance et le DIMA métier de bouche de mon terrain de stage.

Pour commencer, il me paraît essentiel de chercher à connaître les apprenants de ces deux dispositifs comme ce formateur qui souligne l'importance de connaître le groupe pour avancer dans les apprentissages ; *« Notre groupe, on le connaît, et on a déjà, par exemple en classe 4ème, là ça fait un trimestre que je travaille avec eux, et j'ai, j'ai déjà testé plusieurs façons de faire et je sais qu'il y a des choses sur lesquelles je vais appuyer parce-que ..., voilà. J'estime qu'avec ce groupe là je vais pouvoir avancer en faisant de telles manières. »⁵⁶* ; et cet autre formateur qui explique que tous les apprenants sont différents et qu'il faut tenir compte de ces différences. *« Il n'y a pas un seul moule, il y en a plein ! Alors forcément, faut que..., il faut qu'on puisse prendre en considération ses différences pour le faire évoluer »⁵⁷.*

⁵⁵ Form1 – Lignes 448 à 459.

⁵⁶ Form1 – Lignes 294 à 298.

⁵⁷ Form3 – Lignes 902 à 904.

Précision pour le lecteur : Dans les contenus des interviews utilisés, quand mes relances ne sont pas utiles à la compréhension, je les ai remplacées par .../... afin d'alléger le texte.

5.1.1. Histoire et parcours d'apprenants

Pour apprendre à connaître les apprenants, comprendre qui ils sont, d'où ils viennent et ce qui les a amenés à la MFR, j'ai commencé par demander aux apprenants ce qu'ils faisaient avant d'entrer à la MFR. Voici quelques réponses :

« Bah, j'étais au collège, mais enfin, j'étais nul, enfin... »⁵⁸ ; « J'étais dans un collège en Alsace à Illkirch .../... Je faisais, euh, j'étais en Segpa⁵⁹, en classe euh, parce-que j'avais des difficultés, j'ai toujours du retard.)⁶⁰ ; « J'étais dans un collège public. J'étais en 4ème, et là-bas, ça se déroulait pas très bien. J'avais pas de très bonne note, j'avais un comportement qui ne se faisait pas avec les professeurs .../... Et euh..., et puis au bout d'un moment, parce que j'en avais marre de l'école, et que bin, je voulais arrêter complètement .../... Ils m'ont dit que c'était pas possible, seulement à 16 ans. »⁶¹

Les réponses obtenues décrivent des apprenants qui viennent de collèges traditionnels, qui rencontrent des difficultés, qui présentent un retard dans leurs apprentissages, et qui veulent arrêter l'école.

Du côté des formateurs ils décrivent des apprenants qui présentent les indicateurs d'identification du décrochage scolaire (D. GLASMAN). Certains le disent même directement. « C'est vrai qu'il a des jeunes qui viennent chez nous, qui étaient en rupture scolaire auparavant, et qui étaient presque décrocheur en fait. »⁶²

Pour ces apprenants, la MFR n'est pas un hasard dans leur parcours. Pour faire face à leurs difficultés, ils sont généralement conseillés et orientés vers la MFR par ceux que j'appelle les prescripteurs de la MFR (les services d'aide à l'orientation des collèges, les éducateurs, les conseillers d'orientation, les personnes chargés de la prévention du décrochage scolaire).

Cela ressort dans les interviews des formateurs : « Et puis, il y a la deuxième voie d'entrée, qui est la voie d'entrée pour les gamins, euh, pour lesquels il n'y avait plus aucune autre solution dans le système traditionnel .../... Et pour lesquels les services d'orientation ou les

⁵⁸ App1 – ligne 29

⁵⁹ Section Enseignement Générale et Professionnelle Adaptée.

⁶⁰ App2 – lignes 35 à 38

⁶¹ App3 – Lignes 43 à 50.

⁶² Form3 – ligne 142 à 144.

*services de, d'aides sociales, d'aides sociales à l'enfance se sont dit, les Maisons familiales peuvent être une réponse »*⁶³.

Et aussi du côté des élèves : *« C'est mon éducatrice qui m'a proposé plusieurs écoles. J'ai demandé d'aller dans une école privée spéciale cuisine .../... Parce-que la cuisine, c'est mon domaine .../... Et elle m'a dit qu'il y avait les MFR »*⁶⁴

Ces prescripteurs s'appuient sur le projet pédagogique des MFR dont les caractéristiques principales (une pédagogie différenciée basé sur l'alternance et l'individualisation du parcours de formation pour l'apprenant) correspondent aux caractéristiques des dispositifs de formation préconisée pour favoriser le raccrochage scolaire. *« Les dispositifs en alternance, élément de la diversification des enseignements au collège en classe de 4^{ème} et de 3^{ème}, sont destinés à accueillir des élèves volontaires, d'au moins 14 ans, qui présentent des difficultés que les différentes mesures d'aide mises en œuvre n'ont pas permis de surmonter. »*⁶⁵ ; *« Sous une forme plus institutionnalisée le Dispositif d'initiation aux métiers en alternances »*⁶⁶.

Mes recherches documentaires sur le décrochage scolaire précisent aussi que les personnes qui traitent de la prévention de ce phénomène *« disposent de ressources variées telles que les expériences issues des écoles alternatives »*⁶⁷.

Toutes ces précisions me font dire qu'ils estiment avec juste raison, que les MFR sont une solution pour ces jeunes en difficultés. Ceci se retrouve dans les propos des interviewés :

*« Ce que j'en, ce que j'en entends, dans les discussions que je peux avoir avec les éducateurs ou les assistantes sociales qui sont des prescripteurs de Maisons Familiales c'est que ils apprécient chez nous, le côté taille humaine, .../... Ils apprécient également le fait que le jeune ne soit pas tout le temps à l'école mais qu'il y ait une première découverte du monde du travail, .../... L'internat en Maison Familiales, permet des ruptures avec le milieu familial, quand il y a des choses vraiment compliquées qui se jouent. Donc ça, parfois ça fait partie du choix... »*⁶⁸

A ce stade de mon étude, je constate que le profil identifié de l'apprenant de 4^{ème}, 3^{ème} et de DIMA de la MFR de Saulxures correspond aux publics attendus dans ces dispositifs de

⁶³ Form1 – Ligne 389 à 395.

⁶⁴ App2 – Ligne 50 à 55.

⁶⁵ VERGNE Francis. *Décrochage et décrocheurs. Comprendre et agir*. Clermont-Ferrand, Service Académique d'information et d'orientation, 2010, p. 23.

⁶⁶ Ibid., p.23.

⁶⁷ Hugon Marie-Anne. Lutter contre le décrochage scolaire : Quelques pistes pédagogiques. Informations sociales, 2010, N° 161, p 38.

⁶⁸ Form1 – Lignes 407 à 417.

formation et c'est à juste titre que les prescripteurs peuvent estimer que les dispositifs de formation et le projet pédagogique que, propose la MFR représentent une solution pour les aider à éviter le décrochage scolaire.

5.1.2. Les difficultés qui conduisent au décrochage scolaire

En cherchant à connaître les apprenants de la MFR de Saulxures, les entretiens m'ont permis d'identifier quelques-unes des difficultés qui, dans leur collège précédent ont fait obstacle à leurs apprentissages formels.

- Des retards cumulés dans les apprentissages scolaires.
- Des problèmes de comportement en classe.
- Des problèmes dans le milieu familial.

« Je préfère m'éloigner de la maison, que, que je sois sur, quoi ! Parce-que si je suis prêt de la maison mes parents vont venir me voir, me stresser et tout ... »⁶⁹ ; « je suis aussi en famille d'accueil »⁷⁰.

L'analyse des entretiens permet d'en identifier d'autres :

« Bin, parce-que, souvent, le public qui arrive en Maison Familiale, c'est soit parce-que ils aiment pas l'école. .../... Soit parce que euh ..., oui, il a eu des soucis au niveau social, enfin, qu'il ne respecte pas les règlements en fait des anciens collègues. »⁷¹

« Soit, ce sont des élèves qui sont en rupture scolaire par un manque de moyens. .../... Où alors, par rapport à leur comportement vis-à-vis des règlements, des règles de vie, du règlement intérieur de chaque établissement, hein. De chaque établissement, alors là c'est une rupture sociale plus que scolaire. »⁷²

- Des apprenants qui n'aiment pas l'école.
- Le non-respect de règlements, de règles de vies.
- Un manque de moyens.
- Des soucis au niveau social, allant jusqu'à la rupture sociale.

Les éléments extraits des entretiens montrent que les difficultés des apprenants sont diverses et parfois multiples :

⁶⁹ App2 – Lignes 58 à 60.

⁷⁰ App2 – Ligne 63.

⁷¹ Form3 – Lignes 53 à 57.

⁷² Form3 – Lignes 650 à 656.

- Des difficultés dans l'acquisition de connaissances.
- Des difficultés sociales.
- Des difficultés familiales.

C'est ce que le dit un des formateurs interviewé « *Echec au collège, .../... et parents euh ... souvent les cadres, les parents n'ont plus de cadres et n'arrivent plus à tenir leurs gamins, et en recherche. Problèmes de famille, problèmes au collège ce qui entraine l'un entraine l'autre.* »⁷³ ; Elles interagissent entre elles et ont des incidences sur l'apprenant au collège.

Ceci m'interpelle et je m'interroge sur ce que peut faire l'enseignant quand les difficultés sont d'origine externe à l'école.

Marie-Anne Hugon ⁷⁴ écrit que « *Les conduites de décrochage scolaire interpellent directement le fonctionnement de la classe et de l'établissement* »⁷⁵ ; « *Le décrochage scolaire n'est donc pas une fatalité. C'est l'affaire des enseignants* »⁷⁶

D'après l'auteur, l'enseignant et la structure où il exerce peut interagir sur les difficultés de l'apprenant quel qu'en soit les origines.

J'ai maintenant identifié les difficultés des apprenants. Ceci va me permettre d'observer ce que propose la MFR pour aider les apprenants à les dépasser et comment les formateurs peuvent y arriver.

5.1.3. Rapport au savoir, une piste de la motivation

Etudier le rapport au savoir des apprenants de la MFR, c'est essayer de comprendre ce qui les mobilise à apprendre, ce qui donne du sens à leurs apprentissages.

« *On a nos petits 4^{ème}, 3^{ème}, .../... Qui viennent du collège. Qui sont en recherche d'une, vraiment du concret. .../... Qui sont souvent fatigué du, de l'enseignement général* »⁷⁷.

« *Maintenant, le jeune ne se souvient plus. Il perd vite la mémoire parce qu'il est pas captivé. S'il est pas captivé, il retient pas.* »⁷⁸.

⁷³ Form2 – Lignes 546 à 550.

⁷⁴ Anne-Marie Hugon est enseignante et chercheur en science de l'éducation.

⁷⁵ Hugon Marie-Anne. Lutter contre le décrochage scolaire : Quelques pistes pédagogiques. Informations sociales, 2010, N° 161, p. 37.

⁷⁶ Ibid., p. 38.

⁷⁷ Form1 – Lignes 443 à 448.

⁷⁸ Form2 – Lignes 113 à 115.

Ces quelques propos de formateur me font comprendre que les apprenants sont en recherche de concret. Et quand dans ce qui est transmis rien n'intéresse l'apprenant, alors les apprentissages ne se font pas.

« Souvent ils me disent euh, « mais à quoi ça va me servir, de toute façon on perd du temps ici »⁷⁹.

Il y a alors obstacles. Pour ces apprenants, apprendre n'aura de sens que s'ils perçoivent l'usage qu'ils vont faire de ce que le formateur essaie de leur faire apprendre.

Philippe MEIRIEU écrit d'ailleurs « *Il n'y a transmission que quand un projet d'enseignement rencontre un projet d'apprentissage, quand se tisse un lien, même fragile, entre un sujet qui peut apprendre et un sujet qui veut enseigner.* »⁸⁰

Ce qui est important pour eux, ce n'est pas d'apprendre pour apprendre, mais apprendre des choses qu'ils jugent utiles pour eux, qui vont leur servir. Leur rapport au savoir apparaît comme utilitaire.

Dans sa théorie du rapport au savoir, Bernard CHARLOT explique aussi que :

« *Se mobiliser, c'est aussi s'engager dans une activité parce qu'on est porté par des mobiles, parce qu'on a de bonnes raisons de le faire. On s'intéressera alors aux mobiles de la mobilisation, à ce qui produit la mise en mouvement, la mise en activité.* »⁸¹

Il devient alors intéressant de rechercher quels sont les mobiles qui conduisent l'apprenant à se mobiliser pour effectuer les apprentissages.

5.1.4. Répondre aux besoins, une autre piste de la motivation

Pourquoi s'intéresser aux besoins d'apprenants ? Pour trouver les mobiles qui peuvent conduire les apprenants à se mobiliser pour effectuer des apprentissages.

Selon la théorie de la motivation et des besoins d'Abraham MASLOW⁸², l'homme cherche pour vivre à satisfaire ses besoins. Ils sont multiples, dynamiques et peuvent être hiérarchisés sur cinq niveaux :

« *À la base, les besoins physiologiques (tels que la faim, la soif) ;*

Ensuite, les besoins de sécurité et de protection (tels que le désir d'un toit ou d'une bonne assurance). Ces deux aspects assurent la survivance physique d'une personne ;

⁷⁹ Form2 – Lignes 78 à 79.

⁸⁰ Meirieu, Philippe. *Apprendre... oui mais comment*. 7ème ed. Paris : ESF éditeur, 1991, p. 42.

⁸¹ Charlot, Bernard. *Du rapport au savoir*. Paris, Ed. Anthropos, 1999, p. 62.

⁸² Abraham MASLOW est un psychologue américain initiateur de la psychologie humaniste et connu pour ses études sur la motivation.

Puis viennent les besoins d'appartenance, besoins sociaux qui reflètent la volonté de faire partie d'une famille, d'un groupe, d'une tribu ;

Ensuite arrivent les besoins d'estime de soi (qui permettent de se regarder dans le miroir le matin) pour les besoins psychologiques ;

Enfin, apparaissent au sommet de la hiérarchie, les besoins d'auto-accomplissement (qui renvoient au désir de se réaliser soi-même à travers une œuvre, un engagement). »⁸³

Chercher à satisfaire ses besoins est donc une autre piste de motivation pour l'apprenant. Je vais donc rechercher dans les contenus des entretiens, les besoins qui sont satisfaits et ceux qui ne sont pas satisfaits.

Les deux premiers niveaux « physiologique » et de « sécurité » sont assurés, pour les jeunes par la structure MFR, la famille ou le lieu de stage. Les besoins d'appartenance ne sont pas clairement évoqués dans les entretiens par les apprenants. Par contre un formateur soulève que « *Il y a des gamins qui sont là en recherche d'identité, .../...En recherche de place dans leur société d'élèves.* »⁸⁴. La lecture des entretiens permet quand même de comprendre que l'apprenant a besoin d'appartenir à un groupe et qu'au-delà du groupe il est conscient qu'il va devoir s'insérer socialement et professionnellement.

