



Pédagogie De la Décision dans une école de production (ICAM Toulouse)

Emilie Soucasse

20 juin 2014

Master 2, Métiers et Pratiques du Développement Professionnel

Sciences de l'éducation et de la formation

Sciences humaines et sociales

Directeur de mémoire : Thierry Mulin

Chargé de mission en Formation Continue et docteur en sciences de l'éducation, Université de Toulouse-Le Mirail

Référent de stage : Cédric Dias Fernandes

Formateur et animateur pédagogique à l'école de production ICAM, Toulouse

Assesseur : Vanessa Vidaller

Professeur associé en sciences de l'éducation, Université de Toulouse-Le Mirail

Remerciements

Je remercie toutes les personnes qui ont participé aux entretiens et questionnaires ainsi que les personnes qui m'ont accompagnée pour ce mémoire et tout particulièrement, Thierry Mulin, Cédric Dias Fernandes, Pierre Job et Yannick Rueda.

Introduction générale

Ce mémoire a été rédigé dans le cadre d'un Master 2 qui s'intitule « Métiers et pratiques du développement professionnel ». Il a été élaboré à partir d'une commande qui m'a été donnée lors de mon stage par le directeur de l'école de production ICAM de Toulouse. Ainsi, j'ai du répondre à l'interrogation suivante : Comment mettre en place à l'école de production, la Pédagogie De la Décision ? Afin d'y répondre, j'ai proposé un diagnostic et des recommandations. J'ai commencé par réaliser des entretiens semi-directifs auprès de différents acteurs de l'école. Ces entretiens qui étaient ma première source de données m'ont permis d'émettre l'hypothèse suivante : La difficulté à mettre en place la Pédagogie De la Décision à l'école de production peut être expliquée par un manque de sens et de repères. Par conséquent, pour mettre en place la pédagogie de la décision, il faut travailler sur l'implication active des professionnels. Ainsi, pour valider cette hypothèse, j'ai créé un questionnaire afin de tester les trois dimensions du concept d'implication professionnelle élaboré par Mias (1998), le sens, les repères et le sentiment de contrôle.

Enfin, suite à l'analyse des questionnaires, j'ai proposé des recommandations en lien avec les trois dimensions, donner du sens, des repères et un sentiment de contrôle afin que les différents acteurs de l'équipe enseignante mais aussi les lycéens soient impliqués activement dans la Pédagogie De la Décision.

Ce mémoire est composé de sept parties. Les trois premières présentent le contexte de stage, la problématique, les théories sur la décision et le concept d'implication professionnelle. Les trois autres parties concernent la méthodologie, l'analyse des données et les recommandations. Enfin, la dernière partie est consacrée à une réflexion sur l'apport de ce mémoire dans mon développement professionnel.

Partie 1: Contexte de stage

Je réalise un stage à l'école de production ICAM de Toulouse. Cette école a été créée en 2000 à Toulouse et ce n'est qu'en 2009 qu'elle a été reconnue par l'Education Nationale comme un lycée professionnel privé. Elle est ouverte à tous les jeunes de 15 à 18 ans qui manifestent de l'intérêt pour la formation professionnelle en usinage ou en chaudronnerie. Ainsi, elle prépare les lycéens aux CAP de tourneur fraiseur et de chaudronnier. L'admission dans cet établissement est indépendante du parcours scolaire, ainsi une période d'essai et un entretien sont proposés aux futurs lycéens afin qu'ils montrent leur motivation et prennent la décision de continuer ou non dans cet établissement. De plus, l'école accueille des jeunes qui rencontrent des difficultés d'adaptation dans le système scolaire traditionnel (décrocheurs scolaires, dyslexiques, dysphasiques, dyscalculiques, dyspraxiques, ou encore manifestant des problèmes de comportement notamment avec des obligations de formation édictées par la Protection Judiciaire de la Jeunesse). Sont également accueillis des adolescents sans papiers ayant trouvé refuge en France.

Le parti pris de cet établissement est de consacrer les deux tiers du temps de la formation du CAP à la production de commandes aux conditions du marché. Cette production n'est pas marginale puisqu'elle représente 35% du budget annuel de l'école. De plus, l'école étant quasiment gratuite (80 euros de participation par année), de nombreux bénévoles interviennent pour donner des cours et faire du soutien scolaire (Annexe 15).

L'originalité de cette école réside non seulement dans son fonctionnement mais également dans ses appartenances. En effet, l'école fait partie de la **Fédération Nationale des Ecoles de Production (FNEP)** et de l'**Institut Catholique des Arts et Métiers (ICAM)** de Toulouse. L'ICAM Toulouse comprend également une école d'ingénieur. De ce fait, les deux écoles (production et ingénieur) cohabitent sur un même site.

1.1 La Fédération Nationale des Ecoles de Production (FNEP)

L'objectif premier des écoles de production est d'être un lieu d'intégration progressive à la vie professionnelle et adulte. Ainsi, l'insertion dans le monde du travail est aussi importante que l'obtention du diplôme. L'autre enjeu majeur est de redonner confiance aux jeunes.

Par conséquent pour être certifié « Ecole de production », il faut que l'établissement réponde à huit critères :

1. Former à un métier, avec un objectif d'excellence. Formation professionnelle qualifiante, préparation à l'exercice d'un métier et intégration à la vie professionnelle (vers l'emploi ou vers la continuation des études professionnelles).

2. Conduire une pédagogie partant de la pratique pour aller à la théorie « Faire pour apprendre ». Une orientation pédagogique clairement affirmée et mise en œuvre, non seulement dans les matières professionnelles mais aussi dans les matières générales.

3. Associer pratique et théorie au même endroit.

La formation pratique et la formation théorique se font sur le même site, avec les mêmes formateurs pour les matières professionnelles et avec un lien étroit entre ceux-ci et les formateurs des matières générales.

4. Un nombre important d'heures de formation en situation de production
Au minimum 60% de l'horaire total.

5. Un volume significatif de production (produits et services),
destiné à la vente dans les conditions réelles de marché.

6. Une école ouverte à tous les élèves, dès 14 ans (ou 15 ans si machines dangereuses)
Qui manifestent de l'intérêt pour une formation professionnelle. Leur admission est indépendante de leur seul parcours scolaire. Ils bénéficient d'un accompagnement individualisé et personnalisé.

7. Une approche pédagogique clairement éducative
et pas seulement professionnelle, formalisée dans un projet écrit et structuré.

8. Un conseil d'administration ou un comité de pilotage spécifique (selon que l'école est une association indépendante ou une partie d'une structure plus importante). Il porte et garantit la spécificité d'école de production et il comprend notamment des professionnels des métiers enseignés.

1.2 L'Institut Catholique des Arts et Métiers (ICAM)

Le premier Institut Catholique des Arts et Métiers a été créé en 1898 à Lille sous l'impulsion de chefs d'entreprises du Nord de la France. Dès sa formation, l'institut a bénéficié du soutien des pères jésuites et aujourd'hui huit sites en France portent le projet ICAM.

Selon le Président du groupe ICAM l'Institut Catholique des Arts et Métiers s'appuie sur deux socles pour conduire sa démarche pédagogique : une forte proximité industrielle pour mieux ancrer les réalités de l'entreprise dans le cursus de formation et le soutien des jésuites pour toujours remettre l'Homme au cœur de l'objectif de formation.

Cette empreinte jésuite se traduit concrètement par une pédagogie particulière dite « Pédagogie ignatienne ». Elle est inspirée du récit d'Ignace de Loyola, le fondateur de la compagnie de Jésus.

Elle a été élaborée à partir de trois éléments :

- Le « modus parisiensis » expérimenté au cours des études universitaires à Paris par Ignace de Loyola et ses premiers compagnons.
- L'expérience spirituelle structurée par les exercices spirituels.
- L'échange d'expériences.

¹Extrait d'un entretien réalisé auprès d'un jésuite, Vincent, le 18/11/2013 à l'école de production.

« La pédagogie ignacienne part toujours de l'expérience. Saint Ignace de Loyola était un jeune noble qui s'est converti suite à une blessure de guerre. Il a remarqué que quand il pensait à son ancienne vie, il éprouvait du contentement mais aussi de la tristesse. Quand il pensait à servir Dieu et à vivre comme un Saint, ça le consolait et le remplissait de joie.

La notion d'expérience, regarder en soi est très présente dans les exercices spirituels d'Ignace de Loyola, qu'est-ce que l'expérience provoque en nous ?

Le deuxième point, c'est l'expérience d'Ignace comme étudiant. Il est allé partout en Europe pour parler de Dieu. Mais avant d'en parler, il fallait l'étudier. Il est donc allé étudier à Paris. La manière de faire dans les collèges de Paris l'a inspiré. C'est le modus parisiensis, avec des cours magistraux dans les rues. L'après-midi ils allaient répéter les cours avec des répétiteurs. Les répétiteurs sont comme des tuteurs (...)

La pédagogie jésuite s'inspire de l'expérience d'Ignace de Loyola. Accompagner les gens pour les amener au maximum de ce qu'ils peuvent donner (...)

Concrètement la pédagogie Ignacienne recherche toujours à tirer le meilleur de la personne en la prenant telle qu'elle est. Grande attention à la personne et à son contexte » Vincent, Jésuite.

¹ Annexe 8

Cette pédagogie repose sur cinq notions clés :

- **Le contexte** : Il est important de comprendre le contexte des élèves (la famille ; les amis ; les mœurs ; les pressions sociales, politiques, économiques, religieuses ; les médias...) car il a un impact sur le monde scolaire.
De plus, l'environnement scolaire doit être également pris en compte. Par conséquent, une bonne ambiance, la qualité de l'enseignement, le climat de confiance et le respect des autres sont propices à l'éducation et aux apprentissages.
- **L'expérience** est définie comme toute activité qui engage l'élève à la fois dans sa dimension affective et cognitive. Cette expérience humaine peut être directe ou indirecte. Dans le cadre scolaire, l'expérience directe se traduit par des échanges interpersonnels, des stages, des sorties de classe, des engagements dans des activités caritatives et sportives. Cependant l'expérience directe n'est pas toujours possible. C'est pourquoi, les professeurs peuvent recourir à des simulations, des mises en scène ou des moyens intermédiaires afin de stimuler l'imagination et la sensibilité des élèves pour qu'ils puissent entrer dans la réalité étudiée.
- **La réflexion** : La notion de réflexion exprimée dans cette pédagogie passe par l'examen attentif d'une expérience, d'une idée, d'un projet afin d'en saisir la signification. L'élève apprend ainsi à se connaître. Il réfléchit à ses actes, à ses valeurs et cherche à savoir s'il est en accord avec ce qu'il « est » et en cohérence avec ses choix. Cette réflexion se fait dans l'échange avec le professeur.
- **L'action** : La réflexion autour de l'expérience trouve son accomplissement dans la décision et l'engagement. Elle conduit à faire des choix. De ce fait, ces choix impliquent une clarification et une hiérarchisation des priorités avant de passer à l'action.
- **L'évaluation** : Elle prend en compte les progrès de l'élève tant intellectuels que comportementaux. Elle peut prendre différentes formes comme le tutorat, l'autoévaluation ou encore la relecture de ses propres expériences.

1.3 Introduction à la Pédagogie De la Décision

A l'école d'ingénieur de l'Institut Catholique des Arts et Métiers, les responsables de la formation humaine se sont inspirés de la pédagogie Ignatienne et plus particulièrement des exercices spirituels et ont mis en place la pédagogie de la décision (PDD). Celle-ci doit permettre aux étudiants d'engager un travail de réflexion et de relecture de leurs expériences pour mieux se connaître afin de prendre des décisions conscientisées concernant leur vie professionnelle. Cette pédagogie de la décision permet de mettre en place un accompagnement des étudiants dans leur projet professionnel.

²**Extrait d'un entretien d'une responsable de la PDD (pédagogie de la décision), Marie, le 5/11/2013 à l'école de production.**

« C'est une pédagogie de l'expérience. C'est à partir de l'expérience de son contexte que la personne peut faire un bilan sur ce qu'elle est et s'améliorer. L'idée c'est la relecture de l'expérience pour pouvoir avancer dans sa vie professionnelle. J'analyse mon expérience pour comprendre ce que je fais et pouvoir avancer, l'analyser. S'améliorer soit même. Par exemple le projet professionnel être ingénieur : pourquoi ? Qu'est ce qui fait que je veux être ingénieur ? Pourquoi on est là ? Être en phase avec ce que l'on est, son désir profond : ce qui me fait vivre et ce qui est mortifère qui va contre soi. Prendre une décision, c'est moi qui prends une décision sur ma vie. Quelle décision je prends pour avancer avec ce que je suis. Il y a un travail d'évaluation de l'avancée de mon cheminement ».

