



A L'ECOLE DE LA RESILIENCE

De l'expérience au cœur en Maison Familiale Rurale



Julien CONSTANS

Remerciements

Je souhaite ici adresser mes remerciements aux personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce travail de recherche.

En premier lieu, je tiens à remercier Mr Florent GABARRON-GARCIA. En tant que directeur de mémoire de Master, il m'a guidé dans mon travail et m'a aidé à trouver des solutions pour avancer.

Deuxièmement, il est important de remercier les équipes de l'Université Paris VIII et de l'Université de Pau et des Pays de l'Adour qui, au travers de ses apports et de moments d'échanges m'ont permis de prendre des tournants dans ma recherche.

Je tiens aussi à remercier particulièrement l'équipe pédagogique de la Maison Familiale Rurale de Cologne mais aussi mes anciens collègues de la Maison Familiale Rurale de Moissac.

Enfin, je tiens à remercier profondément les élèves de chacune des deux Maisons Familiales Rurales pour avoir accepté plus ou moins consciemment de nourrir ma recherche.

*À Frédérique LERBET-SERENI pour sa présence dans ma recherche,
Au père Aurélien DE BOUSSIERS, mon origine spirituelle,
À Violette, mon « Ying »,
À mes élèves qui m'ont fait m'apprendre,
À l'équipe de la Maison Familiale Rurale de Moissac,
Et surtout, à la Maison Familiale Rurale de Cologne, l'école de la résilience.*

Table des matières

Remerciements	1
Introduction	6
Chapitre 1 : (S') apprendre en Maison Familiale Rurale	9
Introduction	10
I. L'alternance : Une situation d'apprentissage particulière	10
A. De l'alternance, une initiative populaire... ..	10
1. À l'aube des formations par alternance	10
2. Vers l'apparition des Maisons Familiales Rurales	11
B. ...À la Maison Familiale Rurale	12
1. Les temps informels : s'apprendre tout au large de la vie ?	13
2. Une reconstruction de soi dans une « autre » maison	19
II. Un système fondé sur l'expérience	21
A. Un apprentissage expérientiel : Vivre l'expérience	21
1. Un paradigme du cheminement	21
2. Réussir et Comprendre	22
3. Réussir et comprendre, comprendre et réussir	23
B. Penser et dire l'expérience : Sortir de soi pour s'apprendre	27
1. La mise en commun	28
2. Repenser l'expérience	32
Chapitre 2 : De la réflexivité au cahier d'exploitation : Un « autre » récit de vie	37
Introduction	38
I. Un regard sur le milieu et l'histoire de vie	38
A. Le temps du « plan d'étude » : Du décroisement spatio-temporel... ..	38
B. ...à l'émergence d'un soi autrement ?	40
C. Le récit de soi : décentration et résilience	42
1. Sortir de soi pour s'apprendre	44
2. Récit de soi et résilience	46
II. L'approche du récit de vie par le terrain	48
A. Un outil d'existence de soi	48
1. La présence du « Je »	48
2. Un lieu d'expression de soi	49
B. Un moyen d'autoformation	50
1. Écrire l'expérience : un lieu d'autoformation réflexive ?	50

2. Un rapport à soi autrement	52
Conclusion.....	55
Chapitre 3 : Du care au cœur : La relation lieu privilégié des impossibles-interdits	56
I. L'accompagnement du moniteur : les origines théoriques.....	58
A. Les textes fondateurs comme références de l'accompagnement.....	58
1. La religion catholique.....	58
2. La pensée taoïste	59
B. Donner : De l'origine anthropologique à la naissance d'un mode relationnel d'accompagnement.....	62
1. De l'échange dans les sociétés archaïques	62
2. L'entre-deux et l'invisible, un mystère demeuré ?	64
II. Un cheminement du moniteur vers lui-même ?	65
A. Le moniteur-accompagnant : D'un idéal projeté à l'émergence d'un faux-moi	65
1. La technique dans l'accompagnement : Un outil de projection ?	67
2. D'un besoin d'identité(s) à l'apparition d'un faux-self.....	70
B. L'origine en question	75
1. De la séduction au substitut : La relation d'accompagnement moniteur-élève comme lieu d'assouvissement de l'Œdipe réprimé.....	75
2. Les centrations de ma recherche : Témoignage d'un sensible refoulé ?	84
III. Se faire résilience : Une renaissance de soi par l'accompagnement ?	93
A. Se reconstruire en bâtisseur.....	93
B. La place du moniteur, un support de construction affective ?	95
1. À l'origine : l'attachement ?.....	95
2. Une figure de substitution ?	99
C. Du moniteur à l'élève : la relation haut-lieu de résilience	105
1. Du Moniteur « tuteur de résilience »	105
2. ... à l'apparition d'une « fonction résilentielle » de la relation moniteur-apprenant ? 108	
Chapitre 4 : Essai sur une pédagogie du cœur en Maison Familiale Rurale	111
I. « Aimer » ses élèves : vers un nouveau rapport au savoir et à soi	113
A. Relation affective et rapport au savoir	113
B. Un rapport à soi autrement : La relation d'« amour », une autre école de la résilience 115	
II. Les temps informels : s'apprendre tout au large de la vie.....	117
A. Une reconstruction de soi dans une « autre » maison	118