« *...des fois on me laissait faire. .../... Bin oui... c'est mieux..../... Bin oui, on me faisait confiance, hein.* »⁸⁵ ; « *Ma patronne m'adore. Elle me considère comme si j'étais sa fille* »⁸⁶ ; « *Et je dis, bien tiens, je vais lui faire confiance, je vais lui trouver un stage, et je vais lui dire : je vais lui dire que moi, je lui fais confiance* »⁸⁷ ; « *Oui, voilà. Tu te dis ouai, mais et..., que c'est bizarre, il comprend pas alors que tout le monde comprend. .../... Voilà, c'est..., je sais pas comment expliqué, c'est la peur de dire qu'on comprends pas.* »

Sur ces exemples de propos, les apprenants ont besoin d'être reconnus, d'être rassurés, qu'on leur fasse confiance. Les interviews mettent en avant un manque de confiance en eux. Ils en arrivent à ne pas réussir à exprimer leurs difficultés. Les formateurs en sont conscient et cherche à rassurer en permanence les apprenants. Toutefois, j'ai ressenti qu'il subsistait un besoin important d'estime de soi à satisfaire chez l'apprenant.

⁸³ Wikipédia. Abraham Maslow. [en ligne]. Disponible sur : http://fr.wikipedia.org/wiki/Abraham_Maslow Page consultée le 24/05/2013 Maj le 07/05/2013.

⁸⁴ Form2 – Ligne 360.

⁸⁵ Form1 – Lignes 546 à 550.

⁸⁶ App2 – Lignes 294.

⁸⁷ Form2 – Lignes 700 à 701.

« Je pense travailler dans un restaurant. D'abord pour apprendre. .../...Et, après ouvrir une entreprise à moi. »⁸⁸ ; « Lui redonner envie de euh ..., de créer quelque chose pour lui »⁸⁹

J'identifie sur ces propos les besoins d'auto-accomplissement. Ces besoins d'accomplissement, de réussite restent à satisfaire chez eux, les formateurs en sont conscients et travaillent avec eux sur cet aspect des besoins.

Besoin d'être reconnu positivement ! Besoin que les progrès soient reconnus ! Besoin d'être pris en considération ! Besoin de prendre confiance en soi ! Besoin de réussir ! Besoin de s'accomplir ! Tous ces besoins sont au centre de la motivation des apprenants et peuvent lui permettre, pour les satisfaire, de s'engager dans les apprentissages.

5.1.5. Les attentes des apprenants

Le dictionnaire en ligne Larousse donne la définition suivante du mot attente : «*Action d'attendre quelqu'un, quelque chose, de compter sur quelqu'un, sur quelque chose* »⁹⁰. Et pour Wikipédia, «*Une attente est définie comme l'action de compter sur quelqu'un, sur quelque chose, une espérance, une prévision* »⁹¹. Comme ce qui peut être espéré, attendu d'un autre pour satisfaire un besoin. Les attentes se trouvent alors dans ce qui est espéré de quelque chose ou de quelqu'un pour satisfaire leurs besoins sur les cinq niveaux de la théorie de MASLOW.

Pour être plus précis sur celles des apprenants de la MFR, je vais me diriger vers les entretiens réalisés et en extraire les attentes exprimées d'abord par les formateurs : «*on est là pour l'accompagner et le faire évoluer* »⁹² ; «*même s'ils ont des lacunes scolaires..., qu'ils s'arrivent à évoluer et à trouver leur ..., Leur voie professionnelle.* »⁹³ ; «*Un gamin d'aujourd'hui vit et résonne en terme de, en terme de temps pour lui ; il résonne en terme de, de temps de jeux, de détente et plus.* »⁹⁴ ; «*l'adolescent il n'est pas bien, on le sait .../... Il cherche sa voie, etc. ...* »⁹⁵ ; «*Que, euh, le jeune ait envie de rentrer dans cette société, d'y trouver une place* »⁹⁶ ; «*de préparer des jeunes à rentrer dans, dans une vie citoyenne* »⁹⁷.

⁸⁸ App2 – Lignes 475 à 477.

⁸⁹ Form3 – Lignes 293 à 294.

⁹⁰ Dictionnaire de français Larousse. Attente. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/attente/6244> (page consultée le 25/05/2013).

⁹¹ Wikipédia. Attente. [En Ligne]. Disponible sur : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Attente> (page consultée le 24/05/2013), mise à jour le 23/11/2012.

⁹² Form3 – Ligne 604.

⁹³ Form3 – Lignes 49 à 50.

⁹⁴ Form2 – Lignes 67 à 69.

⁹⁵ Form1 – Lignes 505 à 507.

⁹⁶ Form1 – Lignes 352 à 353.

Pour les formateurs, les apprenants attendent d'être accompagnés pour dépasser les lacunes scolaires qu'ils peuvent avoir, de leur laisser le temps dont ils ont besoin « *Il y a des jeunes qui vont mettre beaucoup plus de temps. Qui ne vont pas se rendre compte de ce qui euh..., de ce que l'on cherche à..., à..., de ce que l'on cherche à faire pour lui* »⁹⁸ ; de savoir et de pouvoir faire des choix, d'être accompagné pour trouver et s'orienter vers un métier futur, de réussir à s'insérer dans la société, d'avoir du temps dans cette société à lui, pour lui.

Du point de vue des apprenants, voilà ce qu'ils en disent : « *Accompagner l'élève dans son..., dans son..., comment dire .../... L'aider à avancer .../... Quand il a une difficulté, il est là, quoi.* »⁹⁹ ; « *Bah, plus avoir un métier plus tard, euh, parce-que, je sais pas, après, euh, si j'ai pas de métier, je saurais pas ce que je ferais.* »¹⁰⁰ ;

Pour les apprenants, ils attendent des formateurs d'être accompagnés dans leurs apprentissages, d'être aidés pour dépasser leurs difficultés, qu'on leur donne le temps nécessaire pour apprendre, « *j'arrive pas à ré, à réfléchir. Faut que ça, faut du temps, quoi* »¹⁰¹ ; d'être accompagné pour trouver et s'orienter vers un futur métier ; d'être reconnu et qu'on leur fasse confiance.

D'après les entretiens, les formateurs ont une bonne perception des attentes particulières exprimées par les apprenants. Formateurs et apprenants sont donc en accord sur celles-ci.

5.2. Le projet pédagogique au quotidien

Sur la première partie de cette analyse, j'ai découvert les apprenants des dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA à travers qui ils sont, d'où ils viennent et quels étaient leurs parcours avant d'entrer à la MFR. Puis, j'ai fait plus ample connaissance avec eux. Ils ont rencontrés pendant leurs parcours scolaire, des difficultés d'origines diverses et parfois multiples (familiales, sociales, comportementales, scolaires, etc...).

Pour eux, ces difficultés se sont exprimées au collège en faisant blocage aux apprentissages. Ceci les a conduit petit à petit, sur le chemin du décrochage scolaire. Ces apprenants, avec les conseils de prescripteurs se sont alors orientés vers des dispositifs de formations alternatifs.

D'après leurs prescripteurs, ces dispositifs peuvent, par leur approche particulière de l'éducation et par l'alternance, répondre aux difficultés, aux besoins et aux attentes des

⁹⁷ Form1 – Lignes 356 à 357

⁹⁸ Form3 – Lignes 609 à 611.

⁹⁹ App3 – Lignes 470 à 479.

¹⁰⁰ App1 – Lignes 22 à 23.

¹⁰¹ App2 – Ligne 256.

apprenants. La MFR est, pour eux, un des dispositifs qu'ils considèrent comme pouvant y répondre. Pour pouvoir le vérifier, j'ai cherché à ouvrir plusieurs pistes :

- L'identification des difficultés des apprenants pour mesurer ce que propose la MFR qui permettent de les dépasser.
- L'identification du rapport au savoir des apprenants, pour observer comment la MFR propose une didactique et une pédagogie adaptées à eux.
- La motivation à apprendre des apprenants, en identifiant les mobiles qui lui permettront de se mobiliser pour effectuer des apprentissages et dépasser ses difficultés.
- Les mobiles en eux-mêmes qui sont identifiables dans les besoins et les attentes des apprenants.

Je vais maintenant vérifier les pistes ouvertes, non pas en les mettant en face du projet institutionnel des MFR et de la description des dispositifs de formation proposés ; les prescripteurs considèrent que ceux-ci y répondent, mais en face du terrain, la MFR de Saulxures, ou de mes premières observations de ces dispositifs, je ne comprenais pas ce qui pouvait bien être adapté aux apprenants.

5.2.1. Les objectifs du projet pédagogique

Les entretiens font ressortir que les objectifs du projet pédagogique sont pour les apprenants, « *de leur donner envie, d'apprécier, d'aimer l'école* »¹⁰² ; de « *raccrocher le jeune à l'école* »¹⁰³ ; de « *donner la chance aux gamins* »¹⁰⁴ ; de « *pouvoir les réinsérer* »¹⁰⁵ ; de « *préparer des jeunes à rentrer dans, dans une vie citoyenne* »¹⁰⁶ ; et d'arriver à ce « *qu'ils soient autonome dans leur travail* »¹⁰⁷.

Je retrouve dans ces extraits d'entretiens les objectifs des dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA : permettre l'insertion professionnelle et sociale des jeunes et limiter le décrochage scolaire.

Les deux extraits suivants montrent que sur le terrain, le projet pédagogiques vise la capacité des apprenants à avoir une vision réflexive et objective sur le monde qui les entoure. « *leur faire découvrir la vie de tous les jours, ce qu'ils ont autour d'eux* » ; « *les jeunes finalement*

¹⁰² Form3 – Lignes 66 à 67.

¹⁰³ Form3 – Lignes 149.

¹⁰⁴ Form2 – Lignes 584 à 585.

¹⁰⁵ Form2 – Ligne 658.

¹⁰⁶ Form1 – Lignes 356 à 357.

¹⁰⁷ Form3 – Ligne 789.

comprennent qu'ils sont dans un monde où la réflexion peut, peut avoir une répercussion dans leur vie de tous les jours parce-que ils auront mis en question quelque chose.»¹⁰⁸ ; « Moi je dirais que dans cette pédagogie, euh, ça doit aider à donner du sens à des jeunes qui vont s'engager dans une voie, et que ils aient envie, ... et que ils comprennent pourquoi ils sont dans un dispositif de formation »¹⁰⁹.

Les propos du formateur interviewé laissent penser que dans les objectifs, ce qui est prioritaire c'est d'abord l'insertion, le projet professionnel venant en seconde position.

Les propos recueillis me permettent de dire que le projet pédagogique sur le terrain de ma structure de stage permet de répondre aux besoins et attentes des apprenants, de viser en premier lieu l'insertion sociale et en second lieu le projet professionnel. *« la base du..., d'un formateur en Maison Familiale. C'est de pouvoir prendre conscience du jeune et de ses différences pour pouvoir l'amener un peu à..., oui le faire évoluer »¹¹⁰.*

5.2.2. Un cadre propice aux apprentissages

Je me rappelle que mes premières observations à l'émergence de mon questionnement me donnaient l'impression d'une tentative de transmission de savoir du formateur aux apprenants dans un environnement bruyant et agité où les formateurs passaient l'essentiel du temps du cours à faire de la régulation. Je n'avais pas du tout conscience que mes premières observations n'étaient pas le quotidien des apprenants. Je l'ai su par la suite.

Mes hypothèses de compréhension m'avaient dirigé sur d'autres pistes, je n'ai pas approfondi sur ce point dans mes entretiens. Par contre, à l'université, lors du module « Pratique de formation » du TFA, nous avons abordé la nécessité d'installer pour le formateur un cadre en afin de réguler le groupe et d'asseoir son autorité de formateur.

Il fallait quand même que je vérifie cette piste du cadre, de mes premières observations, j'ai abordé de façon informelle avec mon tuteur de stage et quelques collègues de l'équipe pédagogique ce point¹¹¹. Je leur ai fait part de mes premières observations à l'origine de mon questionnement, en leur demandant ce qu'ils en pensaient. Ils m'ont tous répondu, que contrairement à des dispositifs de formation professionnelle, l'installation d'un cadre permet d'installer l'autorité du formateur, de réguler le groupe et de stabiliser les comportements agités de certain public en difficulté scolaire comme ceux des dispositifs de mes observations.

¹⁰⁸ Form1 – Lignes 95 à 98.

¹⁰⁹ Form1 – Lignes 336 à 338.

¹¹⁰ Form3 – Lignes 897 à 899.

¹¹¹ Notes du carnet de bord de la période de stage du 08/04/2013 au 11/04/2013.

Pour ce type de public, cela prend beaucoup de temps (de 15 jours à deux mois parfois) et représente pour eux, un apprentissage social, nécessaire avant d'aller plus loin dans la formation.

En résumé, les apprenants étaient en début de formation et, ce qui est visé par les formateurs dans cette première partie d'intégration à la MFR, ce n'est pas les apprentissages formels du socle commun de connaissances visées pour la fin du dispositif, c'est d'abord l'apprentissage pour l'apprenant de valeurs et de règles de vie en société qui vont permettre d'installer dans la classe un cadre propice à la formation et aux apprentissages où l'intégrité, le respect et la sécurité de chacun sont préservés.

5.2.3. Les axes fondamentaux de l'approche pédagogique

L'axe fondamental de la pédagogie de la MFR est l'alternance intégrative. Les apprentissages scolaires et professionnels reposent sur « *le dispositif d'alternance intégrative* »¹¹². L'analyse des entretiens permet d'extraire de nombreux détails d'un vrai dispositif d'alternance intégrative où le lieu de stage est un lieu d'apprentissage. Un élève le dit en parlant de son lieu de stage, « *là-bas on m'a appris beaucoup de choses quand même* »¹¹³.

A la MFR de Saulxures, cette volonté pédagogique des MFR est déclinée sur le terrain. « *On est en connexion permanente. D'ailleurs les jeunes disent parfois (rire), euh, « pourquoi, vous savez ce qui se passent sur nos stages ?* »¹¹⁴.

Il ressort sur plusieurs extraits que les apprentissages partent de l'expérience du jeune dans son milieu professionnel, qu'il y a en permanence des aller/retour entre le milieu professionnel et la MFR et inversement. « *c'est que des jeunes vivent des choses, et quand ils reviennent ici, on peut en parler, on peut, peu à peu, les aider à se construire des repères professionnels et ça va plus loin puisque après..., moi j'interviens en enseignement général,...euh, après on acquiert des méthodes de réflexion etc ... qui vont être utile, euh, pour d'autres points que du professionnel* »¹¹⁵; « *le fondement des Maisons Familiales. Hein..., partir du vécu, donc avec tout un travail en entreprise, qui est retravaillé en Maison Familiale. Et puis qui est travaillé dans les autres matières* ».¹¹⁶

¹¹² Form1 – Lignes 61 à 68.

¹¹³ App3 – Lignes 600.

¹¹⁴ Form1 – Lignes 362 à 364.

¹¹⁵ Form1 – Lignes 75 à 80.

¹¹⁶ Form3 – Lignes 118 à 120.