Extrait d'une observation participante le 19/02/2014 avec une responsable formation humaine de l'ICAM dans son bureau :

« La PDD ça ne se décrète pas, ça se vit ». Marie.

Cette pédagogie de la décision se décline en plusieurs étapes durant la formation des étudiants ingénieurs.

- La première année est consacrée aux méthodes de travail. « Trouver de bonnes méthodes pour s'en sortir » (Responsable PDD).
- La deuxième année, les élèves ingénieurs doivent réaliser un projet d'action sociale. « L'ingénieur au service des autres, de la société, tourné vers le monde et pas centré sur lui même. Vivre une expérience humaine d'entraide, l'analyser et l'évaluer pour progresser ». (Responsable PDD).

² Annexe 7

- En troisième année, les étudiants doivent vivre une expérience dans le monde, rencontrer d'autres cultures et réalités humaines pendant 4 mois et s'autofinancer. Les responsables PDD, les aident pendant une année à préparer ce projet.
- La quatrième année est la professionnalisation. Les étudiants travaillent sur leur projet professionnel. « Quel ingénieur je veux être ? Est-ce que je veux être ingénieur ? » (Responsable PDD).
- La cinquième année est réservée au stage et au mémoire scientifique. « Il y a également une retraite d'une semaine dans un monastère pour vivre du temps pour soi. Puis les étudiants vont préparer leur déclaration : quels ingénieurs sont-ils devenus ? C'est un récit de vie, une déclaration professionnelle et personnelle». (Responsable PDD).

La pédagogie de la décision est très cadrée à l'école d'ingénieur et commence à émerger à l'école de production.

1.3.1 La commande : Pédagogie De la Décision à l'école de production

La commande qui m'a été donnée est de mettre en place à l'école de production la pédagogie de la décision. Cette pédagogie aura pour but d'accompagner les lycéens à prendre des décisions et à faire des choix personnels et conscientisés en vue d'une insertion professionnelle et sociale réussie.

Comment mettre en place une pédagogie de la décision adaptée aux besoins et aux réalités des lycéens ?

Afin de tenter de répondre à cette question, je me suis fixée trois objectifs opérationnels à atteindre.

1. Réaliser un diagnostic dans le but de comprendre le contexte et les enjeux de celui-ci.
2. Créer un comité de pilotage afin de proposer des actions concrètes relevant de la pédagogie de la décision.
3. Suite aux rencontres avec le comité de pilotage, proposer un dispositif relevant de la pédagogie de la décision adaptée aux besoins de l'école de production

Afin d'atteindre ces trois objectifs opérationnels j'ai créé un échéancier et un tableau de bord (Annexes 1et 2). Ceux ci m'ont permis de planifier durant mon stage l'ensemble des tâches et des dates à respecter mais également de prévoir leur évaluation.

Partie 2 : Problématique, hypothèse

2.1 La pré-enquête

J'ai réalisé une pré-enquête auprès des différents acteurs de l'école de production pour comprendre le contexte, le fonctionnement de l'organisation mais également les points de vue de chaque acteur. Quatorze entretiens ont été menés auprès de lycéens de première année et deux auprès de deuxième année (les deuxièmes années étant en stage à ce moment là n'ont pas pu être interviewés). J'ai également interrogé le directeur de l'ICAM, le directeur de l'école de production et l'ancien directeur mais aussi la responsable éducative, le coordinateur pédagogique, un formateur atelier, un bénévole, un professeur Education Nationale et deux responsables PDD. Après avoir retranscrits les différents entretiens semi-directifs, j'ai procédé à une analyse de contenu thématique. Ainsi, plusieurs thèmes ont émergé.

2.1.1 Un système différent de l'Education Nationale

Tous les acteurs interrogés défendent la même idée selon laquelle l'école de production propose une formation différente de l'Education Nationale. En effet, les lycéens ont plus d'heures en atelier qu'en cours et leur travail est valorisé par une allocation. Les classes ne dépassent pas les 14 élèves et plusieurs personnes interviennent (bénévoles, formateurs, professeurs éducation nationale, salariés de l'ICAM et intervenants extérieurs) ce qui permet la mise en place d'un parcours individualisé.

L'équipe éducative est motivée à aider des jeunes en difficultés et des liens forts se tissent avec les formateurs. De plus, l'analyse des entretiens révèle que les lycéens³ apprécient que les membres de l'équipe éducative les comprennent et discutent avec eux.

Chaque jeune a un référent qu'il rencontre toutes les semaines pour faire le point, afin de le valoriser et travailler sur des pistes d'amélioration possibles.

Enfin, des disciplines telles que le PAS (projet d'action social), le théâtre ou encore la relaxation s'inscrivent dans cette démarche qui se veut différente de celle de l'Education Nationale.

³ Annexes 6 et 5

Cependant, même si l'ensemble des acteurs partagent le même point de vue sur la spécificité de leur école, ils s'interrogent sur la direction que doit prendre celle-ci.

2.1.2 Quelle est la direction de l'école ?

Alors que l'objectif premier de l'école est l'insertion professionnelle, sur seize jeunes interrogés tous veulent continuer les études après leur obtention du CAP.

⁴De plus, l'entretien avec un bénévole a révélé que les objectifs et buts de l'école n'étaient pas assez explicités au début de leur accompagnement. Dans cette même optique un professeur de l'Education Nationale et un formateur atelier se demandent également si leur objectif est d'accompagner les lycéens vers une insertion professionnelle ou plutôt vers la poursuite d'études. La réponse à cette question entraîne par conséquent une posture et un accompagnement différents.

De plus, l'analyse des entretiens révèle que le positionnement du directeur est critiqué par ses collègues qui lui reprochent d'être souvent absent et de ne pas donner de repères.

« Pas de pilote », « pas de suivi des jeunes ni des adultes », « pas à l'écoute », « Il travaille tout seul », « Souvent absent », « C'est un salarié comme les autres ».

Comment envisager la pédagogie de la décision si les objectifs de l'école ne sont pas clairs ni pour l'équipe éducative ni pour les lycéens ?

2.1.3 La pédagogie de la décision, quelle définition ?

Alors que ma commande est de mettre en place la pédagogie de la décision, seuls les responsables PDD de l'école d'ingénieurs mettent du sens derrière cette pédagogie. Au niveau du lycée, la responsable éducative ou encore l'animateur pédagogique ne maîtrisent pas cette définition.

⁴ Annexes 11, 12 et 13

⁵*Extrait d'entretien réalisé le 21/01/2014 à l'école de production. Responsable éducative.*

« Connais-tu la PDD ? »

« Longtemps, je me suis demandée ce que voulait dire PDD. Il me semble que la PDD dans l'éducatif c'est si le jeune décide c'est la meilleure des solutions. Je pense que ça rejoint ça. Faire le choix soi-même, en aidant le jeune pour qu'il ait les meilleurs résultats possibles ».

Extrait d'entretien réalisé le 15/01/2014 à l'école de production. Animateur pédagogique.

« Est-ce que l'équipe connaît la PDD ? »

« Je ne pense pas que l'équipe connaisse. Les permanents savent que ça existe mais ne connaissent peut être pas le contenu. Les autres à mon avis, ils ne connaissent pas ».

2.2 Hypothèse

L'analyse de ces entretiens m'a permis d'émettre une hypothèse.

La difficulté à mettre en place la pédagogie de la décision à l'école de production peut être expliquée par un manque de sens et de repères. Tous les acteurs semblent en effet ne pas être à l'unisson sur ce que l'on entend par PDD, sur les objectifs à atteindre ou encore sur la direction que doit prendre l'école. Par conséquent, pour mettre en place la pédagogie de la décision, il faut travailler sur l'implication active des professionnels et des lycéens.

Pour étudier l'implication professionnelle, j'ai repris les travaux de Christine Mias notamment au travers du modèle « **Sens Repères Contrôle** ». Par conséquent, ce modèle sera développé dans la partie suivante.

⁵ Annexes 9 et 10

Partie 3 : De la décision à l'implication professionnelle

Avant de parler du concept de Christine Mias sur l'implication professionnelle, il m'a semblé important de faire quelques recherches autour de la décision afin de comprendre et situer la pédagogie de la décision.

Dans un premier temps, sera présentée une réflexion autour des enjeux de la prise de décision individuelle pour ensuite aborder l'importance de l'implication professionnelle dans la mise en place de la pédagogie de la décision.

3.1 Décisions individuelles, quels enjeux ?

L'acte de décider est un acte quotidien, quel chemin prendre, quel choix faire... Selon certaines théories la décision est un acte libre et rationnel. D'autres au contraire la considère comme un acte soumis aux émotions ou sous influence de l'environnement de l'individu. Dans un premier temps, seront présentées les décisions rationnelles, ensuite une critique de cette rationalité sera exposée pour enfin aborder les déterminants comportementaux et socio cognitifs dans la prise de décision.

3.1.1 Des décisions rationnelles

- L'approche classique

Dans l'approche classique, la décision est un acte rationnel et linéaire marqué par un but. Ainsi les choix visent la maximisation des objectifs retenus qui peuvent être qualitatifs, quantitatifs ou les deux.

Cette vision de l'Homme est un héritage du siècle des Lumières (18^{ème}). En effet tous les philosophes des lumières partagent la même attitude d'esprit fondée sur la raison et l'expérience mais aussi la croyance dans le progrès.

Selon les théories économiques classiques l'homo economicus a toujours les idées claires et sait exercer ses choix avec discernement selon un calcul coûts / avantages.

L'homo-économus a trois qualités, Sfez (1994).

- Il est complètement informé notamment sur les conséquences de ses actions
- Il est sensible et perçoit les variations de son envie

- Il est rationnel, met de l'ordre dans son environnement et fait des choix de façon à obtenir un maximum d'utilité.

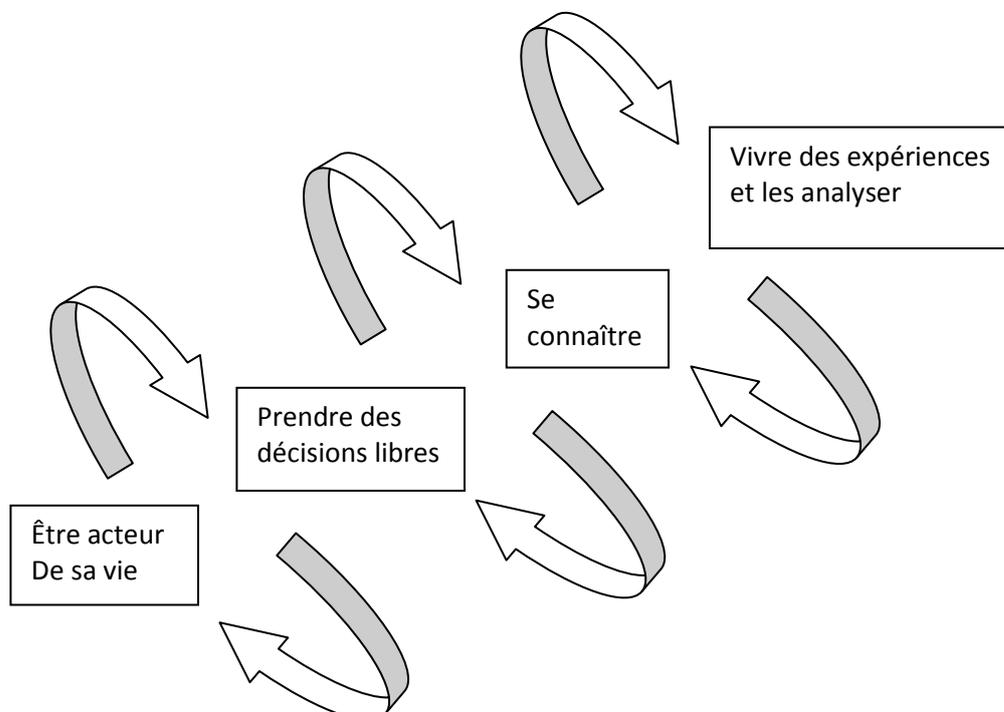
Ainsi, le cheminement de la décision ne peut être que linéaire et volontaire. L'individu conçoit un projet ou a un désir, il délibère et prend une décision qui lui permet d'atteindre le but préalablement fixé. L'homo economicus est doué de raison et la décision qu'il prend engendre un acte de volonté et de liberté.

Certains auteurs comme Hitch et McKean dans les pratiques de rationalisation des choix budgétaires remettent en question la linéarité de la décision. Selon eux, la décision ne relève pas d'un schéma linéaire (projet, délibération, décision) mais plutôt d'un schéma qui comporte plusieurs alternatives et plusieurs modèles pour parvenir à un but (Sfez, 1994).