B. Le récit des temps informels : l'école de ma résilience ?.....	120
Conclusion : Le temps de l'après	123
I. Conclusions de recherche.....	123
II. La pédagogie du cœur : Oui, mais à quel prix ?.....	124
Annexes	125
Annexe 1 : Extraits du cahier d'exploitation de X	125
.....	133
.....	136
Annexe 2 : Extraits du cahier d'exploitation de L	137
Annexe 3 : Extraits du cahier d'exploitation de M	139
Annexe 4 : Extrait du cahier d'exploitation de A.....	141
Annexe 5 : Extraits du cahier d'exploitation de D	142

Introduction

*« Ça fait plaisir de voir que je laisse
les clefs du camion à quelqu'un. »*

Frédérique LERBET-SERENI, Pau, 4 Juin 2019

Le 7 janvier 2019 je rencontrais la Maison Familiale Rurale de Cologne à l'occasion d'un stage pour mes études de Licence Professionnelle. C'est avec étonnement que je découvrais alors une scène et un lieu hors du commun que je tendrais à idéaliser ici tout en gardant le souci de dire avec justesse ce qui prenait forme sous mes yeux.

La Maison Familiale Rurale est située dans un petit village du Gers, aux confins de la Haute-Garonne et du Tarn et Garonne. C'est un établissement de formation professionnelle dans les métiers du social qui forme également des 4èmes et 3èmes en alternance. Elle est éloignée des pôles urbains et des grands axes routiers et donne à voir un écrin de verdure sur lequel sont érigés deux bâtiments construits dans les années 1970. Mon premier étonnement à lieu lorsque je ne rencontre pas de grillage et de portail pour entraver mon chemin : les élèves seraient-ils libres de partir ? Au fil de ma première journée je découvre que les salles de classes sont peu isolées et que les seuls moyens de chauffage demeurent des radiateurs électriques sans doute un peu vétustes. Les prises de courant ne fonctionnent pas toutes et la lumière clignote parfois aléatoirement dans certaines salles de classe. Plus tard dans la journée, une odeur de cuisson se fait ressentir : Il s'agit de la cuisinière qui prépare le repas du midi. Cette odeur embaume finalement l'ensemble du bâtiment et traverse le brouillard épais qui recouvre la maison. Invité à prendre le repas avec la directrice, j'assiste à une étrange scène : Les élèves s'occupent du service et de la plonge. La fin de journée arrive et chacun

s'affaire à prendre part aux travaux de la collectivité. Certains passent le balai, d'autres essuient le tableau ou vident les poubelles. Un temps de veillée commence alors avec la présence d'un enseignant qu'on nommera institutionnellement « le moniteur » dérivé parfois en « formateur » et dans une assimilation parfois paradoxale en « professeur ». La rencontre que je venais de faire dans un coin du Gers me marquera si intensément que je m'engagerais en tant que salarié à temps partiel pendant deux ans, avant de signer un CDI à temps plein et de quitter la Maison Familiale Rurale de Moissac dans laquelle je travaillais également.

Les pages qui vont suivre sont, à la fois le fruit d'une réflexion entamée en Licence professionnelle et poursuivie dans un Master de recherche en éducation mais également un travail sensible de restitution qui m'engage personnellement dans ma pratique de moniteur. Sans chercher à atteindre un niveau scientifique, cet ouvrage se voudra explicite et accessible à celui qui voudrait rencontrer à son tour la Maison Familiale Rurale de Cologne mais aussi celle de Moissac qui ont influencé mes recherches. Au-delà de la découverte de ce modèle éducatif particulier, nous nous questionnerons sur ce qu'il se passe en réalité dans la pédagogie des Maisons Familiales Rurales. Quelle place occupe le sensible dans la relation moniteur-élève ? Quels effets produit-il dans un contexte d'apprentissage ?

Indépendant de toute influence, l'objectif de cet ouvrage est aussi d'éveiller les esprits face à l'urgence qui se présente à la Maison Familiale Rurale de Cologne et probablement dans d'autres établissements ruraux du même type. Face à une libéralisation du monde de la formation professionnelle, les maisons doivent s'adapter pour survivre. Et que sais-je : pourront-elles conserver leur rôle d'archétype pédagogique et éducatif dans un tel contexte ? Dans les prochaines pages de cet ouvrage, nous aborderons certains questionnements sous l'œil des sciences humaines. Que se passe-t-il réellement dans cet endroit si particulier ? Notre démarche de recherche se voudra d'abord objectivante et distanciée. En mettant l'élève à sa place « d'objet de recherche », elle en fera un sujet-objet qui perdra finalement beaucoup de sens affectif.