Un autre axe important du dispositif de formation est la pédagogie du projet. « *La pédagogie du projet* »¹¹⁷, où « *les jeunes pendant un projet, ils apprennent tellement de choses, euh, qu'on aurait peut-être passé plusieurs heures en salle de cours à voir et que finalement on n'aurait peut-être pas eu les effets attendus* »¹¹⁸.

C'est une pédagogie active qui permet à travers une production concrète de générer des apprentissages chez l'apprenant.

Pour comprendre ce qu'est le concept de « pédagogie du projet » ou « projet pédagogique » je m'appuie sur la définition qu'en donne J.P. BOUTINET¹¹⁹ ; « *Le projet pédagogique, centré sur des buts négociés à atteindre et sur des modalités pour les atteindre, appelle son complémentaire, la pédagogie de projet, qui met dans le moment présent les acteurs en situation de choisir, de décider, d'agir ; le projet devient donc le lieu même de l'apprentissage* ». ¹²⁰

De plus, d'après Bruno Hanse qui a travaillé sur l'estime de soi et la pédagogie du projet, « *la pédagogie du projet permet par la fabrication d'un objet socialisable valorisant, la restauration de l'estime de soi à proprement parler* »¹²¹. L'intérêt est triple puisqu'il amène l'apprenant :

- A effectuer des apprentissages qu'il pourra transférer dans une autre situation.
- A prendre des initiatives qui lui permettent de travailler sur son autonomie.
- A améliorer l'estime de soi, en permettant de reprendre confiance en lui.

L'utilisation de cet outil pédagogique sur les dispositifs 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA est à nuancer.

Certains formateurs l'utilisent. Je peux en témoigner puisque j'ai animé avec un formateur de le MFR, le projet pédagogique « Téléthon »¹²² qui se déroulait sur une semaine début décembre 2012 avec les 4^{ème}, 3^{ème}. Un des formateurs interviewé dit moins l'utiliser. « *je conduis beaucoup de projet avec les classes « Services aux personnes et aux territoires », et j'en conduis quasiment pas avec les 4, 3...* »¹²³.

Le formateur dit avoir une liberté didactique et pédagogique qui lui permet de mettre en place des projets pédagogiques adaptés aux apprenants pour qu'ils puissent s'approprier facilement le savoir ; « *dans cette pédagogie-là, en Maisons familiales, on a une liberté ..., mais énorme*

¹¹⁷ Form1 – Ligne 126.

¹¹⁸ Form1 – Lignes 140 à 143.

¹¹⁹ J.P. Boutinet est enseignant-chercheur en psychosociologie.

¹²⁰ Boutinet, J.P. *Psychologie des conduites à projet*. Paris, PUF/Que sais-je, 1996, p.49.

¹²¹ Hanse, Bruno. *Estime de soi et pédagogie du projet*. VST - Vie sociale et traitement, 2009, p. 73.

¹²² Carnet de bord – Pages 41 à 43.

¹²³ Form1 – Lignes 166 à 168.

.... Euh, pourvu que les thèmes soient vus, peu importe la manière »¹²⁴ ; « le maître mot de la pédagogie en MF... , c'est la liberté. Ça c'est vraiment pour moi, ça c'est hyper important la liberté et les relations C'est dans ces cadres là qu'on La liberté c'est dans ce cadre-là où il y a tous les projets qui naissent »¹²⁵.

Les entretiens font ressortir que la démarche inductive est privilégiée pour l'essentiel des cours, et part très souvent du vécu de l'apprenant. « on ne peut pas être dans le magistral. Dans une pédagogie de l'alternance, c'est impossible »¹²⁶. « En fait, en Maison Familiale, on essaie toujours de partir d'eux, de partir de leur vécu, pour euh..., pour les amener à s'interroger, et puis à chercher d'autres informations et aussi, bin voilà, par rapport à leur vécu professionnel, on va tirer de leur vécu, on va prendre des mathématiques ..., Voilà, on va essayer de faire des cours en fonction de ce qu'ils ont vécu en entreprise. »¹²⁷.

Le formateur cherche à améliorer son enseignement. Il retravaille ses cours pour s'adapter aux apprenants parce qu'il connaît son groupe : « Un livre ça peut arriver, je vais l'étudier plusieurs années de suite, euh, l'approche ne sera pas la même. Parce-que j'aurais pensé à une approche en fonction de la classe qui est face à moi »¹²⁸ ; « La situation est différente de toute manière, les apprenants sont différents, la situation est différente et donc, euh, le formateur remet son approche en question »¹²⁹ ; « c'est d'adapté la façon de faire passer le message pour que le jeune s'en imprègne »¹³⁰.

Mon analyse me fait dire que la pédagogie de la MFR des Saulxures est essentiellement basée sur l'alternance intégrative en privilégiant pour tous les apprentissages une démarche inductive et une liberté didactique. Celle-ci permet au formateur de s'adapter aux façons d'apprendre des apprenants qu'il a appris à connaître, pour trouver en eux, les leviers qui vont permettre l'apprentissage... Comme l'écrit Philippe MEIRIEU « avec un point d'appui, on peut faire bien des choses »¹³¹.

5.2.4. L'internat, un climat éducatif

L'approche éducative de la MFR de Saulxures est d'apporter à ses apprenants un climat éducatif familial qui repose sur un nombre d'apprenants limité (140 pour la MFR de

¹²⁴ Form1 – Lignes 190 à 192.

¹²⁵ Form1 – Lignes 934 à 937.

¹²⁶ Form1 – Lignes 288 à 289.

¹²⁷ Form3 – Lignes 77 à 82.

¹²⁸ Form1 – Lignes 312 à 314.

¹²⁹ Form1 – 315 à 317.

¹³⁰ Form2 – Lignes 234 à 235.

¹³¹ Meirieu, Philippe. *Apprendre... oui mais comment*. 7ème ed. Paris, ESF éditeur, 1991, p. 42.

Saulxures) et une équipe pédagogique ou les formateurs ne sont pas que des enseignants, mais sont proches de l'élève en animant les temps hors cours pour former les jeunes à la vie, à devenir des citoyens. « *Mais formateur, moi je l'ai pris après dans le sens où « on forme les jeunes à la vie »*¹³². Pour éduquer à la vie, le formateur à la MFR participe à la fois aux apprentissages scolaires et à ceux de la vie quotidienne.

D'après Jean PIAGET, « *L'éducation est ainsi, non seulement une formation, mais une condition formatrice nécessaire du développement naturel lui-même* »¹³³. L'homme ne peut pas vivre sans apprendre à se débrouiller avec son environnement et ceci dès sa naissance.

J'ai dans un chapitre précédent précisé les trois formes d'apprentissage que l'éducation entend :

Les apprentissages formels : sur ce point, la MFR de Saulxures y répond par les contenus pédagogiques qu'elle propose à ses apprenants et par l'alternance intégrative où le lieu de travail est aussi un lieu de formation. Elle y intègre des activités culturelles et des cours de loisirs : « *on fait les cours de loisirs. C'est pas pareil. .../... Alors c'est par exemple, c'est, on fait des chocolats, des, des, on fait des papillons avec des assiettes* »¹³⁴.

Pour les apprentissages non formels et les apprentissages informels qui sont d'ordinaire des apprentissages réalisés en dehors d'une structure organisée pour effectuer des apprentissages, la MFR de Saulxures propose l'internat à ses apprenants. Celui-ci est obligatoire et est organisé pour que les apprentissages non formels et informels puissent y être réalisés. Par exemple, « *des veillées animées* »¹³⁵ permettent de découvrir des jeux collectifs, de faire des jeux de rôle, de faire du théâtre, de voir des films et d'en débattre etc.

L'apprenant y apprend des choses toutes simples comme se lever le matin et être présent en cours. Le cadre de l'internat y est propice. « *le fait qu'ils soient là toute la semaine, ils sont obligés de se lever le matin, ils sont ..., ils sont présents en cours le matin aussi* »¹³⁶. Cela lui permet de se resocialiser avec l'école. « *c'est vraiment un point fort je pense des Maisons Familiales. C'est le fait euh ..., de ..., de raccrocher le jeune à l'école en fait* »¹³⁷. Le dispositif conduit le jeune qui est présent à ne pas être absent à l'école. « *il y a rarement des absences en Maisons Familiale euh ..., je trouve d'élèves* »¹³⁸.

¹³² Form2 – Lignes 284 à 285.

¹³³ Piaget, Jean. *Où va l'éducation*. Paris Bibliothèque Médiations DENOËL/GONTHIER, 1972, p.52.

¹³⁴ App1 – Lignes 303 à 307.

¹³⁵ Form1 – Lignes 176.

¹³⁶ Form3 – Lignes 145 à 146.

¹³⁷ Form3 – Lignes 148 à 149.

¹³⁸ Form3 – Lignes 161 à 162.

Un autre aspect important est que l'apprenant participe à la vie de l'internat, il y apprend à se débrouiller seul (l'autonomie), à respecter des règles et à vivre en communauté. *« 2ème fondement des Maisons Familiales, le jeune est interne et participe à la vie euh ..., à la vie quotidienne euh .../... C'est-à-dire à l'entretien des locaux euh ..., euh ..., à la participation des tâches euh ..., parfois de cuisine etc. Je veux dire, il intègre complètement la Maison Familiale et ses règles de vie euh ..., en communauté. »*¹³⁹.

Dans son approche éducative, l'internat, et par extension la MFR, permettent l'acquisition de règles de vie. *« ce côté éducatif, euh ..., qui est mis en avant, hein ! C'est euh ..., lui faire prendre conscience que euh ..., euh ..., bin que il y a aussi des règles de vie .../...à respecter, des règles de euh ..., de communauté, euh ..., respecter l'autre, se lever le matin, enfin, il y a plein de choses »*¹⁴⁰. L'apprenant doit se tenir à un règlement intérieur de l'élève. *« je me prépare en étant à la Maison familiale à devenir quelqu'un qui est intégré dans une société ou j'aurais des règles à respecter »*¹⁴¹.

Ce côté éducatif de la MFR permet à l'apprenant d'intégrer les règles qu'il retrouvera dans sa vie professionnelle et au-delà : *« après, quand il est en entreprise et qu'il ..., si il montre qu'il est ponctuel, qu'il est motivé pour travailler et, et qu'il a envie d'avancer, et qu'il respecte son ... , ces 3 choses-là, Euh ..., c'est, c'est déjà à moitié gagner. »*¹⁴²

5.2.5. Viser la citoyenneté et l'insertion sociale

Un des objectifs des dispositifs 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA de la MFR de Saulxures est d'éduquer les jeunes à la citoyenneté pour favoriser leur insertion sociale. En voici repris quelques extraits : *« la pédagogie de l'alternance. C'est On fait les liens entre la vie, et la société, dans la société et, et la vie à l'école. C'est-à-dire, la vie à l'école, c'est pas un territoire coupé de tout, c'est On est là parce-que notre sens c'est de préparer des jeunes à rentrer dans, dans une vie citoyenne »*¹⁴³. Cela me fait dire que pour les formateurs interviewés, éduquer à la citoyenneté c'est préparer les jeunes à devenir des citoyens.

D'après un article de la revue « Carrefour de l'éducation », pour éduquer à la citoyenneté, il faut permettre aux élèves, dans le dispositif de formation de participer aux décisions de gestion de la vie scolaire : *« L'éducation à la citoyenneté se trouve ainsi interrogée sous deux*

¹³⁹ Form3 – Ligne 127 à 132.

¹⁴⁰ Form3 – Lignes 137 à 142.

¹⁴¹ Form1 – Lignes 917 à 918.

¹⁴² Form3 – Lignes 327 à 330.

¹⁴³ Form1 – Lignes 353 à 357.

*aspects : comme processus de préparation des futurs citoyens à cette forme de démocratie participative ; comme accompagnement de la citoyenneté scolaire incarnée par la participation même des élèves dans la gestion de la vie scolaire. »*¹⁴⁴

J'en ai retrouvé les principes dans le fonctionnement de la MFR de Saulxures, les jeunes sont amenés à prendre des décisions en participant à la gestion de la vie scolaire. Un apprenant en parle ; « *Maître de maison, c'est servir et remplacer ceux qui sont pas là ou ceux qui sont malade* »¹⁴⁵. Dans cet exemple, l'élève est responsable d'organiser le remplacement des élèves absents pour les services. A la MFR de Saulxures, les apprenants ont la responsabilité des « services » et sont chargés de l'organiser pour les semaines de temps de présence à la MFR. « *Bah, par exemple, là cette semaine, je me suis mis de service de salle de classe* »¹⁴⁶.

L'ensemble de l'échange qu'il y a autour du propos repris, permet de constater que ce sont les élèves qui organisent les services, qu'ils en gèrent les difficultés, les imprévus et qu'ils en assument la réorganisation si nécessaire.

J'ai un autre exemple issu de mes observations à la MFR. Pendant un de mes temps de stage, le règlement intérieur des élèves a été actualisé. Les élèves ont été invités à participer à la commission qui a travaillé sur ce règlement ; ils ont été consultés et ont pu participer aux échanges avant la réécriture finale du règlement et sa mise en application.

En m'en tenant à la définition de l'éducation à la citoyenneté, aux contenus des interviews, et à mes observations, les deux exemples cités permettent de dire que la MFR de Saulxures éduque ses apprenants à la citoyenneté.

Sur le point de l'insertion sociale, en 1981, Bertrand SCHWARTZ écrivait dans son rapport au premier ministre sur l'insertion professionnelle et sociale des jeunes : « *Seuls les jeunes qui trouvent un lieu, où il leur est possible de reglobaliser une vie éclatée : école, rue entreprise, logement, ... , arrivent à se situer et à s'insérer dans la société.* »¹⁴⁷, il rajoutait, « *C'était jusqu'à maintenant, d'abord la famille qui constituait ce lieu,, en permettant l'intégration des outils culturels indispensables. Tel est encore souvent les cas. Mais pour les autres ?* »¹⁴⁸.

¹⁴⁴ Pagoni Maria et al. *Participation et éducation à la citoyenneté*. Carrefours de l'éducation, 2009, n° 28 p. 4.

¹⁴⁵ App2 – Lignes 151 à 152.

¹⁴⁶ App1 – Lignes 588 à 589.

¹⁴⁷ Schwartz, Bertrand. *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au premier ministre*. La documentation Française, 1981, p. 129.

¹⁴⁸ Ibid., p 129.

L'ensemble des points abordés précédemment sur la citoyenneté montrent que les dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA de la MFR de Saulxures remplissent ce rôle pour permettre à ses jeunes apprenants de s'insérer dans la société.

5.2.6. Les trois attitudes essentielles

L'analyse de contenu permet d'identifier d'autres axes importants du projet pédagogique. Ceux-ci sont au cœur des interactions entre apprenants et formateurs et permettent l'adaptation des dispositifs de formations aux besoins et aux attentes d'apprenants.