- La pédagogie de la décision « made in ICAM »

La pédagogie de la décision est une pratique mise en place à l'Institut Catholique des arts et métiers de Toulouse à l'école d'ingénieurs. C'est une pratique que les dirigeants souhaiteraient généraliser à l'ensemble du site, notamment à l'école de production. Elle vise à éduquer les élèves à prendre des décisions, c'est à dire à élucider des problèmes, à les analyser pour enfin faire des choix qui entraînent des actions et des conséquences. De ce fait, elle vise à rendre l'élève acteur de sa vie. Cependant pour être acteur de sa vie et prendre des décisions « libres », il faut se connaître. Ainsi on apprend à se connaître par diverses expériences et en faisant un retour réflexif analytique sur celles-ci. C'est ainsi que l'individu construit sa liberté personnelle.

Schéma inspiré des entretiens menés avec les responsables de la Pédagogie De la Décision.



Le schéma se lit dans les deux sens. En effet, vivre des expériences et les analyser permet à l'individu de se connaître et de prendre des décisions en conscience. Ainsi, il est acteur de sa vie.

Selon cette pédagogie c'est le retour réflexif de l'expérience vécue par les individus qui permet de prendre une décision « libre ».

La pédagogie de la décision s'inscrit dans une vision rationnelle selon laquelle les individus peuvent décider en conscience et par conséquent être libre puisqu'ils apprennent à se connaître et maîtrisent la plupart des informations les concernant. On est proche de l'homo economicus des théories classiques. En effet, grâce à son expérience, l'individu est complètement informé notamment sur les conséquences de ses actions, il est sensible et perçoit les variations de son envie. Enfin, il est rationnel, met de l'ordre dans son environnement et fait des choix. Cependant, l'individu est accompagné et ce n'est que par des exercices réflexifs qu'il pourra apprendre à se connaître et prendre des décisions en conscience.

- **La rationalité limitée d'Herbert Simon**

L'approche classique est critiquée par Herbert Simon (1979). En effet, il met en évidence les difficultés d'accès et d'interprétation de l'information pour le décideur et remet en cause la maximisation de l'utilité et la rationalité illimitée. Pour cet auteur, les décisions ne peuvent pas être totalement rationnelles car les individus ont des capacités limitées en matière de traitement de l'information. Par conséquent, ils sont contraints d'agir en se fondant sur une information incomplète, ils ne peuvent explorer qu'un nombre restreint d'alternatives et sont incapables d'attribuer des valeurs exactes aux résultats de leur action.

L'environnement du décideur est trop complexe pour être totalement appréhendé. Par conséquent, le décideur le simplifie pour que son esprit soit capable de manier les différents facteurs retenus. Il retient alors une solution satisfaisante à la place d'un choix optimal. Ainsi, le décideur ne cherche pas la meilleure des solutions mais une solution rationnelle satisfaisante. N'ayant pas accès à l'ensemble des informations de son environnement et faisant des choix satisfaisants et non optimum, H. Simon parle de rationalité limitée. De plus, les critères de rationalité varient d'une culture à l'autre et l'influence des règles sociales restreint les possibilités de choix des décideurs. Par conséquent, les individus sont des êtres rationnels mais leur rationalité est limitée.

Nous venons de voir que les décisions individuelles sont considérées selon certaines théories comme des actes rationnels. Cependant, ces théories sont remises en question par d'autres approches.

3.1.2 La rationalité des décisions remise en cause par :

- L'évolution des goûts et préférences du décideur

Selon James G. March (1978), pour prendre des décisions l'individu suit les règles, traditions, intuitions, conseils de ses pairs, ainsi que ses propres goûts. Paradoxalement, il n'est pas rare qu'un individu exprime son goût pour quelque chose et reconnaisse que ce goût est contraire aux règles morales. March rejoint ici Simon pour qui les règles restreignent le choix des individus.

Cependant, les goûts des individus ont leur part dans le choix des actions mais ces goûts évoluent et il est difficile de prédire les goûts futurs qui sont souvent incohérents voir contraires aux goûts présents. Dans ces conditions, l'individu est loin d'être un être rationnel et invariable. Non seulement les goûts évoluent, nous dit March mais les actions ont-elles aussi des conséquences sur les goûts. En effet, « si nous développons notre compétence dans un domaine particulier nous aurons tendance à préférer ce domaine (...) Nous élisons conjointement préférences et actions en partie pour découvrir ou construire de nouvelles préférences (...) Nous élaborons nos goûts comme des interprétations de nos comportements. » March (1978).

Dans une même optique, Charles Lindblom (1959) démontre l'impossibilité logique de l'application du modèle rationnel en se plaçant du point de vu du système. En effet, les buts et préférences du décideur entraînent des actions mais l'expérience tirée de ces actions entraîne à son tour de nouvelles valeurs. Pour Hirschman (1967) les hommes et les décideurs ne savent jamais très bien ce qu'ils veulent et pour March(1974), c'est par l'expérience qu'ils apprennent ce qui était possible et ce qu'ils recherchaient sans en avoir vraiment conscience. Ainsi, les décideurs découvrent leurs buts à travers leurs expériences c'est-à-dire à travers leurs décisions. March remet ici en question le « mythe du décideur rationnel ». En effet, contrairement à la pédagogie de la décision, les expériences ne permettent pas à l'individu d'être plus rationnel en apprenant à mieux se connaître mais elles transforment l'individu notamment au niveau de ses goûts mais aussi de ses buts.

- **Le rôle des émotions dans la prise de décision**

Les émotions selon Delphine Van Hocrebeke (2008) sont parties intégrantes de la prise de décision. Elles sont aussi un signal inconscient de l'efficacité de notre choix (Lazarus 1991) « Je sens que je n'ai pas pris la bonne décision ».

Ainsi, l'émotion permet de prédire les conséquences de la décision et de composer des scénarios projectifs. Par exemple, échapper à un prédateur c'est deviner les intentions de celui-ci. L'émotion immédiate, au moment de la prise de décision confirme le bien fondé du choix. En effet, dès 1872, Darwin dans ses observations remarque que la prise de décisions s'accompagne d'un froncement de sourcil indiquant un embarras de l'esprit et une émotion exprimée avant l'action.

Selon Lazarus (1991), les émotions ont plusieurs fonctions :

- Informer la personne sur la qualité de l'expérience qu'elle vit.
- Aider à évaluer les situations dans lesquelles elle se trouve et l'efficacité de ses comportements
- Donner le sens et la valeur de son expérience
- Faciliter la communication des intentions
- Stimuler la réflexion et le développement de la pensée.

De plus, l'émotion joue un rôle biologique dans le raisonnement et la prise de décision. Selon Damasio (1994), il existe un rapport étrange entre l'absence d'émotions et la perturbation du raisonnement. En effet, Damasio a observé un patient (Eliott) ayant subi des dommages au niveau du cerveau. Celui-ci avait un affaiblissement de la capacité à expérimenter des émotions. Cet affaiblissement selon Damasio pouvait être la source de comportements irrationnels.

Cependant, sans qu'il n'y ait de problème particulier au niveau du cerveau, les émotions perturbent l'objectivité et la rationalité utiles à une prise de décision. De ce fait, les individus peuvent faire preuve sous la colère d'une confiance et d'un optimisme démesuré accentuant la prise de risques inconsidérés. Goleman (1999) nomme ce phénomène « la prise de pouvoir par les émotions ».

Enfin, l'émotion peut être contagieuse. Ainsi, la décision peut être liée à une contagion émotionnelle faiblement pourvu de rationalité. Par les émotions, les individus s'imitent les uns les autres par une contagion émotionnelle. Dans un contexte tel que celui de l'organisation, faire accepter une décision par tous les acteurs est capital. Cependant, il est plus facile pour le groupe de ressentir une émotion commune (notamment par le phénomène

de la contagion), qu'une prise de décision commune car les intérêts et valeurs des individus sont divergents. Dans ce contexte, l'imitation devient une solution de prise de décision.

Selon l'expression de Weick et Roberts (1993), la contagion émotionnelle peut mener aux effets de foules et à l'hystérie de masse décrit par Le Bon (1896). Sa théorie décrit une contagion mentale parmi les individus les menant à connaître une unité mentale, une pensée unique à la foule d'individus.

Il est difficile de parler de rationalité des décisions dans un contexte où l'individu peut être amené à adopter une pensée unique par simple contagion émotionnelle.

- **Le sentiment d'efficacité personnelle**

Le sentiment d'efficacité est la croyance qu'une personne porte sur sa capacité à réaliser une tâche donnée. Ainsi, cette croyance va avoir des conséquences sur le comportement. Bandura définit l'efficacité personnelle comme « la croyance de l'individu en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités » (Bandura et Locke, 2003). Elle est relative non pas aux compétences que la personne possède mais à la croyance qu'elle a de ce qu'elle peut faire quelles que soient ses compétences. Par conséquent, c'est aussi en fonction de ses croyances que l'individu sera amené à faire des choix et à prendre des décisions concernant sa vie. C'est une évaluation de sa valeur personnelle. De plus, il y a un lien entre le sentiment d'efficacité personnelle et la motivation et l'engagement. En effet, un sentiment d'efficacité personnel élevé pousse à l'engagement. Ainsi, quatre sources participent à l'augmentation ou à la baisse du sentiment d'efficacité :

- Les expériences antérieures (personnelles, professionnelles, les succès et les échecs)
- L'apprentissage vicariant, le fait d'apprendre des autres
- Les retours verbaux ou non verbaux des personnes qui nous entourent (félicitations, remontrances, sanctions)
- Les réactions physiologiques et émotionnelles de l'individu

Le sentiment d'efficacité personnelle est utilisé en psychothérapie notamment dans des situations de phobies, de dépression ou de toxicomanie. Selon Bandura, il faut faire vivre aux personnes atteintes de phobies, de dépression ou de toxicomanie des expériences de maîtrise guidée qui auront pour effet d'augmenter leur sentiment d'efficacité personnelle.

Pour conclure, il est difficile de parler de rationalité pure de la décision puisque nous venons de voir que les goûts des êtres humains évoluent de manière parfois contradictoire avec leurs

goûts présents, que les émotions influencent également la prise de décision et enfin que le sentiment d'efficacité personnelle guide nos choix et actions.

De plus, il est important de souligner que les goûts, les émotions ou encore le sentiment d'efficacité personnelle sont influencés par l'environnement et le contexte social et affectif dans lequel évolue la personne.

3.1.3 Les influences de l'environnement sur la prise de décision

- Les théories de la décision interactionniste

La décision est le résultat d'un processus puisqu'elle se construit au grès des interactions sociales.

Pour B. Roy (1985), les conseillers qui accompagnent les décideurs sont influents dans la prise de décision. Dans une situation d'aide à la décision « on ne peut pas, voire on ne doit pas rester extérieur au processus de décision dans un simple rôle d'observateur sans la moindre influence ». Dans une même optique, la théorie des conventions affirme qu'un individu ne décide pas seul mais dans un environnement social qui influence ses choix.

Pour H Mintzberg (1998) la décision se construit souvent à partir d'une information informelle et plus particulièrement à partir des potins, rumeurs et autres spéculations.

- Les déterminants comportementaux

Les gens en général partagent l'idée que l'Homme est un être rationnel et libre et ce qu'il fait relève d'une décision qui repose sur ses opinions, désirs, attitudes et convictions. Selon Astrid Mignon chercheuse en psychologie sociale, les circonstances dans lesquelles une décision est prise sont à l'origine de l'engagement. On ne s'engage pas sur la base de nos désirs et opinions mais par des circonstances que l'on ne contrôle pas.

Ainsi, Astrid Mignon, dans sa conférence sur les origines sociales qui fondent nos décisions, présente plusieurs facteurs de l'engagement :

- La visibilité sociale : une décision prise de manière publique est plus engageante qu'une décision prise en privée. Elle fait ici, référence aux travaux de Lewin. Durant la deuxième guerre mondiale il veut amener les citoyens américains à adapter leurs comportements de consommation à l'économie de guerre. C'est en incitant les ménagères dans des réunions à prendre

publiquement la décision de cuisiner des abats que Lewin a réussi à faire changer leurs habitudes. Ainsi, quand les ménagères décident de cuisiner des abats et s'engagent devant les autres ménagères, elles sont comme liées à leur décision et contraintes de s'y soumettre.