La recherche se déroule entre le début de l'année 2019 et le début de l'année 2022. Elle s'étale ainsi sur trois années qui ont vu émerger en moi, un rapport à l'élève différent et qui m'amènera ainsi à quitter la Maison Familiale Rurale de Moissac en 2021. L'ouvrage suivra une démarche chronologique en concernant d'abord un résumé des travaux de licence professionnelle et enfin la réflexion (in)aboutie de Master de recherche. Nous cheminerons d'abord vers l'alternant avant de nous tourner vers une pratique pédagogique mise en place pour « faire dire » l'expérience : le cahier d'exploitation. Cet « exercice pédagogique »

m'amène finalement à un bouleversement originel et me permet à mon tour d'entrer en réflexivité dans la dernière partie de ce mémoire. Je découvre alors, au moyen de la psychanalyse, ce qui fait origine dans ma volonté d'aider l'autre. Enfin, le dernier chapitre se proposera comme un court essai sur la pédagogie du cœur. En évoquant cette question en Maison Familiale Rurale, ce chapitre voudra simplement proposer à celui qui le voudrait, de prendre la suite dans cette réflexion auto-analytique, expérientielle et bouleversante.

Une grande partie de ma recherche ethnométhodologique (journal de recherche) se déroule à la Maison Familiale Rurale de Moissac. Les extraits que vous rencontrerez sont écrits quotidiennement pendant une durée d'une année scolaire (2020-2021). La prise de conscience de mon implication affective trop importante dans le contexte de cet établissement mais également ma volonté de retrouver l'archétype éducatif et pédagogique qui m'avait fait en tant que formateur me feront démissionner de la Maison Familiale Rurale de Moissac pour rencontrer à nouveau « l'école de la résilience ».

Cet ouvrage se retrouve atypique au travers de sa forme : Deux courts chapitres suivis d'un long et d'un chapitre de conclusion se juxtaposeront. Plutôt que de chercher à respecter des normes d'écritures universitaires –ce que cet ouvrage ne revendique pas- nous préférons laisser libre-court à notre recherche empirique. Vous pourrez ainsi peut-être observer ce qui a attiré ma recherche, ma subjectivité et mon implication de formateur dans le milieu que j'observais tout en y prenant part.

Chapitre 1 : (S') apprendre en Maison Familiale Rurale

Introduction

La pédagogie de l'alternance est aujourd'hui revendiquée dans de nombreuses structures éducatives. Longtemps dénigré pour son caractère professionnel dans une société élitiste, l'alternance est progressivement réintroduite dans de nombreuses formations. Les établissements proposant l'alternance ne se contentent pas de juxtaposer des temps, des lieux et des savoirs différents mais s'affairent à créer du lien entre deux milieux parfois opposés. La pédagogie de l'alternance est donc porteuse d'une autre façon d'enseigner, d'où le grand adage clamé par les Maisons Familiales Rurales : « Réussir autrement ».

Que se passe-t-il réellement chez l'élève et chez le moniteur en Maison Familiale Rurale ? En quoi est-elle un lieu atypique dans lequel se tricotent des relations particulières ? Dans ce deuxième chapitre nous nous pencherons sur les différentes caractéristiques de cette pédagogie. Dans un premier temps, nous nous pencherons sur une situation d'apprentissage particulière, différente d'un apprentissage traditionnel et d'un contexte traditionnel. Par la suite, nous étudierons ce qui se produit réellement chez l'élève et le moniteur au-delà de la salle de classe. Enfin, notre travail s'articulera autour d'un questionnement fondamental : En quoi la Maison Familiale Rurale est-elle un lieu de (s') apprentissages ?

I. L'alternance : Une situation d'apprentissage particulière

A. De l'alternance, une initiative populaire...

1. À l'aube des formations par alternance

L'alternance que nous connaissons aujourd'hui prend ses racines dans la formation qui se déroulait entre le moyen-âge et le XIX^{ème} siècle. En effet, au XI^{ème} siècle, le savoir se transmettait entre individus d'une même corporation. Chacun apprenait une profession dès lors qu'il était entré dans la corporation, parfois pour venir en aide au père ou lui succéder. Si nous nous tournons vers l'étymologie de « la profession », c'est A.GEAY qui nous en donne un premier aperçu. Pour lui, « *le terme profession dérive de la « profession de foi » qui liait ensemble les membres d'une corporation. Dire d'un métier qu'il était « sa profession » renvoyait à ce serment public et solennel que devaient prêter même les apprentis pour avoir « droit au corps »* ».¹ La profession renvoi donc à l'appartenance à une corporation qui se trouve professée tout au long de la vie et qui se forge en un aspect identitaire pour celui qui

¹ GEAY André. *L'école de l'alternance*. Paris : l'Harmattan, 1998, p.13

appartient à la corporation. Ainsi, il n'est pas rare de retrouver dans les noms de familles, des connotations professionnelles. Ces corporations donneront naissance au Compagnonnage qui sera reconnu pour sa grande qualité et la réussite de ses compagnons. Ce mouvement d'apprentissage professionnel, social et affectif se développera dans de nombreuses corporations manuelles et intellectuelles. Au XVIème siècle, on observe l'apparition d'une « *crise de l'Apprentissage* »² où chaque corporation devient une caste et ne laisse plus libre court à l'égalité des chances.