Pour Carl ROGERS¹⁴⁹, il existe trois attitudes essentielles pour favoriser les apprentissages. « *Un véritable apprentissage est conditionné par la présence d'un certain nombre d'attitudes positives dans la relation personnelle qui s'instaure entre celui qui facilite l'apprentissage et celui qui apprend* »¹⁵⁰.

- La première des trois attitudes d'après Carl Rogers est l'authenticité de celui qui facilite le processus d'apprentissage. « *Parmi ces attitudes positives essentielles, la plus importante est sans doute le caractère vrai, ou authenticité* »¹⁵¹. Cette authenticité, se retrouve dans la proximité des formateurs et la communication permanente avec les apprenants. « *Il fait tout pour nous. Il se démerde pour nous. Il. Quand on lui demande un truc, ce qu'il dit, il le fait* »¹⁵².

Les entretiens font ressortir aussi bien du côté des apprenants que des formateurs que tout est mis en œuvre pour ouvrir la communication entre formateur et apprenants.

Un des apprenants en parle, « *On parle bien. Mr xxx (le formateur référent) je parle bien avec lui aussi* »¹⁵³. Des formateurs racontent les moments hors cours et les relations avec les apprenants ces moments-là, « *dans le « apprendre autrement », moi je crois beaucoup à ça aussi. Le fait qu'on ait des repas à prendre avec les jeunes, qu'on ait des veillées animées Ils nous perçoivent forcément, autrement, que le professeur du collège qu'ils ne voient que dans une matière, à un certain moment de la journée et pas à d'autre, quoi* »¹⁵⁴. A la MFR de Saulxures, la communication interpersonnelle entre formateurs et apprenants ne se limite pas à un rapport formateur-apprenants dans une situation d'apprentissage.

¹⁴⁹ Carl Rogers est l'un des plus éminents psychologues américains du XX^e siècle.

¹⁵⁰ UNESCO. *Carl Rogers. Perspectives* : revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO-Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n° ¾, 1994, p. 3.

¹⁵¹ Ibid., p. 3.

¹⁵² App2 – Lignes 430 à 431.

¹⁵³ App3 – 516 à 518.

¹⁵⁴ Form1 – Lignes 174 à 178.

Elle va bien au-delà et permet à chacun, formateurs et apprenants, de mieux se connaître, de mieux se comprendre en ouvrant les échanges à d'autres choses que des contenus d'apprentissages. D'après, le module « pratique de formation » du TFA, l'autorité du formateur se construit sur la confiance, la congruence et l'authenticité de celui-ci. Cette communication interpersonnelle permet par l'authenticité des échanges,

Pour les formateurs, de construire et de légitimer son autorité.

Pour les apprenant de reconnaître cette autorité et de faire confiance aux formateurs.

- La seconde des attitudes d'après Carl ROGERS est la valorisation, l'acceptation, la confiance envers l'apprenant. *« Ce que nous décrivons là correspond à la valorisation de celui qui apprend en tant qu'être humain imparfait mais riche de sentiments et de potentialités »*¹⁵⁵.

A la MFR de Saulxures, la valorisation de l'apprenant, l'encourager, croire en ses capacités, le lui dire, sont des éléments qui ressortent clairement des entretiens aussi bien du côté formateur que du côté apprenants et est présente aussi bien à la MFR de Saulxures que sur les lieux de stages des apprenants.

En voici cités quelques extraits : *« et bien je te fais confiance. J'espère que tu seras en stage. »*. *Et elle est en stage, elle est revenu et je lui dis que « je suis fier de toi ! Je suis fier parce que tu as terminé ton stage, tu y es allée, tous les jours, tu n'as jamais été en retard, ça c'est bien, je suis content ! »*. *Elle était contente comme tout !!! »*¹⁵⁶ ; *« au niveau scolaire euh..., en général, ils sont tous satisfaits d'augmenter leurs notes et puis de euh..., d'évoluer. Donc ça c'est bien »*¹⁵⁷ ; *« Là-bas, je faisais la cuisine comme je l'ai dit. Je ne faisais pas la tronche comme dit ma mère à éplucher des, des légumes »*¹⁵⁸. *« Qui sont content. Qui, qui sont fier de moi. »*¹⁵⁹.

Les extraits d'entretiens montrent bien l'importance à la MFR de Saulxures, de la valorisation des apprenants dans les apprentissages. Ceci influe sur le sens qu'ils donnent aux apprentissages et sur leur motivation à apprendre.

- La troisième des attitudes d'après Carl ROGERS est l'empathie. *« La compréhension de l'autre, profonde et authentique, constitue un élément supplémentaire contribuant à créer*

¹⁵⁵ UNESCO. *Carl Rogers*. Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO-Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n° ¾, 1994, p. 4.

¹⁵⁶ Form2 – Lignes 705 à 709.

¹⁵⁷ Form3 – Lignes 717 à 718.

¹⁵⁸ App3 – Lignes 439 à 440.

¹⁵⁹ App2 – Lignes 379 à 380.

*un climat propre à l'auto-apprentissage fondé sur l'expérience. Lorsque l'enseignant est capable de comprendre les réactions de l'étudiant de l'intérieur, de percevoir la façon dont celui-ci ressent le processus pédagogiques, là encore la probabilité d'un apprentissage authentique s'en trouve accrue »*¹⁶⁰.

J'ai cherché dans les entretiens ce qui peut traduire l'empathie des formateurs de la MFR par des exemples d'empathie visible comme le dit Carl ROGERS « *fondée sur la compréhension des sentiments d'autrui et clairement exprimée* »¹⁶¹.

Certains extraits repris des entretiens illustrent déjà cette recherche qui vise à comprendre l'apprenant, comment il fonctionne. En voici un autre exemple : « *On est là, on a des permanences aussi. Donc on mange avec eux le midi. On peut à ce moment discuter un petit peu avec eux. .../... Le soir aussi, on a des permanences. On peut faire euh.... Donc on mange avec eux le soir et on participe à des animations avec euh..., avec les jeunes. Et c'est vrai que là, ces moments-là, ça nous permet aussi de discuter autrement et de les voir autrement* »¹⁶².

Sur cette partie d'analyse, les entretiens permettent de comprendre que les formateurs de la MFR de Saulxures adoptent les trois attitudes nécessaires définies par Carl ROGERS, permettant d'installer dans la relation pédagogique les conditions essentielles qui facilitent les apprentissages.

5.2.7. Les autres axes...

L'analyse des entretiens permet de faire ressortir d'autres axes qui complètent les attendus précédemment expliqués d'un dispositif de formation adapté au raccrochage scolaire. Pour cette partie, je ne vais pas rentrer dans le détail approfondie de chaque point abordé. Je vais seulement illustrer mes propos par un ou des exemples extraits des entretiens.

- L'individualisation des parcours de formation et des objectifs visés pour chaque apprenant :

« *Par contre on ira dans la qualité. Je pense que on va être, on va essayer de toucher plus sensiblement chaque individualité, plutôt que qu'essayer de transmettre une folle, de, de connaissances à un groupe* »¹⁶³.

- Le travail en petit groupe quand c'est possible.

¹⁶⁰ UNESCO. *Carl Rogers. Perspectives* : revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO-Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n° ¾, 1994, p. 4.

¹⁶¹ Ibid.,

¹⁶² Form3 – Lignes 543 à 549.

¹⁶³ Form2 – Lignes 106 à 108.

« on divise la classe en trois groupe. Et là on se retrouve avec 9 jeunes chacun. Et là on fait vraiment très ..., précis. C'est-à-dire que on travaille en individuel avec chacun des jeunes »¹⁶⁴. ; « c'est divisé en 3 groupes, il y a xxx, xxx, xxx (formateurs) .../... Et du coup, c'est des petits groupe donc du coup on peut parler »¹⁶⁵ ; « ça peut se faire dans les classes de CAP. Là où il y a pas de problème puisque il y a 10 à 12 apprenants. Alors là on peut vraiment ..., être en phase avec leur manière d'apprendre »¹⁶⁶.

- La prise en compte de l'apprenant, l'écoute, les possibilités de tester et de changer : « pour des 4^{èmes}, 3^{èmes}, toujours, ils s'imaginent un métier, mais en fin de compte en le réalisant, ils se rendent compte, que ce n'est pas ce qu'ils souhaitent faire .../... Donc après, ils changent et puis, ils vont voir à d'autres niveaux »¹⁶⁷ ; « Je pense qu'on peut mieux parler »¹⁶⁸.

- La capacité de l'apprenant d'évoluer et d'accepter les règles quand le dispositif répond à ses besoins.

« Ouai, mais ça, je suis prêt à l'accepter parce que c'est le métier que je veux faire »¹⁶⁹.

A travers cette partie de l'analyse des entretiens, je constate que la MFR de Saulxures, met en place dans les dispositifs de formations 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA toutes les conditions de prise en charge d'apprenants préconisées dans le « Rapport sur le décrochage scolaire »¹⁷⁰ de Francis VERGNE pour permettre de raccrocher les élèves qui sont sur le chemin du décrochage scolaire au collège.

5.3. Le formateur au cœur des interactions

L'avancée de mon étude démontre que l'apprenant est au centre des dispositifs de formations 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA de la MFR de Saulxures et que le formateur est au cœur des interactions de ces dispositifs.

Avant de conclure cette analyse, il me paraît essentiel d'approfondir sur la mission et le rôle du formateur de la MFR pour préciser ces interactions dans le triangle pédagogiques.

¹⁶⁴ Form1 – Lignes 268 à 271.

¹⁶⁵ App1 – Lignes 419 à 421.

¹⁶⁶ Form1 – Lignes 237 à 239.

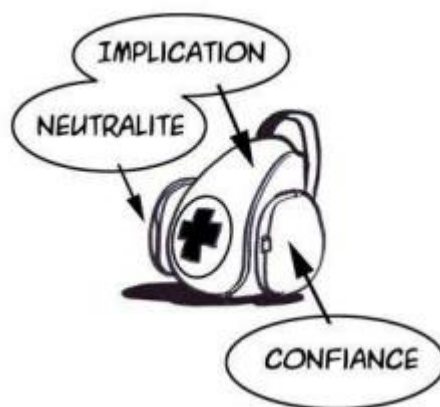
¹⁶⁷ Form3 – Ligne 704 à 708.

¹⁶⁸ App1 – Lignes 360 à 361.

¹⁶⁹ App3 – Lignes 195 à 196.

¹⁷⁰ VERGNE Francis. *Rapport sur le décrochage scolaire - Décrochage et décrocheurs. Comprendre et agir.* Clermond-Ferrand, Service Académique d'information et d'orientation, 2010, P 60.

Les concepts de ces interactions ont déjà été détaillés dans les parties précédentes de mon analyse. Je ne vais donc qu'extraire des entretiens les extraits qui illustreront et appuieront mes propos.



5.3.1. Les missions du formateur

Dans les dispositifs de formation analysés, le formateur de la MFR a plusieurs missions qui lui permettent d'être au cœur des interactions et d'entrer en communication avec les apprenants. Les formateurs en parlent ainsi : « on a une fonction globale »¹⁷¹. « Un guidant »¹⁷². Pour les élèves, le formateur : « c'est quelqu'un qui t'accompagne »¹⁷³, « c'est pas comme un professeur au collège. Il peut tout faire »¹⁷⁴, « il est tout le temps, là »¹⁷⁵ ; « Leur rôle, c'est de nous apprendre, c'est de, de nous apprendre à diriger une vie, à nous apprendre un métier »¹⁷⁶.

Pour préciser leurs missions, les formateurs rentrent plus dans le détail. Ils ont d'après eux :

- Une mission d'enseignant sur plusieurs disciplines.

« on s'appelle pas enseignant, on est bien moniteur ou formateur, suivant les différents lieux. C'est-à-dire qu'on a une charge de face à face élèves avec des modules enseignements... »¹⁷⁷ ; « tu fais plusieurs matières quand même »¹⁷⁸. ; « on n'est pas que des enseignants. Enfin, je veux dire, si on devient que ça, notre métier n'a plus d'intérêt »¹⁷⁹.

¹⁷¹ Form1 – Ligne 628

¹⁷² Form3 – Lignes 485.

¹⁷³ App3 – Lignes 488 à 489.

¹⁷⁴ App1 – Lignes 564 à 565.

¹⁷⁵ App1 – Ligne 574.

¹⁷⁶ App2 – Lignes 414 à 415.

¹⁷⁷ Form1 – Lignes 631 à 633.

¹⁷⁸ Form2 – Ligne 341.

¹⁷⁹ Form1 – Lignes 754 à 755.

- Une mission d'animateur, d'éducateur et de surveillant.

« on a une mission d'animation, euh ..., dans le cadre de l'accomplissement de certains repas, et de certaines veillées, ou de certains tournes-services »¹⁸⁰ ; « on est dans les services le matin ou le matin, midi soir où ça c'est un rapprochement avec, où on apprend à connaître plus les individualités ... »¹⁸¹.

- Une mission d'écoute de l'apprenant.

« en discutant avec eux pendant ces moments-là, en jouant au ping-pong, tout ça, ça apprend à dédramatiser les regard, les paroles, qu'on a ensemble pendant les heures de cours »¹⁸².

- Une mission de communication avec les familles et bien au-delà.

« on fait pas mal de chose en suivi parce-que au niveau des réunions de parents aussi. On est, on participe aux réunions de parents »¹⁸³ ; « On se respect mais en même temps, il a la possibilité de nous parler et de nous poser des questions. On n'est pas euh.... Il y a pas.... Il y a pas de euh... Oui, il y a pas trop de distance cependant »¹⁸⁴.

Ce sont ces missions multiples qui permettent au formateur d'adapter avec l'apprenant les trois attitudes essentielles à l'apprentissage, l'authenticité dans ses actions, la valorisation des apprenants et l'empathie dans la relation à l'apprenant.

5.3.2. Spécificité du formateur référent

Le formateur référent de la MFR, à une mission supplémentaire de tutorat qui se traduit par le suivi individualisé des jeunes d'une classe à la MFR et sur le lieu de stage en entreprise. *« la relation aux entreprises, par le biais du suivi des jeunes. .../... C'est notre mission de tutorat »¹⁸⁵ ; « je suis responsable. Je m'assure qu'en stage tout va bien, d'aller les voir au moins une fois dans l'année pour une visite, de faire le point avec eux »¹⁸⁶.*

C'est un point important de l'individualisation du parcours de l'apprenant : *« c'est vraiment une grosse partie du travail parce qu'on, on suit le..., on suit le jeune en stage..., Alors on a des responsabilités de suivi. On est euh..., on est responsable de certains jeunes dans leur suivi. Et le suivi du jeune, ça comprend euh..., le stage, l'école et son parcours*

¹⁸⁰ Form1 – Lignes 639 à 641.

¹⁸¹ Form2 – Lignes 344 à 346.

¹⁸² Form2 – Lignes 352 à 354.

¹⁸³ Form3 – Lignes 450 à 452.

¹⁸⁴ Form3 – Lignes 591 à 594.

¹⁸⁵ Form1 – Lignes 636 à 639.