- L'irrévocabilité de l'acte : on ne peut pas revenir sur la décision que l'on a prise
- L'acceptation
- La non gratification
- La notion de liberté. On est d'avantage engagé dans la décision si on a l'impression d'avoir librement décidé. Paradoxalement, quand on nous propose de profiter de cette liberté c'est à ce moment là que l'on se soumet le plus. On parle ainsi de soumission librement consentie. Celui qui nous déclare être libre de décider est celui auquel on se soumet le plus. En 1966 FREEMAN et FRASER ont introduit la notion de soumission sans pression : c'est à dire obtenir d'un sujet qu'il émette un comportement coûteux sans exercer sur lui de pression, mais par un moyen détourné qui consiste à obtenir préalablement un comportement peu coûteux qui a peu de chance d'être refusé. C'est la technique dite du « pied dans la porte ». L'expérience de FREEMAN et FRASER amène des ménagères à accepter l'implantation dans leur jardin d'un panneau encombrant en faveur de la sécurité routière après avoir accepté de poser un autocollant en faveur de la même cause sur l'une des fenêtres de leur pavillon. Sans la technique du pied dans la porte et du petit autocollant préalablement distribué, 16% des personnes acceptent de mettre le panneau encombrant dans leur jardin. Dans le groupe auquel on demande de porter auparavant le petit auto collant sur la voiture incitant à la prudence, on passe à 76% d'acceptation. Cette technique consiste à obtenir d'un sujet, un comportement peu coûteux (comportement préparatoire), pour l'amener à un comportement plus coûteux (comportement attendu). On peut donc très facilement amener des gens à prendre des décisions contraires à ce qu'ils feraient naturellement. Si on a été engagé dans une décision qui est à l'opposé de nos convictions, pour donner du sens à cette décision, on va changer nos attitudes et comportements et produire de nouvelles décisions. Ainsi, l'individu va rationaliser la décision qui a été prise en toute liberté. Un autre exemple de Beauvois et Joule concerne les

chômeurs qui sont contraints d'assister à des formations durant leur période de chômage. Les chercheurs ont proposé de changer la manière de présenter la formation. Au lieu d'insister sur les risques encourus à ne pas venir, on laisse la liberté au chômeur de venir ou non. On les libère également de toutes représailles. Le bilan de cette expérience révèle qu'il n'y a pas eu plus d'absents mais les chômeurs ayant été déclarés libres ont eu une attitude plus engagée et plus favorable vis-à-vis de la formation et qu'ils ont adopté un comportement plus adapté pour retrouver du travail.

Ainsi, selon Astrid Mignon, les circonstances selon lesquelles une décision est prise sont à l'origine de l'engagement. De ce fait, on ne s'engage pas uniquement sur la base de nos désirs et opinions mais aussi vis-à-vis de circonstances que l'on ne contrôle pas.

On est ici loin de la théorie classique pour qui les individus sont des êtres libres et rationnels.

- **Les déterminants socio cognitifs**

Les décisions peuvent dépendre des informations disponibles dans notre mémoire. Par conséquent selon Astrid Mignon, des phénomènes inconscients guident la décision puisque les informations disponibles dans notre tête engendrent un jugement et un comportement. Par exemple dans un tribunal aux Etats-Unis le simple fait que le suspect ait un nom à consonance hispanique va activer chez les jurés des croyances et des représentations spécifiques et vont associer aux noms hispaniques le fait de voler. La décision ne dépend pas des faits mais des croyances. Les sujets n'ont pas conscience de l'influence de cette source d'information. Ainsi, l'origine de la décision échappe aux individus. Les croyances, stéréotypes sont acquis à notre insu via notre éducation, nos relations ou encore les médias. Ainsi, les publicités véhiculent des normes sociales par exemple sur le rapport à la minceur chez les jeunes femmes (Radu 2004) montrant que le fait de se trouver trop grosse (impact des modèles publicitaires filiformes) engendre des comportements alimentaires pathologiques (en particulier : anorexie). Un autre exemple d'impact des publicités concerne l'épilation. Il est devenu impensable pour la très grande majorité des femmes de ne pas s'épiler. La publicité dans ce cas là véhicule des normes et engendre des comportements. (Camus & Patinel, 2011).

Ainsi, le simple fait d'avoir été exposé à des publicités va modifier la nature des rapports sociaux et des comportements individuels.

Ces différents exemples, remettent en cause l'idée qu'un individu prend des décisions en ayant pleinement conscience de ses actes. De plus, les comportements d'autrui influencent nos propres comportements : tic de langage et gestes. On a tendance à les imiter et à reproduire leurs actions.

L'individu est-il un être totalement déterminé et ou influençable ? N'a-t-il pas une marge de manœuvre ? La théorie de l'orientation scolaire et professionnelle de Lent, R.W(2008) propose une vision plus nuancée et intègre à la fois la capacité des personnes à diriger leur propre orientation mais aussi l'influence du milieu culturel et de l'environnement sur la prise de décision.

- **La décision dans la théorie sociale et cognitive de l'orientation scolaire : entre choix personnels et influences environnementales.**

La théorie sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle de Lent, R.W(2008), reprend les travaux de Bandura. Elle se focalise sur les processus grâce auxquels l'individu développe ses intérêts scolaires et professionnels, fait ses choix d'études et ses choix professionnels. Elle met l'accent sur la capacité des personnes à diriger leur propre orientation scolaire et professionnelle, tout en reconnaissant aussi l'importance de nombreuses influences personnelles et environnementales.

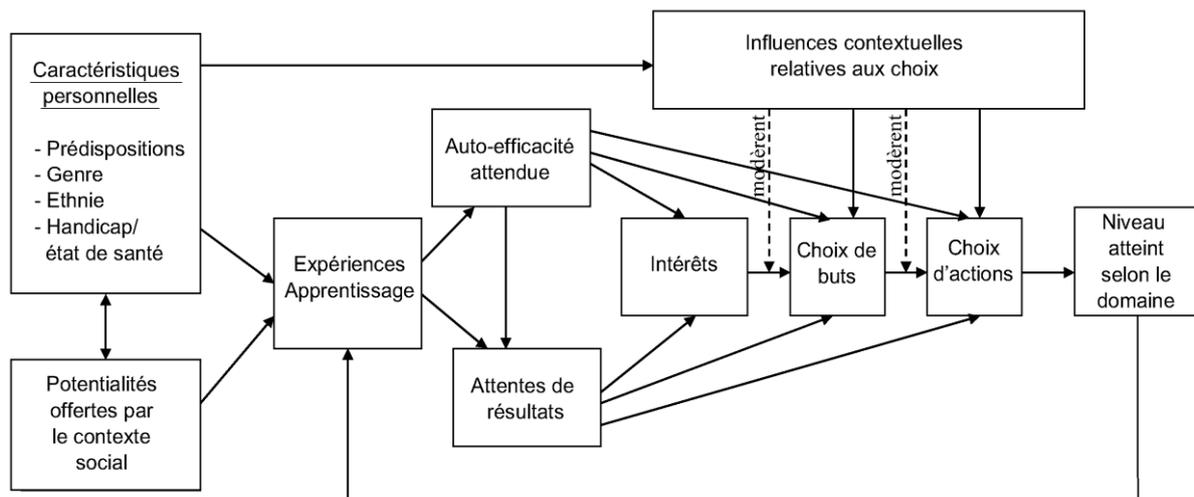
Cette théorie met l'accent sur l'interaction entre trois variables individuelles :

- les croyances relatives aux sentiments d'efficacité personnelle (suis-je capable de faire ceci ?)
- les attentes de résultats (si j'essaie de faire ceci qu'arrivera t'il ?)
- les buts personnels (l'intention qu'a la personne de s'engager dans une activité précise pour atteindre un objectif particulier, Bandura 1986). Ainsi, en se fixant des buts, les personnes se donnent les moyens d'organiser, de diriger et de soutenir leur propre comportement.

Par conséquent, ces trois variables individuelles permettent à l'individu de faire des choix personnels. Cependant, l'environnement et le milieu socioculturel ont des répercussions sur le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes et, de ce fait, les intérêts. Ainsi, le fait d'être une fille ou un garçon, d'être fille ou fils de cadre ou d'ouvrier, d'habiter en France ou au Pakistan aura des influences sur les choix des individus, le soutien émotionnel ou financier

permettant la poursuite d'un choix particulier. Ainsi, les personnes peuvent rencontrer dans leur environnement social des soutiens et des obstacles concernant la réalisation des choix préférés. Par conséquent, les intérêts professionnels ont une probabilité plus grande de devenir des buts quand les personnes ont des soutiens environnementaux et des obstacles surmontables. Au contraire, l'absence de soutien et des conditions hostiles peuvent empêcher le processus de transformation des intérêts en buts puis en actions.

Modèle des facteurs personnels, contextuels et liés à l'expérience, qui affectent le comportement de choix professionnel



Lent, R. W, Brown, S. D. et Hackett, G. (1993)

Cette théorie postule que les choix d'études et professionnels sont souvent liés aux intérêts des personnes mais les conditions culturelles et les facteurs environnementaux (soutiens et obstacles) peuvent influencer les décisions des individus.

Nous ne sommes pas complètement des êtres déterminés et avons la possibilité de faire des choix qui nous sont propres. En effet, pour Crozier et Friedberg (1977) les acteurs disposent toujours d'une marge de manœuvre. Il est cependant important d'avoir à l'esprit que dans une démarche de pédagogie de la décision les accompagnateurs exercent une influence sur les personnes qu'ils accompagnent et qu'il en est de même pour l'environnement et le milieu socioculturel de la personne.

3.2 Pédagogie de la décision et implication professionnelle

Après avoir tenté de situer la décision selon différentes théories allant de l'acte rationnel et libre à l'acte déterminé, je vais maintenant développer la théorie de l'implication professionnelle de Christine Mias. En effet, j'ai émis l'hypothèse selon laquelle, pour installer la pédagogie de la décision à l'école de production, il fallait impliquer activement tous les acteurs (équipe éducative et lycéens) en travaillant la question du sens, des repères et du sentiment de contrôle.

3.2.1 Le cadre théorique du concept d'implication professionnelle de Christine Mias⁶

Le concept d'implication professionnelle, développé en Sciences de l'éducation, prend appui sur plusieurs approches développées en psychologie sociales, notamment la théorie des représentations sociales. Il fait également appel à l'interactionnisme symbolique et au concept d'identité. De manière générale, il vise à comprendre les attitudes d'individus plongés au sein de groupes professionnels.

- La psychologie sociale

La psychologie sociale est une discipline spécifique parmi les sciences humaines et sociales. Son domaine d'études et de recherches propose un cadre scientifique pour analyser divers aspects de la vie sociale qui touchent à la fois l'individuel et le collectif. Ainsi, cette discipline étudie les comportements humains et les processus sociaux à travers des formes qui les structurent et les organisent, tant au niveau cognitif par les représentations sociales, qu'au niveau comportemental par l'influence sociale.

«La psychologie sociale s'intéresse, quels que soient les stimuli ou les objets, à ces événements psychologiques fondamentaux que sont les comportements, les jugements, les affects et les performances des êtres humains en tant que ces êtres humains sont membres de collectifs sociaux ou occupent des positions sociales (en tant donc que leurs comportements, jugements, affects et performances sont en partie tributaires de ces appartenances et positions) » Beauvois (1998).

⁶ Toutes les références du cadre théorique sont issues de l'ouvrage de Fischer, GN. (2010). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Paris, Dunod.

- **Les représentations sociales**

La représentation sociale peut être considérée comme une façon d'organiser notre perception de la réalité, elle-même construite socialement. Une telle connaissance s'élabore à partir de nos propres codes d'interprétation, culturellement marqués. Ainsi, le processus de représentation donne lieu à une construction ou reconstruction de la réalité en intégrant de manière spécifique la dimension psychologique et sociale.

Les processus en jeux dans les représentations ont été définis par Moscovici (1961), sous les termes d'objectivation et d'ancrage. L'objectivation est un processus d'agencement des connaissances concernant l'objet d'une représentation. C'est le passage d'éléments abstraits théoriques, à des images concrètes. L'ancrage désigne les modalités d'insertion dans le social et les fonctions qui en découlent. Il comporte trois aspects :

- *Un processus d'interprétation* des connaissances de nous-même et des autres qui permet de faire entrer les individus et les situations dans des classifications qui serviront de guide à notre compréhension.
- *Un réseau de significations* qui découle du système de valeurs produit par la société.
- *Une fonction d'intégration* qui intègre la représentation dans des systèmes de pensée déjà existants.

Dans cette optique, toute représentation sociale apparaît comme un processus dynamique à travers lequel s'opère une reconstruction sociale et personnelle du réel. Ainsi, elle fonctionne selon Moscovici (1961) comme un univers d'opinions.