Lors de la révolution française, c'est la loi « Le chapelier » promulguée le 14 Juin 1791 qui interdit tout regroupement professionnel afin de s'affranchir de toute influence de groupes de pression. Derrière cette loi, on retrouve une forte influence philosophique portée par J-J. ROUSSEAU qui plus tôt avait donné un tournant important à l'éducation grâce aux ouvrages « Du contrat social » et « Emile ou de l'éducation ». Ces ouvrages portent avec force une pensée nouvelle : le système d'enseignement actuel éloigne les hommes de leur nature et permet aux plus aisés de reproduire les inégalités sociales. Pendant de nombreuses années, le système de formation se trouvera en régression jusqu'au XIXème siècle où l'industrialisation apporte de nouveaux besoins en compétences manuelles et théoriques notamment chez chacun les besoins de savoir lire, écrire et compter. À la fin du XIXème siècle, la loi du 28 Mars 1882 proposée par J. FERRY est promulguée et rends l'école obligatoire. Cette loi marquera l'avènement d'une éducation principalement théorique parfois en détachement vis-à-vis du terrain rencontré par les apprenants.

2. Vers l'apparition des Maisons Familiales Rurales

À la différence du compagnonnage, le système d'alternance tel que nous le connaissons aujourd'hui, se trouve être le fruit d'un besoin d'adaptation au monde de la société agricole dans la première partie du XXème siècle. En effet, l'alternance que pratiquent aujourd'hui les Maisons Familiales Rurales prit racine à Sérignac-Péboudou, commune rurale du Lot et Garonne. Au travers de la volonté de trois paysans : Mrs PEYRAT, CALLEWAERT et CLAVIER³ accompagnés de l'Abbé GRANEREAU, l'alternance que nous connaissons aujourd'hui prit forme inspirée du « compagnonnage » et des écoles d'agriculture de l'époque. Les besoins de formation pour les enfants de ces derniers se trouvaient grandissant à l'aube d'un exode rural sans précédent. Se trouvant face à une

² Ibid. p.16

³ CHARTIER Daniel. *À l'aube des formations par alternance*. Paris : l'Harmattan, 2003, p. 65

situation binaire, le choix s'imposait. D'un côté, les enfants se vouaient à reprendre l'exploitation familiale, de l'autre ils se vouaient à des études, suivant alors un chemin qui les éloignerait de leur « noyaux » : leur maison natale, lieux où se centralisent les relations affectives, l'activité économique et l'identité sociale.

Le 29 septembre 1935 apparaissaient la première Maison Familiale Rurale que nous connaissons aujourd'hui. Cette initiative populaire permet alors de créer un consensus entre le « *tout école* »⁴ et le milieu professionnel. On assiste alors à la mise en place d'une école adaptée aux besoins de ceux qui la fréquentent et adaptable aux conditions spécifiques de chacun et notamment du milieu professionnel. Ainsi, tel que le dit A.GEAY, « *on peut voir que l'alternance a une double fonction : Une fonction économique d'adaptation à l'entreprise [...] Une fonction pédagogique de qualification* ».⁵

La fonction économique d'adaptation à l'entreprise se trouve dans le développement des compétences d'employabilité, c'est-à-dire l'adaptation de l'élève au poste de travail qu'il vise où « *la finalité c'est d'abord l'insertion et l'emploi* »⁶. La fonction pédagogique de qualification, telle que la décrit A.GEAY, se fait par intégration de ressources professionnelles dans la formation. Cette fonction a pour objectif « *l'acquisition des savoirs et savoir-faire de la compétence et du diplôme* »⁷. Ce concept illustre pleinement la situation qui venait de se vivre au sein même d'une commune rurale du Lot et Garonne. D'une part, l'on répondait ici à des besoins en qualifications professionnelles et générale. Les jeunes allaient apprendre des savoirs spécifiquement centrés sur la pratique professionnelle mais également des savoirs religieux qui permettaient une intégration dans le milieu social rythmé par l'Église catholique. D'autre part, l'alternance permettait de répondre à un besoin de main d'œuvre croissant dans une période d'expansionnisme agricole.

Ces deux fonctions que nous présente A.GEAY, tendaient à se rapprocher par un dispositif pédagogique d'un ordre nouveau : l'alternance.

B. ...À la Maison Familiale Rurale

Lors de notre recherche, la Maison Familiale Rurale se présente comme le lieu privilégié des interactions entre les individus. En se présentant comme un espace qui

⁴ BOUGES Louis-Marie. *À l'école de l'expérience*. Paris : l'Harmattan, 2011, p. 20

⁵ Op.cit.A.GEAY, p. 33

⁶ Ibid, D. CHARTIER

⁷ Op.cit A. GEAY, p.34

rassemble chacun dans les discussions, elle questionne les individus sur les caractéristiques qu'elle est amenée à revêtir : Que renvoie-t-elle d'une « maison » ? Que signifie l'esprit « familial » ?