¹⁸⁶ Form1 – Lignes 728 à 730.

professionnel »¹⁸⁷ ; « c'est vrais que pour des classes de 4^{ème}, 3^{ème}, on fait deux visites en entreprise par an »¹⁸⁸. « On les appelle régulièrement pour voir comment ça se passe et comment ils euh..., ils se... euh .../... Comment ils se comportent en stage. Et euh..., après on ren..., on essaye de rencontrer aussi les familles 2 fois par an »¹⁸⁹.

Par contre cette mission de tutorat qui s'ajoute aux autres missions, demande de la mobilité et un investissement de temps important de la part des formateurs référents.

5.3.3. Travail en équipe

Le formateur à la MFR de Saulxures ne travaille pas seul. Comme sur toutes les MFR, il effectue un travail en équipe avec les autres formateurs, les autres personnels de la MFR et les administrateurs de la MFR. « Gérer une classe, c'est une activité très compliquée et on n'est pas trop d'une équipe pour trouver des réponses »¹⁹⁰ ; « le fait qu'en équipe, on se parle, euh ..., on reste pas tout seul avec ses difficultés. C'est vrai que .../... Il y a de l'échange. C'est-à-dire dire que, si on est en galère avec quelqu'un, nous on descend au bureau, on peut dire, voilà, ça n'a pas marché, et on peut en parler, on est ..., on porte pas ça seul »¹⁹¹ ; « mes collègues parce-que mes collègues me donnent beaucoup d'idées »¹⁹².

Ces extraits d'entretiens montrent que le travail d'équipe est bien présent à la MFR de Saulxures. L'ensemble des entretiens montrent que d'un formateur à l'autre l'implication dans ce travail d'équipe existe même s'il y a des écarts importants.

5.3.4. Disponibilité du formateur

L'analyse met en avant que l'ensemble des formateurs priorisent cette disponibilité aussi bien pour les apprenants que j'ai déjà démontré, que pour tous les acteurs en lien avec les apprenants. En voici quelques points visibles extraits des entretiens qui montrent la disponibilité des formateurs pour les familles et les entreprises « on se doit d'être disponible pour les familles quand ils sollicitent un rendez-vous »¹⁹³ « si il y a un souci, on est, on est présent. Si il y a un parent qui a une question..., si un employeur a une question..., on est

¹⁸⁷ Form3 – Lignes 395 à 398.

¹⁸⁸ Form3 – Lignes 422 à 423.

¹⁸⁹ Form3 – Lignes 425 à 429.

¹⁹⁰ Form1 – Lignes 889 à 891.

¹⁹¹ Form1 – Lignes 864 à 869.

¹⁹² Form2 – Lignes 456 à 457.

¹⁹³ Form1 – Lignes 644 à 645.

*euh..., on est disponible par téléphone ou de euh..., de, en réalité »*¹⁹⁴. J'en comprend que la qualité des relations aux autre est un point important pour le formateur à la MFR..

5.3.5. Le formateur « *Tisseur de lien* »

Le lien, la qualité du lien et du relationnel sont importants pour les formateurs de la MFR de Saulxures. D'ailleurs, un des formateurs interviewés parle d'« *une pédagogie du lien* »¹⁹⁵ sur laquelle il a écrit un mémoire : « *Formateur en pédagogie par alternance, tisseur de lien* »¹⁹⁶. Il explique que : « *Un bon moniteur, un bon formateur dans une MFR, c'est quelqu'un vraiment qui euh..., qui fait jouer toutes ces relations-là, qui, qui, voilà, qui a du temps à consacrer aux jeunes en dehors du cours, qui a du temps à consacrer pour aller faire des visites, qui, qui a du temps pour recevoir les familles* »¹⁹⁷ ; « *on a vraiment, j'allais dire ..., oui enseignement ..., relations professionnelles ..., animation, relations parents* »¹⁹⁸.

Les différentes missions du formateur, le travail en équipe, la disponibilité du formateurs avec tous les acteurs en lien avec l'apprenant, l'importance d'un relationnel de qualité sont autant de postures professionnelles que prennent les formateurs interviewés pour la réussite de l'apprenant. Celle-ci donne du corps à la réussite du projet pédagogique des MFR dans les dispositifs de formations destinés à raccrocher les élèves identifiés comme futur décrocheur dans leur précédent collège.

5.4. Les limites des dispositifs.

Mes premières observations et interrogations à l'origine de mon étude m'ont conduit à émettre des hypothèses orientées sur les contraintes de fonctionnement de la MFR de Saulxures. Finalement, j'ai abandonné cette piste pendant le cheminement et de l'évolution de mon questionnement.

Aujourd'hui, mon expérience personnelle et professionnelle me rappelle que les contraintes ne sont que des variables avec lesquelles l'opérateur doit s'adapter, pour réaliser une tâche déterminé.

Dans le même ordre d'idée, le module du TFA « relation travail formation » me rappelle qu'entre le travail prescrit, (comme il est écrit dans les fiches de postes, dans les référentiels,

¹⁹⁴ Form3 – Lignes 453 à 45.

¹⁹⁵ Form1 – Ligne 109.

¹⁹⁶ Form1 – Ligne 111.

¹⁹⁷ Form1 – Lignes 681 à 685.

¹⁹⁸ Form1 – Lignes 643 à 644.

etc...) et le travail réel (l'opérateur qui s'adapte à la réalité et aux contraintes pour exécuter ce travail prescrit), il y a un écart plus ou moins important.

Faire un point sur les limites des dispositifs de formation, sur les variables qui interfèrent dans la réalité du travail et sur le devenir des apprenants après ces dispositifs de formation va me permettre de nuancer la réponse de mon étude.

Pour terminer cette analyse, il me semble intéressant d'évaluer les dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA à travers le contenu des entretiens. L'objectif de cette évaluation étant de d'effectuer un bilan mi-parcours de l'effet des dispositifs de formation sur les apprenants.

5.4.1. Une minorité d'apprenants inadaptés

Les entretiens font ressortir que ces dispositifs de formation ne sont pas adaptés à tous les apprenants :

- Les apprenants qui présentent certaines difficultés de phobie scolaire.

Un des formateurs interviewé en parlent : « *Ils essayent, oui mais c'est vrai qu'on a eu, on a un ou deux cas cette année qui, qui euh ..., qui ont peur de l'internat et qui ont la phobie de l'école et qui veulent plus venir à l'école* »¹⁹⁹ ; « *on a quelques jeunes qui sont euh ..., qui ont la phobie de l'école, qui euh ..., qui, qui arrivent pas à ..., à venir à l'internat parce-que ils ont aussi le problème* »²⁰⁰ ; « *Psychologiquement, ils ont peur de l'internat* »²⁰¹ ; « *là, ils sont en rupture par rapport à la maison Familiale* »²⁰².

Pour les formateurs de la MFR, c'est un problème pathologique qui ne ressort pas de leurs compétences professionnelles.

- Les erreurs d'orientation d'apprenants qui se retrouvent dans un dispositif inadapté à leurs besoins et à leurs attentes.

« *il y a des gamins qui sont euh, très scolaire, .../... Qui ont besoin d'un cadre scolaire. Qui ont besoin d'écrire, d'apprendre, d'être interrogé, de, d'être stimulé, et je pense pas que ce soit fait pour eux. On a des élèves qui sont, pas en échec, mais qui ne sentent pas bien ici parce-que ils ont pas cette façon-là* »²⁰³.

¹⁹⁹ Form3 – Lignes 175 à 177.

²⁰⁰ Form3 – Lignes 164 à 166.

²⁰¹ Form3 – Ligne 168.

²⁰² Form3 – Ligne 172

²⁰³ Form2 – Lignes 242 à 247.

Ces deux exemples d'échec à la MFR, illustre l'importance d'une identification de l'élèves décrocheurs au collège et montre que les dispositifs de formations ne sont pas adaptés à tous les apprenants.

5.4.2. Variables, éthique et posture du formateur

Cette étude, mes observations de mon terrain de stage et les entretiens effectués font ressortir qu'un ensemble de variables interagissent dans le réel des activités professionnelles des formateurs de la MFR de Saulxures. Cela le conduit à adapter ses pratiques professionnelles en fonction des contraintes liées à ces variables. Cette adaptation est différente d'un formateur à l'autre dont le déterminant est sa propre éthique professionnelle et a donc une incidence forte sur l'efficacité d'un dispositif de formation et sur les apprenants.

En voici quelques exemples : *«moi je les prends comme mes gamins ceux qui sont motivé, qui veulent faire quelque chose. Je les prends comme mes gamins, je les laisserais jamais sur le bord de la route. S'ils veulent un conseil, s'ils veulent un truc, un week-end s'ils veulent faire un truc, ouai pourquoi pas. Mais je veux pas non plus perdre mon temps »*²⁰⁴. Ce formateur priorise les apprenants qui font preuve de motivation. Un autre formateur dit que pour adapter ses cours aux apprenants : *« la difficulté c'est de disposer de suffisamment de temps pour se préparer »*²⁰⁵. Il fait donc des priorités qui peuvent conduire à moins préparer ses cours *« Je pense que justement qu'il y a une, une espèce d'embonpoint, je veux dire d'embonpoint intellectuel »*²⁰⁶.

Les variables sont diverses et nombreuses. Toutefois pour la MFR de Saulxures, et je pense dans tous les dispositifs de formation, la variable temps est la plus importante. Elle est fréquemment utilisée dans les entretiens pour expliquer le rôle du temps sur les activités réelles : *« Et je sais, qu'il y a des lieux de stage où il va falloir y aller plusieurs fois, il va falloir vraiment entretenir les choses pour que les gens se sentent en confiance. Les familles, c'est pareille ! Euh, je sais qu'il y a des familles où il va falloir un an, un an et demi pour que vraiment, on puisse faire du travail avec eux, parce-que, bin, ils ont pas l'habitude de travailler avec un formateur »*²⁰⁷ ; *« le métier formateur, tisseur de lien », le lien, c'est euh ...,*

²⁰⁴ Form2 – Lignes 291 à 295.

²⁰⁵ Form1 – Lignes 320 à 321.

²⁰⁶ Form2 - Lignes 415 à 416

²⁰⁷ Form1 – Lignes 662 à 667.

il faut du temps pour que le lien, il vive »²⁰⁸ ; « le facteur limite à mon métier c'est le temps »²⁰⁹ ; « créer, c'est toujours un processus qui prend du temps »²¹⁰.

Et pour justifier les écarts par rapport aux activités prescrites : *« mais il nous faut du temps pour faire les choses et faire tout, à toute vitesse, je suis désolé, dans le relationnel, quand les gens en face de nous ils sentent qu'on n'est pas disponible, qu'on a dix mille trucs à faire derrière, etc. Il y a quelque chose qui se jouera pas »²¹¹ ; « Alors, on a moins de temps aujourd'hui, parce-que, notre temps de face à face a augmenté. Donc mathématiquement, le temps pour le reste a diminué »²¹² ; « Les Maisons familiales ont beaucoup à perdre, en rognant ce temps ». Parce-que ce qui fait notre, enfin ce qui fait notre différence et ce qui faisait nos différence, c'est ça, c'est la qualité des relations qu'on établit avec les gens »²¹³.*

Une autre variable dont l'incidence est importante dans les dispositifs de formation mis en avant par les entretiens est la taille des groupes. Elles interagissent fortement sur l'individualisation des parcours de formations. : *« Une classe, avec 27 personnes, euh, tu sais que ce que tu es en train de faire ça fonctionne pour certain parce-que tu les vois, ils accrochent, ils sont à fond dedans et puis, tu vois qu'il y en a d'autres que t'arrive pas à accrocher ou Et ceux-là tu sais qu'il faudrait que tu fasses autrement mais voilà, tu fais d'une manière, tu peux pas faire de 10.000 manières »* ; Un formateur dit aussi que pour mettre en place une pédagogie du projet *« à 25 élèves, tu, tu n'y arrives pas »²¹⁴.*

Une troisième variable mis en avant par les entretiens est l'évolution rapide de la société et le changement des jeunes pour lesquels, les formateurs rencontrent parfois des difficultés pour s'adapter à eux : *« il y a dix ans, on est plus du tout dans la même réalité qu'aujourd'hui..., euh, les choses ont complètement changé »²¹⁵ ; « on se retrouve euh, actuellement euh, avec des formateurs ..., un collègue de formateur qui vieillit et euh ..., euh je pense euh, un petit peu en décalage »²¹⁶ ; « Ca décale les messages et les façons de les faire passer surtout »²¹⁷ ; « mais je pense que le public jeune fait je pense, que nous on est déconnecté »²¹⁸.*

²⁰⁸ Form1 – Lignes 656 à 657.

²⁰⁹ Form1 – Lignes 672.

²¹⁰ Form1 – Lignes 956 à 957.

²¹¹ Form1 – Lignes 720 à 723.

²¹² Form1 – Lignes 690 à 692.

²¹³ Form1 – Lignes 711 à 714.

²¹⁴ Form2 – Lignes 89 à 90.

²¹⁵ Form2 – Lignes 66 à 67.

²¹⁶ Form2 – Lignes 225 à 227.

²¹⁷ Form2 – Ligne 229.

²¹⁸ Form2 – Lignes 516 à 517.

L'ensemble des extraits rapportés ici, confirment que la posture que prend le formateur dans le dispositif de formation dépend essentiellement de son éthique professionnelle. C'est avec de la réflexivité sur ces pratiques professionnelles et une bonne connaissance des variables incidentes sur les dispositifs que l'essentiels des formateurs de la MFR de Saulxures répondre aux besoins et aux attentes d'apprenant en organisant et en facilitant leurs apprentissages.

5.4.3. Des apprenants en projet

Pour terminer cette étude, l'impact sur les apprenants des dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA, peut être évalué par ce qui ressort des projets des apprenants et des changements opérés depuis leur entrée dans les dispositifs de formation.

Voici quelques extraits de ce qui ressort des entretiens : *« souvent les jeunes me disent « depuis que je suis à la Maison Familiale, je me suis calmé »²¹⁹. Ici ce sont des changements dans le comportement. « leur confiance en eux, oui elle évolue au fur et à mesure du temps »²²⁰ ; « j'arrive déjà à avoir de meilleures notes. Peut-être que j'aurais mon diplôme, euh, mon brevet »²²¹ ; un apprenant parle de réussite ; « après, je vais aller faire, après je ferais un CAP, .../... Et après je ferais un Bac Pro cuisine »²²² ; Une orientation vers une formation professionnel est envisagé par cet apprenant. « La signature d'un contrat d'apprentissage « mon stage, ça se passe bien. J'ai signé un contrat là le 1^{er} juillet .../... Pour être apprentie là-bas et euh pouvoir continuer ici en CAP »²²³. Et celui-ci va signer son contrat d'apprentissage.*

Ces quelques exemples, montre un raccrochage scolaire d'apprenants et des projets d'orientations vers la formation professionnelle.

Les formateurs pour exprimer la réussite des dispositifs de formation sur les apprenants en parle d'une façon plus large : *« quand on voit la réussite de certains qui sont partis de si bas et qui arrivent à avoir un cursus professionnel intéressant euh ... C'est, c'est tout bénéfice pour nous »²²⁴.*

Je pourrais aller voir plus loin en m'intéressant au devenu des apprenants qui sont sortis de ces dispositifs il y a quelques années, mais ce n'est pas l'objet de cette étude. *« on fait*

²¹⁹ Form3 – Lignes 721 à 722.