- **Le concept d'identité sociale**

Le concept d'identité montre l'articulation du psychologique et du social chez un individu et par conséquent des interactions complexes entre l'individu et la société. Cette notion comporte ainsi deux pôles : le pôle individuel, traduit par le concept du soi, c'est-à-dire les caractéristiques individuelles que quelqu'un s'attribue et qui lui permettent de dire et montrer qui il est ; le pôle social, défini par le système des normes et qui s'exprime à travers l'ensemble des rôles auxquels un individu se conforme pour répondre aux attentes des autres, d'un groupe social ou d'une situation donnée mais également à travers l'expression d'une appartenance à un groupe social.

L'identité sociale n'est pas une réalité acquise une fois pour toute. En effet, elle évolue tout au long de la vie et se construit à travers les choix et les engagements (choix d'une carrière, d'un parti politique...) qui vont lui donner des significations et des orientations nouvelles. Le

concept de l'implication sociale permet de dégager les processus de passage d'une identité à une autre, et de qu'elle façon l'individu y adhère. Marcia (1966,1978) a défini quatre formes d'identité suivant l'implication sociale d'un individu :

- *L'affirmation de l'identité* correspond à l'engagement personnel et à la part de choix qu'un individu est capable d'assumer par rapport à une nouvelle réalité.
- *Le moratoire* caractérise l'incertitude et l'hésitation dans l'implication sociale et se manifeste par une volonté de repousser la décision de s'engager dans une orientation plutôt qu'une autre.
- *Le refus d'une identité propre* concerne l'entrée dans les différents rôles sociaux au cours de la vie. L'individu endosse comme un habit, les diverses identités auxquelles il est contraint, sans jamais s'impliquer par rapport à elle, évitant ainsi de poser question sur se qu'il veut, et d'affronter les conflits que cela comporte.
- *La dispersion* est l'impossibilité de s'engager dans une identité donnée. Elle concerne les individus qui ne manifestent peu ou aucun intérêt particulier pour une activité.

- **L'interactionnisme symbolique⁷**

Ce sont les auteurs G. Simmel (1917) et G.H. Mead (1934) qui ont servi de premières références au courant. Pour l'interactionnisme symbolique, le comportement humain n'est pas une simple réaction à l'environnement mais un processus interactif de construction de cet environnement. Ce processus est interactif, car l'activité individuelle n'est possible que par l'appartenance à une communauté de signification. Du fait que nous pouvons donner la même signification aux mêmes signes, nous pouvons comprendre l'activité d'autrui et modifier notre propre comportement par rapport à celui d'autrui. Par conséquent, la conscience de soi-même et du monde social sont ainsi étroitement dépendante de la participation à des activités communes et des signes visibles sous lesquels ces activités se rendent mutuellement compréhensibles.

⁷ Boudon, R. & Besnard, P. & Cherkaoui, M. & Lécuyer, B. (2012). *Dictionnaire de la sociologie*.

3.2. 2 L'implication professionnelle

Les travaux les plus anciens sur l'implication professionnelle remontent de Kurt Lewin (1940), un psychologue américain qui a fui l'Allemagne Nazie pour se réfugier aux Etats Unis. Ainsi, durant la seconde guerre mondiale, Lewin qui s'inscrit dans une démarche de recherche-action, doit répondre à une commande de l'Etat afin d'amener les ménagères à changer d'habitudes alimentaires. Les résultats de ses expériences et recherches montrent qu'il est plus facile d'amener les individus à accepter un changement si la décision est prise en groupe. En effet, les prises de décisions en groupe seraient plus efficaces parce qu'elles lieraient directement la motivation au caractère public de l'action. Dans une même approche, Moscovici et Doise (2010) considèrent que l'engagement est plus fort dans les situations de groupe et que l'élaboration d'un consensus reposant sur la libre adhésion est facteur d'engagement.

D'autres travaux menés notamment par Joule et Beauvois (2004) développent une théorie selon laquelle seuls nos actes nous engagent et non nos idées ou croyances.

Selon Mias, l'engagement d'une personne peut déboucher sur de l'implication. En effet, pour elle, l'engagement est une conduite personnelle choisie et réfléchie, significative d'un comportement volontaire et conscient dans une démarche active d'appropriation et de partage de l'action menée, entraînant une implication collective durable.

L'implication professionnelle est une manière d'être et de se conduire dans un espace professionnel identifié (C.Mias 96, 2006). Ainsi, dans une équipe professionnelle, toutes les personnes sont impliquées puisqu'elles appartiennent au contexte et à la situation. Cependant, elles ont des attitudes différentes et seront impliquées activement ou passivement. Par conséquent, on ne peut pas dire de quelqu'un qu'il est plus impliqué ou moins impliqué qu'un autre.

Comment les individus développent-ils des attitudes différentes sur le terrain sachant qu'ils sont tous impliqués ? Comment expliquer l'implication professionnelle ?

Selon Mias, C. (1998) le sens, les repères et le sentiment de contrôle sont trois éléments importants pour qu'une personne soit activement impliquée. A l'inverse, quand aucun des trois éléments n'est présent, on parlera d'implication passive, ce qui entraînera des attitudes « aquoibonistes », de retrait symbolique ou encore des formes d'absentéisme physiques et ou moral. Par conséquent, le sens, les repères et le sentiment de contrôle sont trois dimensions

fondamentales dans la structure de l'implication professionnelle et essentielles pour la compréhension des conduites adoptées par les acteurs professionnels.

- **Le sens**

Le sens est la signification que l'on attribue à ses actions qui permet de les rendre intelligibles à soi et aux autres.

De plus, le sens et les finalités du travail vont de pair. Les finalités orientent le sens des actions qui sont-elles mêmes régies par les valeurs que défendent les individus. Par conséquent, le sens se construit dans et par la signification et l'orientation donnée par le professionnel à son cheminement dans un champ professionnel porteur de valeurs et de finalités caractéristiques.

Ainsi, le sens est une construction sociale en lien avec les contextes et les environnements dans lesquels les individus sont immergés.

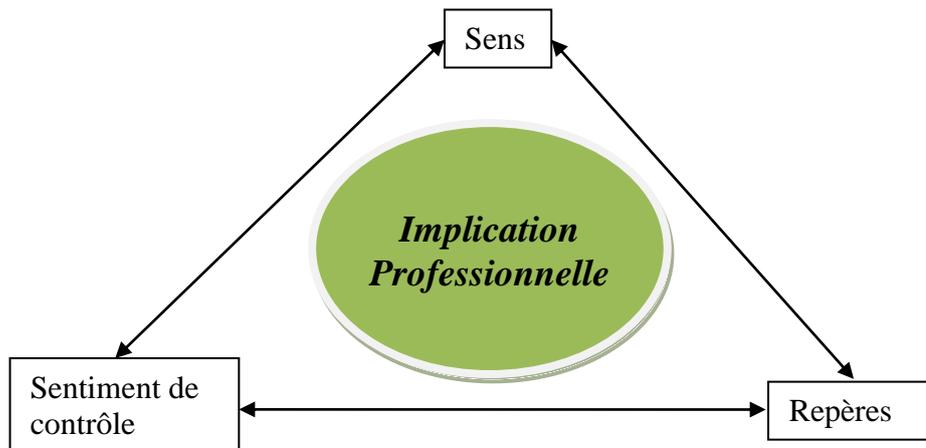
- **Les repères**

La référence à un passé commun est un moyen pour un groupe donné d'individus d'affirmer et de défendre son identité collective profonde. Celle-ci, les rassemble et oriente leur conduite de façon homogène dans une direction et des valeurs communes. Par conséquent, les repères sont des référentiels, des guides pour l'action. Ils ont une dimension globale et permettent la transmission d'une mémoire collective assurant la continuité et la projection dans l'avenir. Ainsi, les projets, les objectifs, les références, les langages et représentations professionnelles permettent aux individus de se repérer et lui donnent un cadre. Par conséquent, les repères servent à baliser le parcours professionnel et le chemin de vie des individus.

- **Le sentiment de contrôle**

Les actions ne sont possibles que si les individus ont le sentiment d'être responsables de leur choix et de « contrôler la situation ». Ainsi, avoir le sentiment de n'être pour rien dans une prise de décision et de ne pas maîtriser le déroulement de son existence peut avoir des répercussions à des niveaux psychologique, social, cognitif, nuire à l'implication professionnelle, voire entraîner un épuisement et une usure professionnelle.

Schéma inspiré du concept d'implication professionnelle de Mias (1998)



Ainsi, le sens, les repères et le sentiment de contrôle sont trois éléments importants pour qu'une personne soit activement impliquée dans sa profession.

Partie 4 : La méthodologie

Dans la partie précédente, viennent d'être présentées les théories de la décision individuelle ainsi que le modèle sur l'implication professionnelle de Mias (1998).

A partir de ces théories et de la commande qui m'a été donnée (Comment mettre en place à l'école de production la Pédagogie De la décision ?), j'ai choisi une méthodologie.

4.1 Ma posture

En tant qu'étudiante, j'ai adopté une posture dite de Recherche-Action . Il s'agit d'objectiver des faits mais au service de la société. La Recherche-Action est une recherche pour l'action, pour éclairer les agents de l'action. C'est une aide à la décision. Elle inclut les sujets de la recherche, les différents protagonistes dans le processus de recherche et suppose leur participation et leur collaboration actives. Ainsi, l'objectif de ma recherche était de proposer des recommandations afin que les acteurs s'en saisissent et se les approprient.

Il est important de souligner que je suis intervenue en dehors de mon stage, tous les jeudis en tant que professeur dans cette école. Ce qui a été une difficulté supplémentaire pour adopter une posture neutre et concilier les deux postures de stagiaire et d'enseignante. Ayant commencé à donner des cours avant d'entamer mon stage, j'étais déjà intégrée dans l'équipe et je connaissais les différents espaces. Cette proximité avec mon lieu de stage a été bénéfique notamment pour obtenir des entretiens et des informations sur l'établissement. Cependant, même si j'ai informé mes collègues et les lycéens sur la mission qui m'a été confiée lors de ce stage, il a été difficile pour les différents acteurs que je sois le lundi, le mardi et le mercredi en stage et le jeudi en cours. Certains, au début me disaient ne plus comprendre ce que je faisais. La présentation des résultats à l'ensemble de l'équipe éducative a permis, me semble t-il, d'éclaircir cette situation.

Concernant la commande qui m'a été confiée « Comment mettre en place la Pédagogie De la Décision à l'école de production ? », j'ai été soucieuse de ne pas m'arrêter à la pédagogie ignatienne dont elle est fortement inspirée. En effet, cette pédagogie ignacienne étant directement liée à la communauté religieuse des jésuites, j'avais la volonté, dès le début, de montrer les limites de cette vision de la décision. Ainsi, cette posture a orienté mes recherches et ensuite mes recommandations.

Enfin, concernant l'aide à la décision, je suis également soucieuse d'être dans un accompagnement qui permette au lycéen de trouver lui-même ses solutions. Je ne suis pas partisane d'une posture moralisatrice et dominatrice qui dise au lycéen ce qui est bien ou mal pour lui et lui apporte des solutions. Je pense qu'il est primordial que je sois consciente de cette vision de l'aide à la décision car elle a eu des répercussions sur mes recherches mais également sur mes recommandations.

Je vais maintenant présenter ma méthodologie. Dans un premier temps, les outils de recueil de données seront exposés. Je présenterai ensuite, les outils d'analyse des données.

4.2 Les outils de recueil de données

Chaque instrument possède des limites. Le chercheur a intérêt à utiliser plusieurs techniques afin d'assurer la scientificité de son étude. Pourtois et Desmet (1989) parlent de triangulation méthodologique. Pour ces auteurs, la dimension plurielle du comportement de l'homme oblige les sciences humaines à multiplier les points de vue. Rendre compte de la richesse et de la diversité de l'homme impose de multiplier et de conjuguer les modalités de recherches.

Lors de mon stage, j'ai réalisé un diagnostic afin de proposer des recommandations pour mettre en place la pédagogie de la décision. Plusieurs outils ont été utilisés. En effet, dans un premier temps, des entretiens directifs et des observations flottantes ont permis de comprendre le contexte de stage, les problèmes qui émanent du terrain et d'émettre des hypothèses. Ensuite, afin de tester ces hypothèses, j'ai construit un questionnaire qui a été distribué à l'ensemble des acteurs de l'école de production (lycéens et équipe éducative).

4.2.1 Le diagnostic

Le diagnostic est un processus qui n'est pas figé et doit s'adapter aux réalités des territoires. Sa visée est l'action, c'est-à-dire l'accompagner du changement. Cette démarche nécessite d'être sérieux et précis pendant la collecte des informations et de l'analyse tout en s'appuyant sur des connaissances générales.