En 1977, B. SCHWARTZ propose de tracer les prémices d'une « autre école » dans laquelle on retrouve l'alternance comme un projet pour « après-demain ». Au-delà des questionnements qu'il impulse sur les pratiques éducatives et pédagogiques, B. SCHWARTZ évoque le cas des Maisons Familiales Rurales en soulignant l'exemple de ce qui fait « autre ». Nous allons à présent nous pencher sur des thématiques qui ressortent lors de notre recherche.

1. Les temps informels : s'apprendre tout au large de la vie ?

En Maison Familiale Rurale, le métier de moniteur est encadré par une « fonction globale » qui l'amène à vivre des temps de présence en dehors du face à face pédagogique. Le moniteur est alors au contact des élèves sur des temps de vie résidentielle (repas, internat...) de veillée mais également d'activités et de sorties scolaires.

Dans notre travail de recherche, les temps informels apparaissent comme « oubliés » par les théoriciens. La recherche semble se centrer sur une vision globale de l'alternance ou bien dans les temps de classe sur les outils de l'alternance (mise en commun...). Au cours de notre recherche empirique et sensible, nous rencontrons les temps informels comme des lieux spécifiques d'apprentissage et de « s'apprentissage ».

Premièrement, nous délimitons les temps informels non pas uniquement par opposition aux espaces-temps formels et formalisés de transmission de savoir (un cours...) mais également par ce qu'ils représentent en eux-mêmes : des temps où les individus ne sont plus soumis à des obligations de forme. Pour le moniteur en général, ces temps laissent émerger un entrecroisement des socialités « primaires » et « secondaires ». Ceci signifie que d'une part je suis soumis à un contrat de travail qui encadre ma pratique mais que d'autre part, je laisse entrer dans ma professionnalité des éléments d'ordre primaire (le repas, l'internat...). Au travers du récit éthométhodologique nous pouvons dire que lors de ces temps informels je ne suis plus ni tout à fait salarié ni tout à fait moi-même en tant que personne. On observe alors la présence d'un paradoxe social qui met en confrontation le « moniteur-intime » et le « moniteur-salarié ». Les temps de veillées, de repas ou bien même de rencontre dans un couloir permettent de faire entrer des éléments propres au familial et à l'intime dans la contractualisation du moniteur. De cette façon, je suis amené à sortir de ma zone

contractuelle : « Il est 20h 30 quand les élèves me proposent de jouer à « Cache-cache » dans la MFR. J'accepte volontiers. C'est Kimberley qui compte et nous allons nous cacher. Je suis le premier à être trouvé ce sera donc à moi de compter. Zia et Héléana se proposent de compter avec moi alors qu'elles ne jouaient pas auparavant. Nous cherchons alors les élèves qui changent régulièrement de cachettes ».⁸ En acceptant de me mêler parmi les élèves, je deviens un « pair ». Aussi, lors de certains instants, je suis amené à « horizontaliser » les rapports que j'entreprends avec les élèves : « Et vous Monsieur, vous l'avez déjà fait dans un parking souterrain ? » Je ne réponds pas mais l'originalité de la question me laisse esquisser un léger sourire. Tous s'exclament : « Wallah le prof on le verra plus pareil maintenant ». Le scandale s'ébruite à table et Manon vient me voir : « Ah oui c'est vrai ? Pour un prof vous êtes comme nous c'est bien ». J'accepte la fausseté de l'information « Vous verrez quand vous aurez mon âge ! ». »⁹ Ici, le sourire esquissé laisse tomber la barrière professionnelle et me permet, sur un quiproquo, de « briser le face à face » et de partager des caractéristiques communes avec les élèves.

Enfin, les temps informels apparaissent comme des lieux qui permettent la construction de savoir par-delà la salle de classe. Quand J. DEWEY nous dit « nous n'éduquons jamais directement, mais indirectement au moyen de l'environnement »¹⁰ ne pouvons-nous pas évoquer ces temps informels d'éco-formation ?

Jusqu'à présent nous avons émis des hypothèses de recherche sur la base de quelques fondements théoriques. Nous allons dès à présent nous pencher sur quelques extraits du journal de recherche qui viendront témoigner de notre questionnement : En quoi les temps informels en Maison Familiale Rurale amènent chacun à s'apprendre tout au large de sa vie ?