²²⁰ Form3 – Lignes 745 à 746.

²²¹ App1 – Lignes 92 à 93.

²²² App1 – Lignes 272 à 274.

²²³ App2 – Lignes 287 à 290.

²²⁴ Form3 – Lignes 231 à 233.

toujours un suivi des jeunes donc 1 an après leur sortie et 3 ans après »²²⁵. « on a quand même des jeunes qui aiment bien revenir euh ..., nous voire pour nous dire ce qu'ils sont devenu »²²⁶

5.5. En conclusion

En arrivant à la MFR de Saulxures, j'avais imaginé y découvrir une pédagogie différente de celle rencontrée dans ma jeunesse en école traditionnelle influencée par la lecture du projet pédagogique institutionnel des MFR « *Réussir autrement* »²²⁷.

Les premières observations de tentatives de transmission de savoir par des formateurs à des apprenants dans des environnements bruyants et agités sur les dispositifs de formation 4^{ème}, 3^{ème} et DIMA m'ont amené à m'interroger sur ce qui s'y passait en essayant de comprendre pourquoi les formateurs passaient l'essentiel du temps, de face à face avec les élèves, à faire de la régulation et de la discipline, pour essayer d'installer sans trop de succès un cadre propice à la formation.

Au début de mon étude, je n'imaginais pas du tout travailler sur le thème du décrochage scolaire et sur les dispositifs de formation que propose la MFR en réponse à celui-ci..

Mes hypothèses de départ m'ont fait mettre l'accent sur des difficultés économiques de la MFR dont les incidences généraient des contraintes et pour lesquelles les formateurs n'arrivaient pas à s'adapter.

Le cheminement de mon questionnement a évolué au fil de mes recherches. J'ai commencé par chercher qui étaient les publics de ces dispositifs de formations. Cela m'a amené à en identifier des élèves, sur le chemin du décrochage scolaire, en rupture avec le collège traditionnel. J'ai donc cherché à comprendre en quoi les dispositifs de formations de ces élèves sont adaptés à eux, à leurs difficultés, à leurs besoins et à leurs attentes. Et c'est ce qui m'a amené à formuler ma question d'étude :

Comment la MFR, par les dispositifs de formation qu'elle propose répond-elle aux besoins et aux attentes d'apprenants, en risques de décrochage scolaire ?

Pour y répondre, j'ai cherché à comprendre ce qui, dans un dispositif de formations, permet le raccrochage scolaire. J'en ai identifié les fondamentaux. Ensuite, j'ai cherché comment ces

²²⁵ Form3 – Lignes 234 à 236.

²²⁶ Form3 – Lignes 266 à 267.

²²⁷ Document « *Réussir autrement, les engagements des Maisons Familiales Rurales* » → Annexe 5.

fondamentaux étaient intégrer dans les dispositifs de formations proposés par la MFR pour répondre aux besoins et aux attentes des apprenant de ces dispositifs.

Mes réponses sont à nuancer car elles sont l'interprétation de mon enquête du terrain, la MFR de Saulxures.

Le schéma suivant illustre les « *fondamentaux du raccrochage* »²²⁸ et l'ensemble des interactions du processus de raccrochage scolaire.



Sur la MFR de Saulxures, j'ai identifiés deux dispositifs de formations proposés comme une réponse permettant le raccrochage scolaire d'apprenants en situation identifiée de décrocheur.

- Le dispositif 4^{ème}, 3^{ème} de l'enseignement agricole par l'alternance
- Le dispositif DIMA métier de bouche

L'étude me permet d'écrire que, dans ces deux dispositifs, l'apprenant trouve pour répondre à ses attentes et besoins :

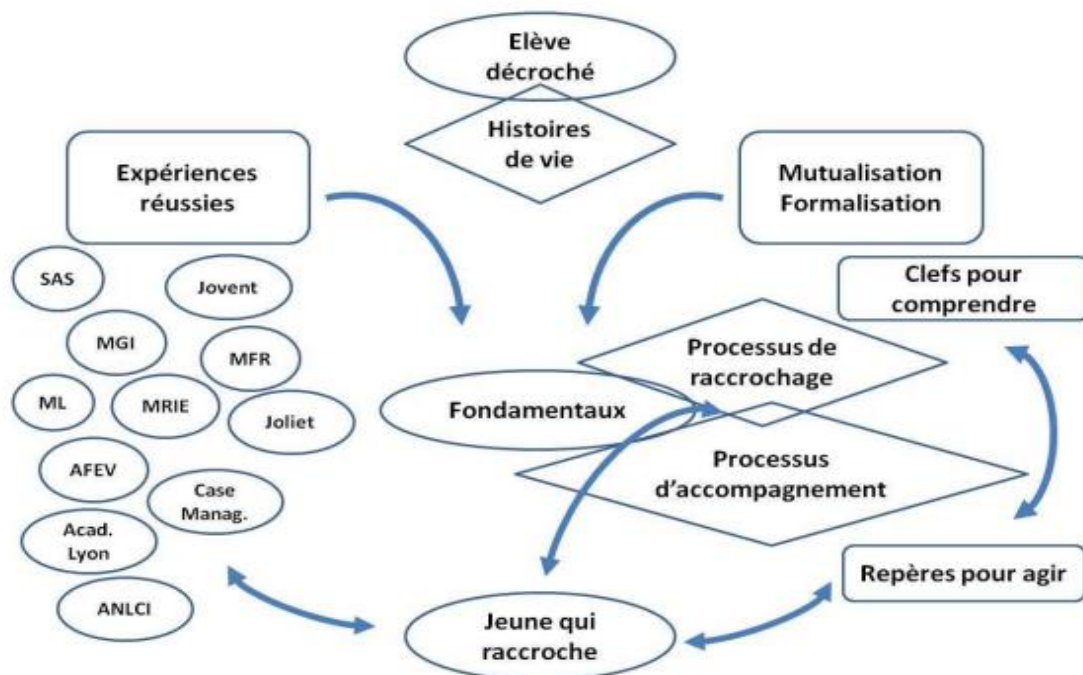
- Un environnement pédagogique et éducatif (petite structure d'accueil, pédagogie de l'alternance intégrative, internat à visé éducative), visant à la fois l'éducation, la citoyenneté, l'insertion sociale et l'insertion professionnelle.

²²⁸ Esnault, Lyliane, Bonamy, Joël. *Raccrochage éducatif. Des clés pour comprendre, des moyens pour agir*. Lyon, FREREF, 2012, P 84.

- Un cadre propice aux apprentissages.
- La connaissance et la prise en compte de leurs difficultés pour les aider à les dépasser.
- La connaissance et la prise en compte de leurs besoins et attentes pour pouvoir y répondre et permettre de déclencher la motivation aux apprentissages.
- Une équipe pédagogique composée d'un directeur, de formateurs, d'agent de fonctionnement (administratif, cuisinier, technique, etc...), d'animateurs surveillant d'internat, qui travaillent ensemble autour du jeune pour répondre à ces besoins et à ces attentes, et qui adoptent tous des attitudes qui favorisent les apprentissages (authenticité de soi, valorisation de l'apprenant et empathie envers l'apprenant).
- Une individualisation du parcours par une pédagogie différenciée et un suivi individuel par un formateur référent.
- Le temps nécessaire pour apprendre.
- La disponibilité du formateur pour l'apprenant et tous les acteurs qui interviennent dans son parcours.
- Une qualité relationnelle dans la communication interpersonnelle avec l'apprenant pendant et en dehors des apprentissages.
- Une qualité de relation et de lien avec les acteurs qui interviennent dans la formation de l'apprenant (famille, éducateur, entreprise d'accueil, etc...).

Le schéma suivant extrait de « *Raccrochage éducatif. Des clés pour comprendre, des moyens pour agir.* ».²²⁹, reprend tout le chemin que parcourt l'apprenant du décrochage au accrochage scolaire :

²²⁹ Esnault, Lyliane, Bonamy, Joël. *Raccrochage éducatif. Des clés pour comprendre, des moyens pour agir.* Lyon, FREREF, 2012, p. 4.



L'étude met en avant que pour la majorité des apprenants en risque de décrochage scolaire, ces dispositifs répondent à leurs besoins et attentes. Ces besoins et attentes ont été clairement identifiés pour le besoin de l'étude.

L'étude montre, que ces dispositifs sont inadaptés pour une minorité d'apprenants, qui rencontrent une pathologie liée à l'école. Ces dispositifs ne sont donc pas une solution pour eux.

L'étude montre aussi, que ces dispositifs sont inadaptés à des apprenants qui n'ont pas de difficultés et qui se sont orienté par erreur sur ceux-ci.

Les dispositifs de formation étudiés de la MFR de Saulxures présentent les caractéristiques fondamentales qui permettent le raccrochage scolaire. Toutefois ces dispositifs présentent des variables qui ont une incidence importante sur la posture que prend le formateur pour s'adapter à elles. Les trois plus importante identifiées dans l'étude sont :

- Le temps.
- Le nombre d'apprenant.
- L'évolution rapide de la société et des jeunes.

L'étude montre que les formateurs de la MFR cherchent en tenant compte des variables à adapter le réel de leurs activités au plus proche du prescrit des dispositifs de formation. Il existe donc un écart. Cet écart est lié complètement à l'éthique du formateur et la posture qu'il

va prendre en fonction des situations réelles rencontrées. Elle devient une des limites des dispositifs de raccrochage proposés par la MFR de Saulxures.

La réussite des élèves dans ces dispositifs dépend donc essentiellement de la posture des formateurs de la MFR de Saulxures.

Pour terminer, l'évaluation des dispositifs à mi-parcours de l'année scolaire 2012/2013 montre déjà l'atteinte pour quelques apprenants, des objectifs principaux des dispositifs de formations (limiter le décrochage scolaire des apprenants et d'orientation de ceux-ci vers une formation professionnelle diplômante). Par contre cette évaluation est à nuancer car elle n'est axée que sur les trois apprenants de ces deux dispositifs, interviewés pendant l'étude.

Mesurer l'efficacité des dispositifs de formation sur le raccrochage scolaire jusqu'à un projet professionnel aboutit permettrait une évaluation objective de ceux-ci.

Les sources documentaires que j'ai consultées pour réaliser cette étude montrent que le sujet du décrochage scolaire des jeunes est préoccupant parce qu'il est responsable en grande partie du :

- De chômage des jeunes qui arrivent sur le marché du travail sans aucune qualification reconnue, donc de difficultés d'insertion professionnelle des jeunes.
- De difficultés d'insertions sociales des jeunes liés à la marginalisation des jeunes décrocheurs.

Pourtant, le problème n'est pas nouveau. Depuis plus de trente ans maintenant les chercheurs et les politiques planches sur « l'insertion professionnelle et sociales des jeunes »²³⁰ sans arriver à y remédier efficacement. Le problème n'est toujours pas réglé, il est d'actualité journalière aujourd'hui.

En cherchant à comprendre ce qui se passait dans une simple observation d'apprenants bruyants et agités, cette étude ouvre un vaste champ d'exploration que je ne peux aborder ici...

Pour ses apprenants sur le chemin du décrochage scolaire, la MFR de Saulxures représente un véritable sas d'orientation vers une insertion sociale et professionnelle. C'est ainsi qu'ils reprennent goût aux études, apprennent à devenir citoyen, préparent leur insertion sociale et professionnelle en construisant leur projet professionnel et en s'orientant vers une formation professionnelle diplômante et un avenir plus certain.

²³⁰ Schwartz, Bertrand. *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au premier ministre*. La documentation Française, 1981, P 146.

Chapitre 6. Perspective et positionnement professionnel

6.1.Eléments de synthèse et positionnement professionnel

Comme je le rappelle au début de ce mémoire, je me suis orienté vers la formation TFA pour acquérir des compétences professionnelles qui me manquaient pour faire aboutir mon projet professionnel. Ces compétences étaient dans mes représentations liées à de la pédagogie (j'entendais à l'époque par pédagogie, maîtriser des méthodes pour enseigner) et à utiliser des outils pédagogiques et je pensais qu'être formateur, c'était être en mesure de transmettre un savoir que je maîtrisais (lié à mes expériences personnelles et professionnelles), en utilisant une pédagogie adaptée (méthode et outils).

Cette étude, mes lectures, la formation TFA, le stage à la MFR de Saulxures et les nombreuses rencontres de ces derniers mois riches d'échanges avec les acteurs de la formation, ont complètement fait changer ma vision du formateur et de la formation.

Pour moi aujourd'hui, le métier de formateur va bien au-delà de la simple transmission de savoir. C'est un métier qui requiert des compétences sociales adaptées à la relation à l'autre (confiance en soi, sens des responsabilités, adaptation, communication interpersonnel, relation, travail d'équipe) et des compétences organisationnelles (sens de l'organisation, sens de l'observation, initiative, polyvalence, faciliter à travailler sous pression).

Ma vision du formateur est aujourd'hui plus ouverte. Sa mission va de la réponse à des appels d'offre, à de la conception de dispositif et de séquence de formation, à de l'accueil et de l'accompagnement de personnes, à de l'animation de séquence de formation pour y transmettre un savoir qu'il adapte aux besoins aux attentes d'apprenants qu'il aura appris à connaître, à de l'évaluation et à de la réflexivité sur ces pratiques professionnelles.

En me projetant comme futur acteur de la formation, je veux être un formateur qui :

Cherche à comprendre ce qu'est apprendre pour chaque apprenant, en comprenant les processus d'apprentissage chez l'apprenant. La formation TFA m'a fait comprendre, qu'apprendre ce n'est pas qu'une simple appropriation de savoir, que chaque apprenant est capable d'apprendre. Par contre chacun apprend différemment, en mettant en action, des processus mentaux cognitif et conatif qui sont en tension, les uns avec les autres et qui sont déterminant dans la façon d'apprendre de chacun. Dans cette façon d'apprendre, j'ai appris que nous ne sommes jamais vierge de tout savoir, que nous avons tous des représentations d'un savoir à acquérir, et que ces représentations font plus ou moins obstacle dans

l'acquisition de nouvelles connaissances en déclenchant un conflit cognitif. Celui-ci conduit à modifier nos représentations de départ et à les adapter à ce nouveau savoir et donc à entrer en apprentissage. D'ailleurs, plus le poids des représentations de départ est fort, plus la résistance aux apprentissages est forte et plus le conflit est important. En être conscient pour le formateur c'est savoir interpréter le refus d'apprendre des apprenants non pas comme un refus, mais comme une résistance importante des modifications des représentations de départ.

Prend en compte l'apprenant qui est au cœur des apprentissages : En prenant en compte qui il est, quel vécu il a, comment il apprend, en cherchant à comprendre ses difficultés, à comprendre ses motivations dans l'acte d'apprendre et les processus qui la déclenche chez lui (rapport au savoir, besoins et attentes des apprenants de la formation, sens donnés aux apprentissages). Finalement bien connaître l'apprenant en adoptant une attitude empathique et le valoriser.