« Le diagnostic de territoire apporte des éléments de réflexion pour l'action. Aussi, a-t-il la double fonction de formuler un jugement et d'accompagner le changement. En cela, il

caractérise non seulement les potentialités du territoire, mais aussi la mobilisation des acteurs, et il fournit également une image de référence pour les projets futurs » Lelli, Lardon (2005). Afin de répondre à la commande qui m'a été confiée, j'ai décidé de réaliser un diagnostic. Dans un premier temps, j'ai construit un guide de questionnement dans l'optique de comprendre le contexte de mon stage.

Guide	Questions :	Les outils utilisés
L'organisation de l'école de production	<ul style="list-style-type: none"> *Depuis quand l'école de production existe-t-elle ? *Dispose-t-elle d'un projet d'établissement? *Si oui est-il respecté ? Comment l'améliorer ? *Quel est le fonctionnement de l'école de production (horaires, règlement intérieur...)? *A quelles lois se réfère-t-elle (conventions, région...)? 	<ul style="list-style-type: none"> *Site internet de l'ICAM *Entretiens semi directifs *Documents de l'école (projet d'établissement, règlement intérieur)
Les acteurs	<p><u>Les lycéens :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Pourquoi ont-ils choisi cet établissement ? *Quelles sont leurs attentes ? *Quelles difficultés rencontrent-ils ? *Comment envisagent-ils leur avenir ? <p><u>L'équipe de direction :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Quels sont les points forts de la structure ? *Quels sont les problèmes que rencontre la structure ? <p><u>Les formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Ont-ils des temps réservés à la préparation ? *Ont-ils accès à la formation ? *Ont-ils des temps réservés aux réunions, à la rencontre des autres professionnels ? *Quels problèmes rencontrent-ils ? Quelles réussites ? <p><u>Les bénévoles :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Ont-ils des temps réservés à la préparation ? *Ont-ils accès à la formation ? *Ont-ils des temps réservés aux réunions, à la rencontre des autres professionnels ? *Quels problèmes rencontrent-ils ? Quelles réussites ? <p><u>Les partenaires :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Qui sont-ils ? *Quelle est leur mission ? <p><u>Les parents:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Quels liens entretiennent-ils avec l'école de production ? *Comment pourrait-on améliorer ces liens ? <p><u>Les dirigeants de l'ICAM</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Quelle est la politique éducative de l'ICAM ? <p><u>Les chefs d'entreprises</u></p> <ul style="list-style-type: none"> *Pourquoi acceptent-ils des stagiaires ? *Quels sont les retours positifs ? *Quels problèmes rencontrent-ils ? *Comment pourrait-on améliorer le partenariat des entreprises avec l'école ? 	<ul style="list-style-type: none"> *Observations flottantes pendant les cours *Entretiens semi directifs *Questionnaires *Documents de l'école (projet d'établissement, site internet...)
La pédagogie dans l'école de production	<ul style="list-style-type: none"> *Quelle pédagogie ? *La PDD : Est-ce que toute l'équipe éducative connaît la PDD ? Pourquoi un dispositif relevant de la PDD n'a-t-il pas été mis en place avant ? *Quelles sont les directives éducatives de l'ICAM ? *L'école de production a-t-elle un projet d'établissement? 	<ul style="list-style-type: none"> Entretiens semi directifs directeur et ancien directeur, responsables PDD, Conseillère Principal d'Education
L'accompagnement vers l'insertion professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> *Quels sont les outils utilisés ? *Quelles sont les actions mises en place ? *Un projet existe-t-il ? *Les formateurs ont-ils une formation particulière ? *La PDD (pédagogie d'aide à la décision) *Les réussites et les problèmes rencontrés *Témoignage des anciens lycéens. Retour sur leur expérience. 	<ul style="list-style-type: none"> *Observations flottantes pendant les cours *Entretiens semi directifs formateurs, bénévoles, directeur et CPE, anciens lycéens

4.2.2 Les entretiens semi-directifs

Les entretiens semi-directifs permettent à l'enquêteur de cibler des zones d'explorations et d'obtenir que le sujet traite et approfondisse un certain nombre de thèmes. Pour ce type d'entretien, il est primordial que l'enquêteur connaisse son guide d'entretien. Celui-ci permet de répertorier les thèmes qui doivent être abordés au cours de l'entretien. La question de départ est bien formulée mais la plupart des thèmes du guide sont abordés naturellement par l'enquêté. Le guide n'est donc pas un cadre rigide cependant il faut que tous les thèmes aient été abordés afin de réaliser une analyse comparative des différents entretiens.

Dans mon enquête, j'ai choisi de réaliser des entretiens semi-directifs auprès des différents acteurs de l'école de production⁸ (lycéens, anciens lycéens, directeur, ancien directeur, responsable éducative, formateur, bénévole, professeur éducation nationale, patron, responsables PDD, directeur ICAM). Ainsi, quatre thèmes ont été abordés, l'organisation de l'école de production, les acteurs, la pédagogie dans l'école et l'accompagnement vers l'insertion professionnelle.

4.2.3 L'observation flottante

L'observation consiste à prélever des informations sur le réel grâce à une investigation attentive des phénomènes perçus, sans avoir l'intention de les modifier. Ainsi, on observe pour comprendre et non pour modifier ou interpréter le contexte (Référence au cours de V. Bordes donné en master, en 2013).

Au début de mon stage, j'ai réalisé des observations flottantes⁹. Celles-ci m'ont permis de m'approprier le terrain, les différents espaces, de repérer les lieux et de me faire repérer. Je n'avais pas de grille d'observation, l'intérêt de ces observations flottantes était de comprendre le fonctionnement de l'école et notamment de différencier l'usinage de la chaudronnerie, mais également de situer les différents espaces et acteurs.

⁸ Annexes 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13

⁹ Annexe 3

4.2.4 Le questionnaire d'enquête

Le questionnaire est un recueil de données qui permet de poser des questions précises et implique des réponses précises en lien avec le sujet. Il permet de s'adresser à un grand nombre. Il sert à produire des données quantitatives et qualitatives.

Lors de mon stage, j'ai distribué un questionnaire¹⁰ papier à l'ensemble des acteurs de l'école de production (lycéens et équipe éducative). Je l'ai distribué manuellement afin de recueillir un maximum de réponses.

Le questionnaire a été construit suite aux entretiens semi-directifs et aux observations flottantes. Ces derniers ont permis de faire émerger la problématique de l'implication professionnelle et d'émettre des hypothèses. Par conséquent, le questionnaire permet de tester le concept d'implication professionnelle de Christine Mias : Sens Repère Contrôle. J'ai posé les questions qui relevaient du sens, des repères et du sentiment de contrôle.

¹⁰ Annexe 14

Questions sur le Sens	Questions sur les Repères	Questions sur le Sentiment de Contrôle
<p><u>Interroger le sens que l'on attribue aux actions et aux finalités</u> *Vous savez à quoi vont servir les pièces fabriquées à l'atelier. Toujours/Parfois/Jamais</p> <p>*Vous comprenez l'intérêt qu'il y ait des cours de : oui/non/you ne vous prononcez pas/ vous ne connaissez pas Anglais Culture d'entreprise EPS..... Français..... Gestion mentale Histoire/Géographie Math PAS Physique PSE Relaxation Théâtre Soutien</p> <p><u>Interroger le sens des mots</u> *La PDD Vous connaissez/ vous en avez entendu parler/ Vous ne connaissez pas</p> <p>*Que représente pour vous la PDD ? 5 mots max</p> <p>*La FNEP Vous connaissez/ vous en avez entendu parler/ Vous ne connaissez pas</p> <p>*Que représente pour vous l'ICAM ? 5 mots max</p>	<p><u>Interroger le projet et les objectifs en communs</u> *Quel est l'objectif premier de l'école de production ? (choisir une réponse) Avoir le CAP/Apprendre un métier/Continuer les études/ L'insertion professionnelle</p> <p>*Selon vous, quelle est la suite logique après le CAP ? (Entourez une seule réponse) : <i>Continuer les études/ Travailler/ Autre : précisez</i></p> <p><u>Interroger sur les représentations</u> *Que représente l'école de production pour vous ?</p> <p><u>Interroger les références et le langage commun</u> * Donnez trois mots pour définir l'usinage</p> <p>* Donnez trois mots pour définir la chaudronnerie</p>	<p><u>Contrôler la situation</u> *A l'école de production on me demande mon avis ? (entourez votre réponse) Souvent/ Parfois/ Jamais *Mon avis a-t-il de l'importance ? (entourez votre réponse) OUI / NON *Quelles différences j'observe entre les jours où j'ai envie et ceux où je n'ai pas envie d'aller à l'école de production?</p> <p>* Selon vous comment pourrait-on améliorer l'école?</p> <p><u>Prise de décision</u> * A l'école de production on me demande de prendre des décisions ? (entourez votre réponse) Souvent/ Parfois/Jamais</p>

4.3 Les difficultés rencontrées

4.3.1 Les entretiens

Je n'ai pu rencontrer qu'un ancien élève¹¹. Le suivi après la formation n'étant pas formalisé, j'ai rencontré des difficultés à contacter les anciens élèves et à obtenir des rendez vous. Par chance, un ancien élève est venu rendre visite à ses formateurs et j'ai pu l'interviewer.

J'ai rencontré une autre difficulté due à l'organisation de la formation des « deuxième année CAP ». En effet, sur seize lycéens interviewés, je n'ai eu seulement que deux « deuxième année ». Ces derniers étant en stage pendant cinq semaines je n'ai pu interviewer que les deux lycéens qui n'avaient pas de stage.

4.3.2 Le questionnaire

J'ai eu des difficultés à trouver des questions qui identifient le sentiment de contrôle. Il me semble que pour cette dimension du modèle SRC, le questionnaire n'est pas vraiment approprié. Il aurait été préférable de travailler le sentiment de contrôle à partir d'entretiens semi directif.

Je pense que le questionnaire n'était pas un choix judicieux concernant les lycéens. En effet, certains qui ont des difficultés à l'écrit ont donné des réponses incompréhensibles.

Je n'ai pas pu envoyer le questionnaire aux anciens élèves car je n'ai pu obtenir d'adresse où leur envoyer.

Enfin, je n'exploiterai pas la question 17 du questionnaire (**Mon avis a de l'importance ? OUI / NON**) car trop de personne n'ont pas répondu ou ont entouré les deux réponses. Il aurait fallu une question moins arrêtée ou une case « autre » avec la possibilité de préciser sa réponse.

¹¹ Annexe 4

4. 4 Outils d'analyse des données

Afin d'analyser l'ensemble de mes données, plusieurs outils ont été utilisés comme le logiciel statistiques SPSS ou encore l'analyse de contenu thématique pour les questions ouvertes et les entretiens directifs.

4.4.1 Le logiciel SPSS

Le logiciel SPSS est un logiciel statistique qui permet de faire des statistiques descriptives et inférentielles. Les statistiques descriptives permettent de décrire des échantillons (moyennes, médianes, écart-types, tableaux croisés, pourcentages...). Les statistiques inférentielles regardent si la différence entre deux variables est liée ou non au hasard. Ainsi, différents tests peuvent être utilisés. Dans cette étude, je n'ai utilisé seulement que le test du khi2. Ce test permet le croisement de deux variables nominales. En effet, je n'avais uniquement que des variables nominales dans mon questionnaire. Une variable nominale est une variable qui ne peut être ni ordonnée, ni hiérarchisée. Ainsi, les variables sexe, statuts ou encore comme dans mon étude « Connaissez-vous la Pédagogie De la Décision ? », sont des variables nominales.

4.4.2 L'analyse de contenu thématique (ACT)

La méthode d'analyse de contenu thématique consiste à repérer, regrouper, et examiner des thèmes abordés dans un corpus. Un thème est une expression ou une phrase qui identifie ce sur quoi porte une unité de données ou ce qu'elle signifie, Berthier (2010). Ainsi, j'ai identifié progressivement les différents thèmes abordés lors des entretiens et des réponses ouvertes des questionnaires. Pour les entretiens directifs, j'ai regroupé dans un premier temps toutes les réponses puis j'ai repéré les thèmes récurrents abordés pour enfin catégoriser l'ensemble des réponses. J'ai procédé de la même façon pour les réponses ouvertes du questionnaire.

Ce type d'analyse comporte toutefois quelques limites notamment le risque d'interpréter les propos des personnes interrogées et de rester uniquement dans une analyse descriptive. Cependant, elle n'est pas couteuse en temps et permet d'explorer plusieurs univers de sens (contextuels, affectifs, représentations...).

4.4.3 Les difficultés rencontrées

Ayant recueilli beaucoup de données (entretiens semi-directifs, observations flottantes, questionnaires) je n'ai pas pu toutes les utiliser. Ainsi, les questions 3, 9, 16 et 18 du questionnaire (Annexe, 14) ainsi que les observations flottantes (Annexe, 3) n'ont pas été utilisées pour l'analyse. Certaines réponses du questionnaire étaient redondantes et n'apportaient pas d'informations supplémentaires.