Extrait du journal de recherche du 20 Octobre 2020

« Hier soir, j'étais le formateur de veillée avec les élèves internes des classes de 4èmes, CAPa SAPVER et premières : Des élèves avec qui j'ai un volume horaires conséquent de cours ou bien pour lesquels j'ai une fonction de responsable de classe ou de tuteur. Vers 20h45, en jouant au ballon, un élève casse une vitre du foyer : Vent de panique et de cris, la directrice adjointe sort de son bureau en colère, l'animatrice arrive l'air menaçant... et le jeune terrifié face à tout cela. Je choisis donc de prendre l'élève dans mon bureau, non pas pour sévir ou institutionnaliser la punition mais pour le protéger du traumatisme qui pouvait le

⁸ Extrait du journal de recherche du 19/01/2021

⁹ Extrait du journal de recherche du 09/02/2021

¹⁰ DEWEY John. *Démocratie et éducation*. Paris : Armand Colin, 1975 (réed 2018), p. 98

marquer et peut-être casser ce lien qu'il a avec l'adulte. J'ai choisis de ne pas le sanctionner mais pour quelle raison ? Je n'aurais pas réalisé un tel geste avec un si grand calme face à un élève inconnu, j'aurais plutôt incarné là une posture d'autorité. Avec du recul, je pense que ce qui m'a amené à agir de la sorte hier soir, c'est que je l'ai senti insécurisé, terrifié, il en a même pleuré. Avec empathie, je me suis mis à sa place : Et si j'étais pensionnaire à 80km de chez moi, avec des soucis familiaux, des mauvaises notes comment aurais-je vécu l'évènement ? Ma priorité sera donc de sécuriser l'élève pour lui éviter des émotions négatives, tout simplement parce que je me suis vu en lui : J'ai éprouvé en lui ce que j'ai vécu quelques années plus tôt. Ai-je été juste dans ma sanction éducative ? Où bien était-ce là un intérêt narcissique entre souvenirs traumatiques du passé et attente d'un « merci » ?

Le problème, c'est que je n'ai jamais cassé de vitre en jouant au foot... »

Extrait du journal de recherche du 19 Janvier 2021

« Je suis maintenant en veillée avec les élèves internes. Il fait 3°C dehors. Beaucoup sont sur leur téléphone au foyer. D'autres sont en salle de classe pour réviser. Killian n'arrive pas à prononcer les sons et les lettres en anglais. Malgré l'aide de Manon qui le fait répéter plusieurs fois, je leur propose de chanter l'alphabet en anglais. Nous le chantons deux fois. Killian me dit que c'est plus facile en chanson. Nous rions.

Nous allons manger et le repas se termine. Beaucoup d'élèves sont de « service ». C'est-à-dire qu'ils doivent, à tour de rôle passer le balai, faire la vaisselle ou mettre la table. Je les aide, et nous nettoyons le réfectoire ensemble. Teddy se rapproche de moi et me demande si je connais telle ou telle blague. Il me les raconte, nous rions ensemble. D'autres élèves se sont greffés à nous. Il est 20h 30 quand les élèves me proposent de jouer à « Cache-cache » dans la MFR. J'accepte volontiers. C'est Kimberley qui compte et nous allons nous cacher. Je suis le premier à être trouvé ce sera donc à moi de compter. Zia et Héléana se proposent de compter avec moi alors qu'elles ne jouaient pas auparavant. Nous cherchons alors les élèves qui changent régulièrement de cachettes. La journée se termine à 21h et chacun gagne sa chambre. Je les salue et un élève m'interpelle en me lançant « Monsieur on fera la revanche quand vous reviendrez ! ». Je rentre chez moi. »

Ici les « services » occupent une place centrale et me permettent de rompre le face à face avec les élèves. Nous glissons rapidement sur le champ de l'amusement (à l'initiative des élèves). Je me prête ainsi volontiers au jeu qui m'est proposé et devient à mon tour un apprenant et un pair.

Extrait du journal de recherche du 8 Janvier 2021

« C'est la pause, le cours se termine. Je me rends à la salle de la photocopieuse et rencontre Enzo et Romain qui tentent de relier un dossier à spirale. Enzo sait visiblement s'y prendre mais Romain lui demande de l'aide. Romain lui dit « *La prof elle m'a dit quoi faire mais j'ai rien compris là !* » Enzo lui dit « *Attends je te montre. Tu mets le papier là puis tu appui sur la poignée.* » C'est d'un geste de main qu'Enzo reproduit le sens de la poignée. Romain s'exécute, et perfore le dossier en répétant le geste. Les élèves passent maintenant à la reliure. Enzo positionne le dossier face à la spirale et montre à Romain le geste technique à réaliser avec une précision manuelle. Romain lui demande « *Comment ça s'appelle ça ?* » et Enzo de répondre « *Je sais pas, tu fais comme ça c'est tout* ». Un grand silence de quelques secondes prend place dans la pièce. Enzo et Romain sont en train de fixer la spirale au dossier avec leurs mains. »

Extrait du journal de recherche du 26 Janvier 2021

« Il est midi, je mange avec les élèves. Je suis à la table de Lou, Florian et Matéo. Les discours sont axés sur le repas et les filles. Rapidement je suis questionné sur ces sujets. À la fin du repas, je suis de « service ». Il s'agit-là de faire la vaisselle et le ménage du réfectoire avec les élèves. Nous prenons chacun un rôle : Je suis au balais. »