Prépare et anticipe en amont ses interventions : Pour adapter le savoir aux plus près des apprenants et leur proposer des approches différentes qui faciliteront l'appropriation du savoir en connaissance et le transfert de celle-ci dans de nouvelles situations.

Installe un cadre sécurisé et propice aux apprentissages : En respectant et en faisant respecter l'intégrité de tous dans un cadre sécurisé propice aux apprentissages. Ce cadre est nécessaire pour permettre aux apprentissages de se faire. (Résonance de cette étude avec mes premières observations à la MFR de Saulxures).

Installe son autorité de formateur : En adoptant des attitudes d'authenticité, de congruence, de maîtrise du savoir, de parler vrais.

Adopter une posture au service de l'apprenant et de l'apprentissage où mon éthique de formateur est préservée : L'éthique du formateur se construit avec les valeurs personnelles et professionnelles. C'est cette éthique qui conditionne fortement la posture que prend le formateur en fonction des situations professionnelles rencontrées auxquelles il doit s'adapter. (Le module TFA « pratiques de formation » me l'a démontré, les exemples des situations professionnelles des formateurs de mon étude me l'ont confirmé).

Analyser ses pratiques professionnelles : En prenant du recul sur mes pratiques professionnelles pour les analyser et les faire évoluer.

Et au-delà : Travailler en équipe, pratiquer une ingénierie de formation créatives adaptée aux objectifs de formation, au collectif et aux apprenants.

6.2. Perspective professionnelle

Comme futur acteur de la formation, je passe d'une position de manager responsable d'organisations cherchant à atteindre des objectifs de productivité et de rentabilité où l'humain est au second plan, à une position de formateur cherchant à favoriser les apprentissages où l'humain est au premier plan.

Mon projet professionnel, centré sur mon expérience de manager, reste d'actualité.

J'envisageais avant la formation TFA de devenir formateur dans la formation professionnelle pour adultes sur des domaines de formation en lien avec mes expériences professionnelles qui ont précédé la formation TFA. Dans ce projet, j'envisageais d'intervenir sur des modules traitants de discipline comme l'hygiène, le droit du travail, le droit du commerce, le droit spécifique de l'hôtellerie-restauration, la communication, le management, les techniques et pratiques professionnelles, les TIC.

La formation TFA, mon terrain de stage et ses publics d'apprenants hétérogènes et l'étude qui m'a conduit à réaliser ce mémoire, m'ont fait découvrir un intérêt à l'humain dont je n'avais pas conscience auparavant et un goût prononcé pour de l'ingénierie de formation.

Ceci me permet aujourd'hui d'élargir mon projet professionnel à des missions autres que la formation professionnelle. Celles-ci peuvent être liées à l'accompagnement, à l'insertion, au coaching ou à des missions d'ingénierie de formation.

Je reste aussi ouvert à un poste de manager où, par contre, je négocierais une mission de formateur qui représente au minimum un quart temps de mon activité globale et je militerais pour la mise en place d'organisation apprenante où l'humain est mis au cœur du dispositif.

De toutes façons, quel que soit mon avenir professionnel, ma priorité sera maintenant de prendre en compte l'humain en trouvant un équilibre où chacun s'y retrouve et progresse.

Bibliographie

Boutinet, J.P. *Psychologie des conduites à projet*. Paris, PUF/Que sais-je, 1996, P 126.

Carré Philippe. *Bandura : une psychologie pour le XXI^e siècle ?*. Savoir, 2004/5 Hors-série, pp. 9-50.

Charlot, Bernard. *Du rapport au savoir*. Paris, Ed. Anthropos, 1999, P 112.

Chartier, D. *La spécificité des Maisons Familiales et Rurales d'éducation et d'orientation*. in Revue française de pédagogie, n°73, 1985, pp 23-30.

Chaix, Marie-Laure. *Se former en alternance. Le cas de l'enseignement technique agricole*. Paris, Editions L'Harmattan, 1993, P 256.

Dictionnaire de français Larousse. *Attente*. [En ligne]. Disponible sur : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/attente/6244> (page consultée le 25/05/2013).

Eduscol. *Prévention du décrochage scolaire*. [En ligne]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/cid48490/analyse-du-phenomene.html>. (page consultée le 21/05/2013), mise à jour le 30/01/2013.

Esnault, Lyliane, Bonamy, Joël. *Raccrochage éducatif. Des clés pour comprendre, des moyens pour agir*. Lyon, FREREF, 2012, P 84.

Guès Patrick. *L'abécédaire de l'alternance dans les MFR*. in UNMFREO, 2007, n° 207, p 18-19.

Hanse, Bruno. *Estime de soi et pédagogie du projet*. in VST - Vie sociale et traitement, 2009, n° 103, pp 68-73.

Houssaye, Jean. *Les trois facettes de la motivation*. in Revue Sciences Humaines, Hors-série N°12, 1996

Légifrance.gouv.fr. *Loi 84.1285 du 31.12.1984. Dispositions relatives aux établissements d'enseignement agricole privés sous contrat*. in Code Rural, art L813-1 à L813-10. [en ligne]. Disponible sur : <http://www.legifrance.gouv.fr/initRechCodeArticle.do> (page consultée le 15/05/2013).

Maisons Familiales et Rurales (site web national). *L'approche éducative des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/education-en-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).

Mauduit-Corbon, Michelle, Martini, Franck. *Pédagogie de l'alternance*. Paris, Hachette Education, 1999, P 96.

Ministère de l'éducation nationale. *Lancement du dispositif "Objectif formation-emploi" pour les jeunes décrocheurs*. [En ligne]. http://www.education.gouv.fr/cid66441/lancement-dispositif-objectif-formation-emploi-pour-les-jeunes-decrocheurs.html#Les_mesures_clés_du_dispositif (page consultée le 01/06/2013), mise à jour le 04/12/2012.

Hugon Marie-Anne. *Lutter contre le décrochage scolaire : Quelques pistes pédagogiques*. Informations sociales, 2010, N° 161, pp 36-45.

Meirieu, Philippe. *Apprendre... oui mais comment*. 7^{ème} ed. Paris : ESF éditeur, 1991, P 192.

Pagoni Maria et al. *Participation et éducation à la citoyenneté*. Carrefours de l'éducation, 2009, n° 28 pp 3-8.

Piaget, Jean. *Où va l'éducation*. Paris Bibliothèque Médiations DENOËL/GONTHIER, 1972, P 142.

Pôle emploi. *Le chômage à fin avril 2013*. [En ligne]. <http://www.pole-emploi.org/communication/le-chomage-a-fin-avril-2013-@/communication/524/view-article-51476.html?> (page consultée le 02/06/2013), publié le 30/05/2013.

Schwartz, Bertrand. *L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport au premier ministre*. La documentation Française, 1981, P 146.

Union nationale des Maisons Familiales Rurales d'Education et D'orientation. *Parcours de préparation à l'apprentissage en CFA des Maisons Familiales Rurales*. in UNMFREO, 2008, P 9.

UNESCO. *Carl Rogers*. Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée, Paris, UNESCO-Bureau international d'éducation, vol. XXIV, n° ¾, 1994, P. 10.

VERGNE Francis. *Rapport sur le décrochage scolaire - Décrochage et décrocheurs. Comprendre et agir*. Clermond-Ferrand, Service Académique d'information et d'orientation, 2010, P 60.

Wikipédia. *Abraham Maslow*. [En ligne]. Disponible sur : http://fr.wikipedia.org/wiki/Abraham_MaslowPage (page consultée le 24/05/2013), mise à jour le 08/05/2013.

Wikipédia. *Attente*. [En ligne]. Disponible sur : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Attente> (page consultée le 24/05/2013), mise à jour le 23/11/2012.

Annexe 1 : Guide de l'entretien exploratoire

Guide d'entretien exploratoire

Thématique de mon mémoire : La pédagogie

Ma question d'étude : ***En quoi la pédagogie de l'alternance en MFR, permet-elle aujourd'hui à tous ses apprenants d'apprendre autrement ?***

Choix de l'interviewé : FDG (Elle est la formatrice référent au sein de la structure qui coordonne les apprentissages. Elle connaît bien la MFR de par son ancienneté. Elle relativise les problématiques. Elle met et remet l'apprenant au cœur du dispositif d'apprentissage. Elle fait preuve de bienveillance dans toutes les situations que j'ai pu observer. Elle ne porte pas de jugement de valeur sur ces collègues, sur les apprenants et sur la direction de la structure).

Sur l'aspect confidentialité, seuls moi, mon guidant et mon professeur auront accès aux entretiens. Rappelez l'anonymat.

Prise d'un rdv :

(Objectif de l'entretien, date, lieu, et temps prévu sont à préciser lors de la prise de rdv).

- Objectif : *Je voudrais m'entretenir avec vous sur vos pratiques et votre expérience professionnelle dans le cadre d'une étude qui porte sur la pédagogie de l'alternance en MFR, que je réalise en tant que stagiaire TFA.*
- Date et Heure : vendredi 22 janvier 2013 – 13h30
- Lieu : MFR – salle petite enfance.
- Temps prévu : 45'

Matériel : Enregistreur (enregistrement interview), montre, 1 bloc note, 1 stylo (prise de note pour le non verbal perçu)

Contrat de communication :

Dans le cadre de ma formation au titre de Formateur d'adultes et pour l'obtention du diplôme, j'ai à réaliser une étude qui porte sur la pédagogie de l'alternance et ayant comme support, ma structure de stage.

Merci de m'accorder ce temps pour nous entretenir sur tes pratiques, ta mission et ton expérience professionnelle.

Nous avons prévu de nous accorder 45 mn pour cet entretien. Es-tu toujours disponible ?

Pour pouvoir discuter confortablement avec toi sans avoir à tout prendre en note et pour pouvoir retranscrire cet entretien par écrit, j'ai besoin de pouvoir l'enregistrer afin d'avoir l'ensemble de l'échange. Sa retranscription écrite sera rendu anonyme.

M'autorises-tu à effectuer cet enregistrement ?

Entretien : (4 Thèmes)

1) La pédagogie de l'alternance à la MFR :

Qu'est-ce qu'apprendre autrement à la MFR ?

Si juger utile, demander de préciser ou d'approfondir.

En sous thèmes à aborder : Quel est ta vision de l'alternance à la MFR ? Comment dans tes pratiques fais-tu pour faire apprendre autrement ? *Comment faites-tu évoluer cette pédagogie ? Comment l'adaptes-tu à chaque apprenant ?*

2) Les apprenants à la MFR :

D'après toi, qu'est ce qui fait que les apprenants se dirigent vers une structure MFR pour effectuer leur apprentissage en alternance ?

Si juger utile, demander de préciser ou d'approfondir.

En sous thèmes à aborder : *Qui sont-ils ? Comment perçois-tu leurs motivations dans l'apprentissage ? Comment agis-tu face aux difficultés des apprenants ?*

3) Le formateur à la MFR :

Comment définis-tu ta ou tes missions à la MFR ?

Si juger utile, demander de préciser ou d'approfondir.

En sous thèmes à aborder : *Qu'est-ce qui peut faciliter ou compliquer ta ou tes missions ?*

4) La discipline :

Quels sens donnes-tu à l'utilisation de la discipline dans cette pédagogie de l'alternance ?

Si juger utile, demander de préciser, d'approfondir.

En sous thème à aborder : *Comment utilises-tu la discipline ? A quoi sert-elle ? Quel est le lien entre discipline et pédagogie de l'alternance en MFR ?*

Pour terminer l'entretien :

Souhaites-tu m'apporter d'autres informations sur la pédagogie à la MFR ou compléter certains des points évoqués ?

Je te remercie.

Acceptes-tu que je te sollicite à nouveau pour échanger ultérieurement sur la pédagogie sous une forme moins formelle ?

Fin de l'entretien.

Annexe 2 : L'Analyse du dispositif de formation 4^{ème}, 3^{ème}

Grille d'analyse des besoins en formation

Lieu : MFR de Saulxures

Dispositif de formation : Classes de 4^{ème} 3^{ème} de l'enseignement agricole en alternance

	Objectifs	Actions	Acteurs
Champs économique, social et politique	(Objectifs généraux) - Insertion professionnelle et sociale des jeunes. -Orientation et préparation à la formation professionnelle des jeunes en lien avec le milieu rural, les territoires et le monde agricole. -Limiter le décrochage scolaire (sortie de jeune sans qualification).	Contrat de droit public qui reconnaît les MFR d'utilité public. Financement : subvention unique dans le cadre de la Loi Rocard (Loi du 31 décembre 1984). Contrôle	Etat : Ministère de l'agriculture. MFR (Etablissement d'enseignement agricole privé sous statut associatif loi 1901) adhérent à la Fédération des Maisons Familiales Rurales
Champ du Travail	(Objectifs inducteurs de la formation) -Permettre aux élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} de pouvoir bénéficier d'une première expérience professionnelle par l'alternance en vue de définir leur projet professionnel. -Identifier de futurs apprentis motivés qui correspondent aux besoins des entreprises, du milieu rurale, des territoires et du monde agricole.	Stage – Accueil de stagiaires sous statut scolaire Contrôle Couverture sociale	Entreprises du milieu rural, des territoires et du monde agricole. DIRECCTE MSA
Champ de la formation	(Objectifs d'apprentissages) -Aider les jeunes de 4^{ème} et de 3^{ème} à s'orienter vers leur futur métier en les accompagnants dans la construction de leur projet professionnel. -Remotiver des élèves démotivés ou en rupture avec le système scolaire traditionnel, leur redonner confiance. -Aboutir l'issue de la 3^{ème} à un projet professionnel et à un parcours de formation qualifiant en accord avec les souhaits des jeunes. -Préparer les jeunes au DNB	Prescripteur des MFR. Référentiel 4^{ème} et 3^{ème} de l'enseignement agricole et DNB Projet d'établissement. Contenu pédagogique de Formation Organisation de la formation par alternance intégrative. Etablissement des conventions de stage. Tutorat Financement de l'internat Participation active à la vie de l'association.	Orientation des collèges, travailleurs sociaux. Ministère de l'agriculture MFR Entreprise Familles et bourses d'états Familles
Champ pédagogique	(Objectifs pédagogiques) -Obtention du Brevet National des collèges. -Socle commun des connaissances et compétences niv.3 -Acquérir les valeurs du travail (valeurs, contraintes des métiers découverts). -Prendre conscience de l'importance du contexte social sur sa propre vie. -S'intégrer dans un groupe (stage et travail d'équipe, internat et vie en collectivité). - Préparer l'autonomie futur. -Définir le projet professionnel et le parcours de formation. (apprenant acteur de son orientation)	Dispenser les enseignements généraux, les enseignements orientés sur la vie sociale et culturelle et les enseignements technologiques et de découverte de la vie professionnelle. Suivi et accompagnement individualisé des jeunes apprenants. Livret de compétence. (Portfolio). CCF, évaluation, vie de la MFR Participation à la vie en collectivité (internat). Stage en milieu socio professionnel.	Equipe éducative et pédagogique pluridisciplinaire (directeur, moniteurs, maitresse de maison, responsable d'internat,...) Formateur référent et tuteurs en entreprise. Administrateurs de l'association. Apprenants (élèves)