Concernant les observations flottantes, elles m'ont essentiellement permis de comprendre le fonctionnement de l'école et tout particulièrement les activités de chaudronnerie et d'usinage.

Partie 5 : Analyse des données

Afin de rendre compte des résultats de ma recherche-action, je vais présenter, en suivant les trois temps du modèle SRC (sens, repères, sentiment de contrôle), les tableaux produits par le logiciel pour chacune des variables exploitées, ainsi que les tableaux présentant les résultats du test du Khi 2 qui soulignent des liens statistiques significatifs (seuil retenu : $\chi^2 < 0,05$). Je proposerai ensuite une synthèse des résultats obtenus. Celle-ci me permettra d'établir les préconisations du chapitre suivant.

J'ai distribué le questionnaire à tous les acteurs de l'école de production (lycéens, formateurs, bénévoles, cadres, intervenants et professeurs de l'Education Nationale).

J'ai eu 62 retours sur 80 attendus. Ainsi, 77,5% des acteurs de l'école de production ont été interrogés. 12 femmes et 50 hommes. Enfin, 80% de la population interrogée est composée d'hommes.

5.1 Le sens

5.1.1 Interroger le sens que l'on attribue aux actions et aux finalités :

72.6% des personnes interrogées ne savent pas à quoi vont servir les pièces qui sont fabriquées à l'atelier. De plus, le test du khi 2 est significatif, on peut dire qu'il y a une corrélation entre le fait de savoir à quoi vont servir les pièces fabriquées et les différents statuts. Ainsi, les formateurs, lycéens et cadre sont plutôt au courant alors que les professeurs des matières générales et les intervenants extérieurs semblent ne pas savoir à quoi vont servir les pièces.

Je parlerai d'un manque de reconnaissance du travail et de l'activité qui se déroule dans les ateliers de chaudronnerie et d'usinage. Seules les personnes concernées par la fabrication savent « toujours ou parfois » à quoi vont servir les pièces. Peut être qu'il y a un fossé ou un manque de communication entre l'atelier et les autres disciplines. En tout cas, il semble difficile d'amener les lycéens vers une insertion professionnelle réussie si une partie de l'équipe éducative ne sait pas ce que font les lycéens dans l'atelier.

On retrouve également ce phénomène concernant les représentations de l'usinage et de la chaudronnerie puisque la catégorie « ne sais pas » arrive en deuxième et troisième position. On peut alors émettre l'hypothèse que les personnes qui ne sont pas concernées directement

par la fabrication des pièces et le travail en atelier ne connaissent pas ou peu l'activité d'usinage et de chaudronnerie.

Les représentations de l'usinage (annexe...) :	Les représentations de l'usinage (annexe...)
1. Vocabulaire de l'industrie	1. Vocabulaire de l'industrie
2. Des qualités	2. Ne sais pas
3. Ne sais pas	3. Vision négative
4. Avenir	4. Des qualités

Les matières habituellement rencontrées dans un cursus scolaire comme les mathématiques ou le français ne posent pas de problème concernant l'intérêt de les enseigner à l'école de production.

Intérêt de l'enseignement du Français

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	1	1,6	1,6	1,6
	Oui	61	98,4	98,4	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Intérêt de l'enseignement des Mathématiques

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Oui	61	98,4	98,4	98,4
	ne connaissent pas	1	1,6	1,6	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Par contre, concernant les matières qui ne relèvent pas d'un cursus habituel comme la gestion mentale, le Projet d'Action Sociale, la relaxation ou encore le théâtre, concernant l'intérêt d'enseigner ces matières les pourcentages se situent entre 41.9% et 67.7%. Je parlerai d'un manque de sens notamment pour la gestion mentale puisque 29.9% des personnes interrogées ne connaissent pas. Comme se sont des disciplines non habituelles, elles doivent bénéficier

d'un accompagnement particulier notamment pour qu'elles soient acceptées et comprises de tous.

Les acteurs de l'école de production ne sont pas à l'unisson concernant l'intérêt de certaines matières et ne savent pas tous à quoi vont servir les pièces fabriquées en atelier. Ainsi, selon le statut, les individus n'attribuent pas le même sens aux actions et aux finalités de l'école de production.

5.1.2 Interroger le sens des mots

59.7% des personnes interrogées ne connaissent pas la PDD.

Connaître la PDD					
	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Vous avez entendu parler	11	17,7	17,7	17,7
	Vous connaissez	14	22,6	22,6	40,3
	Vous ne connaissez pas	37	59,7	59,7	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

De plus, il y a un lien statistique entre le statut et le fait de connaître la PDD. Le khi2 étant inférieur à 0.05, il y a un lien de dépendance entre les deux variables. En effet, l'ensemble des cadres et intervenants de l'ICAM connaissent la PDD alors que la majorité des bénévoles et lycéens ne connaissent pas.

Tableau croisé Statut * Connaître la PDD

		Connaître la PDD			Total	
		Vous avez entendu parler	Vous connaissez	Vous ne connaissez pas		
Statut	Bénévole	Effectif	3	3	8	14
		Effectif théorique	2,5	3,2	8,4	14,0
	Cadre	Effectif	0	2	0	2
		Effectif théorique	,4	,5	1,2	2,0
	CAP1	Effectif	1	0	17	18
		Effectif théorique	3,2	4,1	10,7	18,0
	CAP2	Effectif	2	0	9	11
		Effectif théorique	2,0	2,5	6,6	11,0
	Formateur	Effectif	4	3	0	7
		Effectif théorique	1,2	1,6	4,2	7,0
	Intervenant Extérieur	Effectif	1	1	1	3
		Effectif théorique	,5	,7	1,8	3,0
	Intervenant ICAM	Effectif	0	3	1	4
		Effectif théorique	,7	,9	2,4	4,0
	Profs E.N	Effectif	0	2	1	3
		Effectif théorique	,5	,7	1,8	3,0
	Total	Effectif	11	14	37	62
		Effectif théorique	11,0	14,0	37,0	62,0

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	41,930 ^a	14	,000
Rapport de vraisemblance	47,845	14	,000
Nombre d'observations valides	62		

87.1% des personnes interrogées ne connaissent pas la FNEP (fédération nationale des écoles de production) alors que l'école de production ICAM de Toulouse doit respecter une charte de la FNEP pour avoir le droit d'exister et de porter le nom « école de production ». De plus, la

FNEP est bien plus exigeante que l'ICAM notamment au niveau du fonctionnement de l'école puisqu'une grande partie du projet d'établissement de l'école de production reprend la charte de la FNEP.

De plus, il y a un lien statistique entre le statut et le fait de connaître la FNEP. Le khi2 étant inférieur à 0.05, on peut parler de dépendance entre les deux variables. En effet, seul l'ensemble des cadres connaissent. La majorité des bénévoles, CAP, formateurs, intervenants ICAM et extérieur et professeurs de l'éducation nationale, ne connaissent pas.

tableau croisé Statut * FNEP

			FNEP			Total
			Vous avez entendu parler	Vous connaissiez	Vous ne connaissiez pas	
Statut	Bénévole	Effectif	0	2	12	14
		Effectif théorique	,2	1,6	12,2	14,0
	Cadre	Effectif	0	2	0	2
		Effectif théorique	,0	,2	1,7	2,0
	CAP1	Effectif	0	0	18	18
		Effectif théorique	,3	2,0	15,7	18,0
	CAP2	Effectif	0	0	11	11
		Effectif théorique	,2	1,2	9,6	11,0
	Formateur	Effectif	1	2	4	7
		Effectif théorique	,1	,8	6,1	7,0
	Intervenant Extérieur	Effectif	0	1	2	3
		Effectif théorique	,0	,3	2,6	3,0
	Intervenant ICAM	Effectif	0	0	4	4
		Effectif théorique	,1	,5	3,5	4,0
	Profs E.N	Effectif	0	0	3	3
		Effectif théorique	,0	,3	2,6	3,0
	Total	Effectif	1	7	54	62
		Effectif théorique	1,0	7,0	54,0	62,0

Tests du Khi-deux

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	32,414 ^a	14	,003
Rapport de vraisemblance	25,030	14	,034
Nombre d'observations valides	62		

a. 20 cellules (83,3%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,03.

Les abréviations PDD et FNEP ne sont connues que par une minorité de personnes de l'école de production faisant partie de la catégorie des cadres. Il semble important de donner du sens à la FNEP dont les exigences font parties du projet d'établissement et de la PDD qui sera mentionnée dans le prochain projet d'établissement.

5.2 Les repères

Les repères à l'école de production semblent se caractériser principalement par le projet d'établissement, les objectifs qui en découlent et des valeurs spécifiques.

5.2.1 Interroger le projet et les objectifs en commun

Alors que les lycéens pensent que la suite logique après le CAP est la continuité des études, la majorité des personnes faisant partie des autres catégories pensent que la suite logique est d'aller travailler. Il y a un fossé qui sépare les lycéens de l'ensemble de l'équipe éducative.

Il y a ici un lien statistique entre le statut et la réponse faite « après le CAP ». Le khi2 étant de 0.006, il est inférieur à 0.05, il y a donc un lien de dépendance entre les deux variables.

Ainsi, ce fossé peut engendrer des problèmes de communication et d'orientation des lycéens.

Tableau croisé Statut * Après CAP

Effectif

	Après CAP			Total
	Autre	Continuer les études	Travailler	
Bénévole	4	4	6	14
Cadre	0	0	2	2
CAP1	2	12	4	18
CAP2	0	10	1	11
Formateur	1	1	5	7
Intervenant Extérieur	0	0	3	3
Intervenant ICAM	1	0	3	4
Profs E.N	0	1	2	3
Total	8	28	26	62

5.2.2 Interroger les acteurs de l'école de production sur leurs représentations

Concernant les représentations de l'école de production trois thèmes ont été mis en avant lors de l'analyse de contenu thématique :

- 1 Une formation
- 2 Une deuxième chance/ Une école différente
- 3 Une insertion sociale et professionnelle

Ainsi l'ensemble des acteurs de l'école de production semble avoir des représentations communes. De plus, ces thématiques représentent le cœur du projet d'établissement. C'est représentations sont des repères forts sur lesquels le directeur de l'école peut s'appuyer pour impliquer activement tous les acteurs.

5.3 Le sentiment de contrôle

5.3.1 Contrôler la situation

Propositions d'améliorations faites par les personnes ayant répondu au questionnaire.

Les réponses ont été classées en sept thèmes.

1 Une organisation Différente	2 Aucune amélioration proposée	3 Moyens	4 Projets/ sorties
<p>Pédagogique</p> <p>-Les cours PAS et EPS inutiles, le cours de relaxation ne sert à rien. Le remplacer par des maths, moins d'heures de cours en atelier le mercredi/ terminer plus tôt, la réalisation des cours de math en binôme est une bonne chose. Rendre le cours d'anglais optionnel. Faire cours uniquement avec les intéressés</p> <p>-Responsabiliser les jeunes Essayer de responsabiliser les jeunes dans un système autre que carotte/bâton, Plus intégrer les jeunes dans les actions de l'ICAM qui s'impliquent d'avantage dans l'atelier (intérêt pour le réglage des machines)</p> <p>-Les méthodes Il faudrait que la gestion pédagogique et la production se rapprochent de nouveau. En arrêtant de travailler dans l'urgence, plus d'implication de la direction dans la pédagogie</p> <p>-Les classes Travailler avec une classe de niveau homogène, en mettant une partie réservée aux filles.</p> <p>-Après le CAP Mettre en place une troisième année. Un suivi après le CAP pour les jeunes les plus fragiles</p> <p>Le suivi</p> <p>- Élèves Améliorer l'accompagnement individuel des élèves. Avoir un retour plus fréquent ou régulier sur l'état personnel du jeune (où il en est dans le métier, ce qui l'accroche), les freins à l'apprentissage.</p> <p>- Formateurs Plus de liens et de suivi envers les nouveaux formateurs</p> <p>Travail en équipe Plus de travail collaboratif dans l'équipe. Augmenter les réunions d'équipes et surtout prendre des décisions ensemble.</p>	<p>Pas d'amélioration elle est déjà bien comme elle est je suis très bien ici avec les formateurs et les profs je trouve cela super de pouvoir donner une dernière chance aux jeunes en difficultés qui veulent s'en sortir. Pour moi c'est une école très bien pour la formation Que le personnel continue à être aussi gentil</p>	<p>Humains Plus de bénévoles, augmenter le nombre de formateur ou diminuer le nombre d'élèves. avoir plus de clients</p> <p>Matériels Plus de moyens puisque les effectifs augmentent Améliorer nettement l'environnement de l'école : classes atelier, améliorer le matériel de travail</p>	<p>sorties d'équipe projets menés pas les jeunes Mise en place d'action commune non liées au métier En travaillant sur des projets en y ajoutant une salle de jeune pour l'école de production car on ne peut pas se mélanger avec les ingénieurs trop de regards et de critiques faire des sorties ou plus de travail en groupe pour l'ambiance de la classe</p>
<p>5 Respect des autres Moins de stigmatisation envers les jeunes, améliorer l'ambiance de classe une meilleure solidarité Respecter les autres Arrêter les vols. Rester attentif en cours</p>	<p>6 Objectifs de l'école Revenir à l'essentiel : l'insertion professionnelle une meilleure formalisation, un objectif commun et clair, avoir des objectifs bien affichés et connus de tous, y compris les lycéens. Recruter les lycéens conformément à ces objectifs.</p>	<p>7 Communication Communication à améliorer. plus d'écoute Chacun a le droit de s'exprimer.</p>	

Il est intéressant de voir que la catégorie aucune amélioration arrive en seconde position. Cependant, la catégorie « une organisation différente » concerne l'ensemble des acteurs de l'école de production.