Extrait du journal de recherche du 27 Janvier 2021

« Aujourd'hui je n'ai pas eu cours avec les élèves. Le soir, j'étais « d'étude de soutien ». Alexandre et Alexis sont venus à l'étude pour terminer un devoir sur la gastronomie locale. Ils sont en classe de 2^{nde} Commerce. Les élèves me sollicitent pour une aide sur leur devoir. Je les oriente vers certaines spécialités locales. Au bout d'un certain temps Alexandre me sollicite : « *Monsieur, vous savez que je suis en couple avec Morgane de votre classe ?* ». Je réponds par la positive. Il renchérit : « *J'étais en couple avec Sylvana mais ça n'a pas marché. Vous comprenez, les femmes...* ». Son voisin lui demande des précisions et nous laissons la discussion nous envahir. Quelques minutes plus tard, Alexandre reçoit un message de Morgane : « *Monsieur, elle vous passe le bonjour* ». Je le remercie.

Il est 17h30, Louanne entre dans la pièce et souhaite me parler. Pendant un moment je l'écoute. Mon travail ne consiste qu'à reformuler et faire écho à ses propos. Elle me demande conseil, je lui réponds d'expérience. Pour terminer, elle m'exprime la confiance qu'elle éprouve envers moi. Il est 19h30, nous nous séparons. »

Extrait du journal de recherche du 9 Février 2021

« Aujourd'hui j'étais « de veillée » avec les jeunes. Cela consiste à rester après ma journée jusqu'à 21h avec les pensionnaires. Ils étaient 21 aujourd'hui. J'ai préparé un jeu. Il s'agit d'une chasse au trésor. Une seule équipe accepte de jouer, il s'agit de trois élèves de terminale. Une fois le jeu terminé, les élèves me disent : « *on a gagné quoi ?* » Je rétorque alors en sortant des barres de céréales de mon sac. Ils me remercient et s'en vont. Je me dirige donc vers le foyer où se trouvent le reste des élèves. Je suis rapidement interpellé par Victor, Tyler et Hugo. Ils sont en quatrième et depuis lundi nos sujets de conversation tournent autour de la cigarette. Victor me dit « *Wallah monsieur vous me choperez pas en train de fumer, vous y arriverez pas !* ». C'est au tour de Tyler de donner la réplique à Victor en lui disant « *Vas-y on part en courant comme si on allait fumer et il va nous suivre le prof* ». Les trois élèves partent en courant, je les suis en jouant à leur jeu. Plus tard, je retourne au foyer. Je rencontre Ugo qui me dit « *Ça va monsieur ?* » et moi de lui répondre « *Et toi.... Mieux ?* ». Ugo hoche la tête et me remercie « *Ça va, les problèmes que je vous avais raconté se sont arrangés monsieur* ». Plus loin Alexandre me dit « *Vous avez le bonjour de Morgane* » qui est une élève de ma classe. Sur le chemin de la cantine, Manon m'interpelle au sujet de la cigarette : « *Vous savez depuis que je suis avec Tom on a essayé d'arrêter de fumer ensemble. Moi aujourd'hui je ne fume presque plus. Uniquement en soirée et de temps en temps. Tom par contre, il n'arrête pas lui* ». Je lui réponds « *Ah oui juste en soirée ?* ». Pendant quelques minutes, elle m'explique les raisons de son arrêt de fumer.

Il est l'heure du repas, je suis à la table d'Ugo, Hugo et de Tyler. À table nous discutons de la cigarette. Ugo reconnaît fumer tous les jours. Pour lui c'est un besoin : « *Quand on est habitué on a besoin de fumer sinon je tremble puis je suis pas bien quoi* ». J'accueille ses propos en bienveillance. Ugo me montre alors une photo sur laquelle il se trouve et sa copine également. Tous les deux fument. Hugo et Tyler lancent un débat autour de la sexualité, je m'efface et les laisse discuter. Très rapidement, je suis interpellé « *Et vous Monsieur, vous l'avez déjà fait dans un parking souterrain ?* » Je ne réponds pas mais l'originalité de la question me laisse esquisser un léger sourire. Tous s'exclament : « *Wallah le prof on le verra plus pareil maintenant* ». Le scandale s'ébruite à table et Manon vient me voir : « *Ah oui c'est vrai ? pour un prof vous êtes comme nous c'est bien* ». Ayant peur d'aggraver mon cas, je n'ose pas répondre.