Annexe 3 : L'Analyse du dispositif de formation DIMA

Grille d'analyse des besoins en formation

Lieu : MFR de Saulxures Dispositif de formation : **Dispositif d'Initiation aux métiers par l'alternance. (DIMA métiers de bouche)**

	Objectifs	Actions	Acteurs
Champs économique, social et politique	(Objectifs généraux) - Limiter les sorties de jeunes sans qualification. - Orientation et préparation à la formation professionnelles de jeunes élèves décrocheurs ou démotivés ou en rupture du système scolaire traditionnel, âgés de 15 ans à la date d'entrée en formation, relativement mature et motivés par l'entreprise et l'alternance.	Légifère Financement.	Etat Conseil Régional de Lorraine (taxe d'apprentissage, subvention)
Champ du Travail	(Objectifs inducteurs de la formation)) - Découverte d'un environnement professionnel correspondant à un projet d'apprentissage. - Identifier de futurs apprentis motivés qui correspondent aux besoins des entreprises, accès métier de bouche, mais ouvert à tous secteurs professionnels.	Contrôle Participation au financement. Financement (taxes liées à l'apprentissage) Accueil de stagiaire.	DIRECCTE Organisations professionnelles (subvention à l'apprentissage) Entreprises.
Champ de la formation	(Objectifs d'apprentissages) - Remotiver des élèves démotivés ou en rupture avec le système scolaire traditionnel, leur redonner confiance. - Aider ces jeunes à s'orienter vers une formation professionnelle qui débouche sur un métier et un emploi. - Aboutir à l'issue du DIMA à un projet professionnel et à un parcours de formation qualifiant en accord avec les souhaits des jeunes. - Signer un contrat d'apprentissage ou reprendre une scolarité dans un collège ou un lycée. - Mise à niveau dans les enseignements fondamentaux. - Préparation au Diplôme National du Brevet.	Valide la demande du jeune. Etabli la convention, avec le CFA qui précise : Les modalités d'échange entre le collège et le CFA pour l'élaboration du projet pédagogique. L'organisation de la formation par l'alternance : Le contenu des enseignements généraux. Le contenu des enseignements techniques et pratiques orientés métiers de bouche. Tutorat. Bilans d'étapes. Financement de l'internat de l'apprenant. Participation active à la vie de l'internat.	Education nationale : Académie, inspecteur d'académie. Collège d'origine du jeune. MFR (CFA des MFR de Lorraine (Antenne de Saulxures). Tuteur professionnel (tuteur du jeune dans l'entreprise d'accueil). Familles et bourses d'états. Familles.
Champ pédagogique	(Objectifs pédagogiques) - Découvrir les valeurs du travail. - Prendre conscience de l'importance du contexte social sur sa propre vie. - S'intégrer dans un groupe (stage, travail d'équipe, internat et vie en collectivité). - Construire de façon éclairée son projet professionnel. - Se préparer au : Diplôme national du Brevet. (candidature individuelle) et au Certificat de Formation Général. (candidature scolaire) - Socle commun de connaissances et de compétence niv.3	Dispenser les enseignements généraux. Enseignements technologiques. (Sécurité et droit du travail, activités pratiques à caractère professionnel). Activités culturelles et sportives. Participation à la vie en collectivité (internat). Activité individualisée de construction du projet professionnel. Immersion en milieu professionnel. (simple visite, stages d'initiation, stages d'application) avec suivi par tuteurs. Bilan d'étape de l'équipe pédagogique.	Equipe éducative et pédagogique pluridisciplinaire des MFR (directeur, formateur, Maître de maison, responsable d'internat). Formateur référent. Tuteur professionnel (Tuteur entreprise d'accueil). Administrateurs de l'association. Apprenants (élèves)

Annexe 4 : Guide des entretiens finaux

Entretiens avec les formateurs

Contrat de communication avec les formateurs (tutoiement):

Dans le cadre de ma formation au titre de Formateur d'adultes je réalise une étude qui porte sur « le projet éducatif et les apprenants » à la MFR de Saulxures.

Merci de m'accorder ce temps pour nous entretenir sur tes pratiques et ton expérience professionnelle à la MFR.

Nous avons prévu de nous accorder 45 mn pour cet entretien. Es-tu toujours disponible ?

Pour pouvoir discuter confortablement avec toi sans avoir à tout prendre en note et pour pouvoir retranscrire cet entretien par écrit, j'ai besoin de pouvoir l'enregistrer afin d'avoir l'ensemble de l'échange. Sa retranscription écrite sera rendu anonyme. Seuls moi, mon guidant et mon professeur auront accès aux entretiens.

Dans ce contexte, m'autorises-tu à effectuer cet enregistrement ?

Entretien :

1) « Réussir autrement » à la MFR.

Qu'est-ce que « réussir autrement » à la MFR pour toi ?

Sous thème à aborder : Aspect éducatif et pédagogique du projet, Ce qu'on t'en a dit, ce que tu en as compris. Quels en sont les enjeux ? De ton point de vu, le projet est-il adapté à tous les publics.

2) Le formateur à la MFR.

Que signifie pour toi être formateur à la MFR ?

Sous thème à aborder : Comment définis-tu ta ou tes missions à la MFR. Comment intègres-tu sur le terrain le projet éducatif de la MFR. Qu'est ce qui facilite ou complique ta mission ?

3) Les apprenants à la MFR.

Qui sont les apprenants de la MFR ?

Sous thème à aborder : Qui sont-ils ? D'où viennent-ils ? Que cherchent-ils ? (Pourquoi la MFR). Ont-ils un projet ? Lequel ? Rencontrent-ils des difficultés ? De quel ordre ? Comment les accompagnes-tu dans leur difficulté. Quels objectifs d'apprentissage as-tu pour ces apprenants ?

Si pas aborder : Y-a-t-il un public d'apprenant à la MFR, en rupture avec le milieu scolaire traditionnel ? Qui sont-ils ? Comment les identifies-tu ? Comment définis tu cette rupture ?

Pour terminer l'entretien :

Aurais-tu d'autres informations qui pourraient éclairer ma recherche ?

Je te remercie.

Accepte-tu que je te sollicite à nouveau pour échanger ultérieurement et préciser certains points sous une forme moins formelle ?

Fin de l'entretien.

Entretiens avec les élèves

Contrat de communication avec les élèves (tutoiement):

Dans le cadre de ma formation au titre de Formateur d'adultes je réalise une étude qui porte sur « l'apprentissage au sein de la MFR, du point de vue des apprenants (élèves) ».

Je te remercie de m'accorder ce temps pour me parler de ton vécu et de ton expérience d'élève à la MFR.

Nous avons prévu de nous accorder 20 mn pour cet entretien. Es-tu toujours disponible 20' ?

Pour pouvoir discuter confortablement avec toi sans avoir à tout prendre en note et pour pouvoir retranscrire cet entretien par écrit, j'ai besoin de pouvoir l'enregistrer afin d'avoir l'ensemble de l'échange. Sa retranscription écrite sera rendu anonyme. Seuls moi, mon guidant et mon professeur de mémoire à l'université auront accès aux entretiens.

Dans ce contexte, m'autorises-tu à effectuer cet enregistrement ?

Entretien :

1) Toi et la MFR

Sous thème à aborder : Qu'attends-tu de la MFR ? Toi, avant la MFR (rapport à l'école, rapport au savoir). Tu veux bien m'en parler ? Comment es-tu arrivé à la MFR ? Pourquoi t'es-tu orienté vers la MFR ? Comment vis-tu ton parcours à la MFR ? C'est quoi la différence avec ton école d'avant ? Rencontres-tu des difficultés dans ton parcours ?

2) « Réussir autrement » à la MFR.

Que veut dire « réussir autrement » à la MFR pour toi ?

Sous thèmes à aborder : Qu'est-ce que tu apprends à la MFR ? quel est l'ambiance à la MFR ? Comment apprends-tu à la MFR ? Comment ça se passe en cours ? Qu'aimes-tu à la MFR ? Que n'aimes-tu pas à la MFR ? Rencontres-tu des difficultés et pourquoi ?

Le stage : Comment se passe ton stage ? Comment ça se passe avec ton chef ? Avec tes collègues de travail ? Qu'est-ce que t'apportes ton stage ? (Intérêt et motivation de ce que tu fais en stage), (aimes-tu ce que tu fais en stage ?). Quel lien y-a-t-il entre ce que tu vois en stage et en cours ? Que veut dire travailler pour toi ? Et avec tes camarades comment ça se passe ?

3) Les formateurs à la MFR.

D'après toi, quel est le rôle du formateur à la MFR ?

Sous thème à aborder : Qu'est-ce qu'un formateur à la MFR ?

Et le formateur référent ? A quoi sert-il ? Comment se passent vos relations ? (formateurs élèves). T'aident-ils à franchir les difficultés que tu peux rencontrer ?

4) Après la MFR

Que penses-tu faire après la MFR ?

Comment envisages-tu ton avenir ? As-tu des déjà des projets ?

Pour terminer l'entretien :

Aurais-tu d'autres informations qui pourraient éclairer ma recherche ?

Je te remercie.

Acceptes-tu de dialoguer plus tard pour préciser certains points sous une forme moins formelle ?

Fin de l'entretien.

Annexe 5 : Réussir autrement, les 20 engagements des Maisons Familiales et Rurales.

Réussir autrement

Les engagements des Maisons familiales rurales

Contribuer efficacement à la formation et à l'éducation des jeunes et des adultes, réussir pleinement leur insertion professionnelle et sociale, dans la perspective d'un monde plus solidaire et d'un développement durable des territoires, telle est l'ambition du mouvement des Maisons familiales rurales.

Depuis leurs origines, les Maisons familiales rurales ont imaginé un dispositif de formation et d'éducation qui s'appuie à la fois sur la complémentarité des espaces scolaires, familiaux, professionnels et culturels (**l'alternance**) et sur la dynamique associative. Ce dispositif singulier permet à chacun de réaliser son projet, avec le soutien de ceux qui l'accompagnent.

La responsabilité partagée, les relations de proximité et de confiance, les liens tissés entre les différents acteurs de la formation et de l'éducation sont garants de l'efficacité de la démarche des Maisons Familiales Rurales qui, au-delà de la nécessaire acquisition des savoirs, encourage l'esprit d'initiative et l'engagement au service de l'intérêt général.

Pour aider chaque personne en formation, adolescent ou adulte, à réussir sa vie professionnelle et sociale, les Maisons familiales rurales s'engagent à :

1. Faire vivre un [projet éducatif](#) partagé qui implique et responsabilise.
2. Développer [l'éducation à la citoyenneté](#) et encourager la vie de groupe, en internat, dans un environnement de qualité, sécurisant, à taille humaine.
3. Proposer un [plan d'animation du temps résidentiel](#) et faciliter des moments d'écoute et de discussion avec l'équipe éducative quelle que soit l'heure de la journée.
4. [Accompagner chacun dans ses projets](#), son parcours, ses difficultés, ses succès.
5. Construire progressivement avec la personne en formation un [portefeuille de compétences](#) qui recense ses expériences et ses savoir-faire.

Pour mettre en œuvre des formations par alternance où chaque jeune est actif, les Maisons familiales rurales s'engagent à :

6. Élaborer et communiquer le [plan de formation](#) qui organise les apprentissages entre les différents lieux éducatifs.
7. [Préparer les séjours en entreprise](#) et les exploiter, au retour, à la Maison familiale.
8. Utiliser un [carnet de liaison](#) entre les parents, les maîtres de stage ou d'apprentissage et les moniteurs.
9. Procéder à [des évaluations régulières](#) qui permettent de faire le point et de mesurer les progrès.
10. Varier, dans la journée et la semaine, les [activités pédagogiques](#) : travail individuel et de groupes, apports théoriques, travaux pratiques, visites, recherches...

Pour permettre aux familles de s'exprimer, remplir leur rôle et coopérer ensemble, les Maisons familiales rurales s'engagent à :

11. Accueillir avant la rentrée les futurs élèves, apprentis ou stagiaires et leurs parents, leur donner toutes informations utiles sur l'organisation de la scolarité et la vie de l'établissement.
12. Accompagner les familles dans la recherche de stages.
13. Impliquer les parents dans la formation : suivi des études d'alternance, participation aux évaluations, commission éducative...
14. Avoir des relations assidues (réunion, visite, bilan individuel...) pour discuter de l'évolution des jeunes et organiser des rencontres « familles-maîtres de stage-moniteurs-jeunes».
15. Favoriser les échanges pour débattre de questions éducatives et résoudre des aspects matériels (transport, hébergement...).

Pour agir avec des professionnels, des responsables, des élus au service des territoires et du développement local, les Maisons familiales rurales s'engagent à :

16. Réaliser une fois par an une manifestation ouverte au public : présentation des métiers, porte ouverte, journée technique, animation culturelle...
17. Être en contacts fréquents avec les maîtres de stage ou d'apprentissage et les associer à la formation et aux évaluations.
18. Proposer des voyages, des stages, différentes actions en France et à l'étranger qui sensibilisent les jeunes et les adultes au développement durable et à l'ouverture au monde.
19. Publier des informations précises sur le devenir des élèves, des apprentis ou des stagiaires.
20. Assurer une veille permanente pour répondre aux besoins de leur environnement, mettre leurs ressources à la disposition de la collectivité.²³¹

²³¹ Maisons Familiales et Rurales (site web national). *Réussir autrement, les engagements des Maisons familiales rurales*. [En ligne]. Disponible sur <http://www.mfr.asso.fr/education-pedagogie/pages/engagements-educatifs-des-mfr.aspx> (page consultée le 15/05/2013).



Résumé

Cette étude s'intéresse à des apprenants en risque de décrochage scolaire, qui trouvent dans les Maisons Familiales et Rurales des dispositifs de formation répondant à leurs besoins et à leurs attentes par l'individualisation des parcours avec une pédagogie différenciée nommée « Réussir autrement » où l'alternance intégrative et l'internat obligatoire sont les piliers d'un apprentissage social, citoyen et professionnel.

Cette étude tente de démontrer que pour ces apprenants, ces dispositifs sont de véritables sas d'orientation qui leur permettent de passer d'un statut de futur décrocheur du système scolaire à un statut de raccrocheur au système scolaire.

Sur ce chemin, ils reprennent goût aux études, apprennent à devenir citoyen, préparent leur insertion sociale et professionnelle en construisant leur projet professionnel et en s'orientant vers une formation professionnelle diplômante et un avenir plus certain.

Cette étude montre aussi les limites de ces dispositifs qui reposent essentiellement sur la posture professionnelle que prennent les formateurs en adaptant leurs pratiques à leur éthique et aux variables des situations réelles du terrain.

Mots clés : Alternance intégrative, citoyenneté, éducation, décrochage scolaire, insertion sociale, motivation, MFR, « Réussir autrement ».