Le repas est terminé, nous passons aux « services ». Il s'agit ici que chacun mène une action de ménage au sein de la MFR. Je suis avec Mahamadou à la vaisselle. Pendant une

vingtaine de minutes nous faisons la vaisselle dans un silence éloquent. Les seuls mots qui sortent de nos bouches sont « *on le pose là* », « *on sèche ça* », « *merci* » pour nous accompagner dans notre tâche. Nous quittons la plonge et Sylvie nous remercie. Il est 20h15, je suis assis sur les fauteuils du foyer avec d'autres élèves. Ugo me lance « *Vous avez vu le t-shirt que m'a donné Alexis ? C'est un Lacoste* ». Je lui dis « *Il est joli, j'aimerais en avoir un comme ça* ». Ugo me répond « *Si c'était votre taille je vous l'aurais donné mais là c'est un peu petit* ». Je le remercie. Nous discutons des rappeurs du moment. Il est 21h, les jeunes montent dans les dortoirs, je quitte la MFR. »

À partir de ces extraits, nous remarquons que **les temps informels apparaissent comme propices à la confiance** tant de la part des élèves que de mon côté en tant que formateur. **Ces temps permettent à chacun de se raconter et de livrer des éléments personnels qui ne sont pas connus des autres individus.** On remarque que je ne suis plus celui qui transmet des savoirs mais plutôt un accompagnant déguisé en « pair » pour les élèves.

Extrait du journal de recherche du 9 Mars 2021

« Ce soir je suis de veillée, Manon s'est fait mal à la cheville et vient me voir. Je lui propose de s'asseoir et vais lui chercher un pain de glace dans le congélateur de la cuisine. Au passage, elle me dit avoir oublié ses protections hygiéniques, je vais lui en chercher dans le placard de l'infirmerie. Il est 18h, nous allons faire des crêpes pour le repas. Manon, Guillian, Zia, Olivia, Mayron et Yohan sont présents. Killian et Héléana arrivent après quelques minutes. Je donne à chaque élève les outils et les ingrédients. Je leur lance « *Je vous laisse faire, c'est comme chez vous* ». Olivia me dit « *Mais je ne sais pas faire, ma maman ne me laisse jamais faire de crêpes* ». Je lui rétorque : « *Mets-toi avec Zia et vous apprenez ensemble* ». Pendant près d'une heure les élèves réalisent des crêpes. Manon met de la musique, nous chantons. Kilian vient me voir et me dit en riant : « *Eh monsieur, vous m'avez fait de la pâte avec des grumeaux !* ». Je ris et lui réponds, « *c'est toi le breton !* ». Nous rions.

Il est l'heure de passer à table. Nous mangeons. Au cours du repas, certains élèves m'interpellent sur des sujets divers. Ils rient, je ris aussi. À la fin du repas nous passons à la distribution des crêpes. Après avoir terminé, les jeunes sortent de table et je reste à la plonge pour aider Mallory à nettoyer et sécher les couverts. Lorsque nous terminons, elle demande à me parler en privé, j'accepte. Mallory me dit « *Je suis enceinte, la semaine prochaine je dois faire une échographie à l'hôpital mais je n'ai personne pour m'apporter* ». Je la félicite pour

cette nouvelle et lui propose d'en parler à son responsable de classe. Mallory me remercie, elle s'en va.

Il est 21h, les internes sont dans leur chambre. Je m'apprête à quitter la MFR. Sur mon départ Yohann me souhaite bonne nuit, Killian aussi. »

Cet extrait est le dernier de ceux qui témoignent des temps informels que j'ai vécu auprès des élèves. Il marque ainsi un avancement dans la chronologie et met en avant mon intégration aboutie dans le groupe des élèves. Ainsi lorsque je prépare des crêpes avec certains élèves, je n'agis plus comme un moniteur dépositaire de l'autorité mais plutôt comme un pair. Le rire est omniprésent dans cet extrait. Aussi, la confiance de Mallory me place dans une position de référant et de complicité. L'élève cherche ici un soutien auprès de moi. Enfin, lors de mon départ les vœux de bonne nuit portés par les élèves à mon encontre reflètent des éléments d'ordre familial : on souhaite bonne nuit à ses parents lorsque l'on monte se coucher.

Après avoir entrepris un regard rétrospectif à partir de mon expérience, nous avons appris que les temps informels permettaient que se tricotent des relations « autres » que la traditionnelle relation pédagogique. Nous allons nous pencher sur les effets qui se produisent chez chacun lorsqu'ils entrent dans « une autre maison ».

2. Une reconstruction de soi dans une « autre » maison

La Maison Familiale Rurale convoque ici des éléments propres à une socialité primaire évoqué par P. FUSTIER. Elle reproduit les caractéristiques de ce que l'élève trouve chez lui habituellement : Les espaces et les temps de repas mais également de jeu et de repos permettent à l'alternant de retrouver une certaine similitude avec sa vie personnelle. En effet, la « maison » se présente comme le premier lieu de vie et d'apprentissage chez l'enfant. D'un autre côté, la famille apparaît également comme la première instance de la socialisation chez ce dernier. Nous avons déjà vu que le formateur puisse représenter une figure de substitution mais nous omettons de penser aux autres individus qui composent la Maison Familiale Rurale. Le maître de maison tout comme la cuisinière se proposent également en des figures de substitution sur certains points. En préparant le repas ou en entretenant les espaces verts ces derniers invoquent un schéma familial « traditionnel » et normé chez l'élève.

En premier lieu, la Maison Familiale Rurale apparaît comme un espace qui succède aux lieux de l'activité professionnelle et aux lieux de la vie sociale et familiale. Dans