On retrouve ici, le manque de sens donné à certains cours, le manque de repères notamment au niveau des objectifs de l'école, et le manque de sentiment de contrôle avec la volonté de responsabiliser les jeunes et de prendre des décisions collectives en équipe.

5.3.2 Prendre des décisions

Le khi2 étant inférieur à 0.05, nous pouvons dire qu'il y a un lien statistique entre le fait de prendre des décisions et les différents statuts des personnes présentes. Seule la catégorie des cadres a répondu à l'unanimité prendre souvent des décisions. Les autres catégories sont partagées entre les deux autres réponses qui sont « jamais » et « parfois ».

Si l'école de production veut mettre en place la pédagogie de la décision, il serait intéressant de reposer cette question l'an prochain et de voir si les tendances bougent ou se modifient.

Tableau croisé Statut * Prendre des décisions

Effectif		Prendre des décisions			Total
		Jamais	Parfois	Souvent	
Statut	Bénévole	6	7	1	14
	Cadre	0	0	2	2
	CAP1	0	13	5	18
	CAP2	3	7	1	11
	Formateur	0	5	2	7
	Intervenant Extérieur	0	2	1	3
	Intervenant ICAM	1	3	0	4
	Profs E.N	1	2	0	3
Total	11	39	12	62	

Test du khi2

	Valeur	ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	24,481 ^a	14	,040
Rapport de vraisemblance	27,763	14	,015
Nombre d'observations valides	62		

- a. 21 cellules (87,5%) ont un effectif théorique inférieur à 5. L'effectif théorique minimum est de ,35.

Pour résumer l'ensemble des résultats¹², nous pouvons dire que les trois dimensions du modèle de l'implication professionnelle sont présents dans cette analyse.

Des problématiques autour du sens donné aux activités de production en atelier ont été soulevées. En effet, 72,6% des acteurs de l'école de production ne savent pas à quoi vont servir les pièces fabriquées. Mais aussi des interrogations portant sur l'intérêt d'enseigner certaines matières comme la relaxation, le théâtre ou encore le PAS (projet d'action sociale). De plus, les abréviations FNEP et PDD qui feront parties du prochain projet d'établissement ne sont connues que par les cadres.

Concernant les repères, il est intéressant de voir que l'analyse de contenu thématique n'a fait ressortir que trois thèmes sur les représentations de l'école de production (une formation/une deuxième chance/une insertion professionnelle). Ainsi, il semblerait que l'ensemble des acteurs de l'école de production partagent des représentations communes de cette école. Cependant, il y a un fossé entre les lycéens et l'équipe éducative en ce qui concerne l'après CAP. Les lycéens veulent continuer en baccalauréat professionnel alors que l'équipe éducative pense à un insertion professionnelle.

Concernant le sentiment de contrôle, l'enquête a également révélé que les prises de décisions étaient faites essentiellement par les dirigeants cadres. De plus, les différentes propositions d'amélioration de l'école montrent le besoin des acteurs d'avoir un sentiment de contrôle sur leur environnement.

Afin de mettre en place la pédagogie de la décision il semble primordial de donner du sens et des repères à cette pédagogie mais aussi un sentiment de contrôle. Plus généralement, il semble important de redonner du sens et des repères à l'école de production (objectif de

¹² Annexe 15

l'école, FNEP, les pièces fabriquées, l'activité en usinage et chaudronnerie ou encore expliciter le contenu des disciplines non habituelles dans un parcours scolaire).

Selon Mias, C. (1998) le sens, les repères et le sentiment de contrôle sont trois éléments importants pour qu'une personne soit activement impliquée. A l'inverse, quand aucun des trois éléments n'est présent, on parlera d'implication passive, ce qui entraînera des attitudes « aquoibonistes », de retrait symbolique ou encore des formes d'absentéisme physiques et ou moral (usure professionnelle, démotivation, burn out...).

Par conséquent, le sens, les repères et le sentiment de contrôle sont trois dimensions fondamentales dans la structure de l'implication professionnelle et essentielles pour la compréhension des conduites adoptées par les acteurs professionnels.

Partie 6. Les recommandations

Suite à cette analyse, je vais proposer des recommandations en lien avec le modèle SRC.

De plus, les recommandations seront en lien avec la pédagogie de la décision mais aussi elles seront plus générales et concerneront dans un deuxième temps l'école de production.

6.1 La pédagogie de la décision

6.1.1 Donner du sens

- Former les bénévoles, intervenants, formateurs à la PDD. Durant une journée, leur faire vivre une expérience de prise de décision (jeu de rôles) et faire ensuite avec eux un exercice de relecture. Aborder différentes théories de la décision et notamment les limites et risques d'un accompagnement à la décision. Le dernier temps pourra être consacré aux outils et méthodes permettant d'accompagner et d'aider les jeunes à prendre des décisions.
- Lors de cette formation, il semble important de distribuer à l'ensemble des participants un « livret PDD » (Annexe, 16). Celui-ci a été élaboré durant mon stage et a été complété grâce au travail du comité de pilotage PDD. Il est composé d'une définition, d'une programmation des objectifs à atteindre sur les deux années de CAP et de quelques outils.
- Expliquer aux jeunes dès le mois de septembre (rentrée scolaire) la démarche PDD. N'oublions pas que se sont les premiers concernés.

6.1.2 Donner des repères

- Suite à la présentation des résultats du jeudi 15 mai, un comité de pilotage s'est réuni trois fois pour programmer les différents objectifs à atteindre durant les deux années de préparation du CAP (Annexe, 16).

- Evaluer le dispositif PDD en juin 2015. Les objectifs ont-ils été atteints ? Qu'est ce qui a fonctionné ? Qu'est ce qui mérite d'être amélioré ou changé ? Cette évaluation permettra de faire évoluer les objectifs mais aussi les pratiques d'accompagnement.

6.1.3 Donner un sentiment de contrôle aux lycéens

- Se servir du PAS (projet d'actions sociales) et du théâtre pour faire vivre des expériences aux jeunes et les responsabiliser à travers la conduite de projets et l'organisation de sorties.
- Faire un point chaque trimestre avec le jeune (un référent atelier, un référent matière générale et un référent autre discipline), valoriser ses réussites et élaborer un plan d'action. Le jeune peut décider de s'inscrire lui-même en soutien. Référence au sentiment de liberté, plus de chance qu'il s'engage dans l'action. L'idée est de le responsabiliser face à son avenir et qu'il prenne conscience qu'il peut avoir une influence sur sa vie.

6.2 L'école de production

6.2.1 Donner du sens et des repères

- Une assemblée générale, début septembre, avec l'ensemble des bénévoles, intervenants, formateurs, professeurs... dont l'objectif serait de présenter les nouveaux arrivants (leur donner un livret d'accueil) mais également les rôles et postes des anciens, de présenter brièvement l'école, ses partenaires et activités, de rappeler ses objectifs ainsi que ses priorités pour l'année à venir. Elle pourrait se terminer par un repas afin que les personnes puissent faire connaissance.
- Un site internet avec un code d'accès sur lequel serait mis en ligne le projet d'établissement, l'organigramme de l'école avec les noms et coordonnées de chacun, les projets en cours, le planning des événements importants de l'année et le compte rendu des réunions.

- Rappeler les objectifs de l'école aux jeunes et en particulier que l'objectif premier est l'insertion professionnelle, ce qui implique de renforcer cette dernière car les jeunes craignent de ne pas trouver de travail après avoir obtenu le CAP.

6.2.2 Donner un sentiment de contrôle à l'équipe éducative

Prendre des décisions en collectif concernant le pilotage de l'école qui figure dans la charte de la FNEP : « Un conseil d'administration ou un comité de pilotage spécifique. Il porte et garantit la spécificité d'école de production et il comprend notamment des professionnels des métiers enseignés ».

De plus, il serait intéressant d'intégrer des jeunes à ce comité de pilotage, afin de les responsabiliser et de les rendre acteurs de l'école.

6.2.3 Le comité de pilotage PDD

La programmation des objectifs de la Pédagogie De la Décision a été travaillée en comité de pilotage. Durant trois réunions de deux heures, une dizaine de personnes représentant les différents statuts présents à l'école de production ont proposé une programmation et une progression des objectifs à atteindre sur les deux années de CAP dans les trois volets : scolaire, professionnel et social (Annexe, 16). Les difficultés rencontrées lors de ces réunions ont été d'intégrer les jeunes afin qu'ils soient force de proposition. Il me semble que mon langage et les tâches demandées n'étaient pas adaptées aux lycéens. D'ailleurs, lors de la dernière réunion aucun jeune n'était présent. Ainsi, pour intégrer les lycéens aux prises de décisions de l'école, il y a un travail de réflexion qui doit être mené par l'équipe éducative. Cependant, l'objectif de programmation de la PDD a été atteint et le directeur de l'école va intégrer ce travail dans le nouveau projet d'établissement.

Dans cette partie, viennent d'être présentés les recommandations et le travail fait en comité de pilotage PDD. Je vais maintenant aborder en quoi ce mémoire et plus largement la formation en master ont contribué à mon développement professionnel.

Partie 7 : Mon développement professionnel

Je sens que je ne suis plus tout à fait la même qu'au début de l'année scolaire concernant ma posture professionnelle. Mes représentations professionnelles ont évolué et j'ai pris conscience de quelques unes de mes limites mais aussi de mes ressources pour faire face au monde professionnel notamment grâce au stage. C'est ce que je développerai dans une première partie. De plus, mon projet professionnel a évolué, je ne suis plus dans l'optique d'intégrer l'école de production à tout prix mais plutôt de trouver une formule professionnelle qui me correspondrait et répondrait à mes attentes de vie professionnelle. Je développerai cette réflexion dans une deuxième partie.

7.1 Une prise de conscience de mes limites et ressources

Je me suis appliquée les techniques du bilan de compétences et test de personnalité et j'ai pris conscience de mes besoins de créativité et de liberté d'expression. Si je ne suis pas dans un milieu qui me permet cette liberté, c'est-à-dire d'être une force de proposition, je me sens « agentisée », (un pion) et je peux être en souffrance. Le souci c'est que j'ai tendance à aller au-delà des repères que l'on me donne, à vouloir aller toujours plus loin, à inventer de nouveaux projets et souvent je m'épuise et souffre d'un manque de reconnaissance professionnelle.

Il est donc important que je prenne conscience du cadre que l'on me donne et de la liberté d'action que je peux avoir pour ne pas m'évader, m'éloigner des objectifs de départ et m'épuiser sans fin. Ce travail sur le cadre me permettra aussi de reconnaître mon propre travail pour ne pas être toujours insatisfaite. Par exemple à la fin de mon stage, j'ai été prise de panique car j'avais l'impression de ne pas en avoir assez fait, de ne pas être allée assez loin notamment dans mes recommandations. Mon référent de stage m'a rassuré en me montrant la convention de stage et les missions que l'on m'avait attribuées. Ainsi, je pense que le modèle de Christine Mias sur l'implication professionnelle étudié à l'occasion de mon mémoire peut m'aider à comprendre ma propre pratique professionnelle. En effet, j'ai besoin de donner du sens à mes actions, d'avoir le sentiment de contrôler un peu mon environnement professionnel. Mais j'ai également besoin de repères qui ne m'étouffent pas, mais me permettent de me fixer des limites et de reconnaître mon propre travail. Il faut donc que je

fassent attention aux métiers qui semblent offrir une grande liberté d'action car je vais devoir dès le début saisir les limites qu'on me fixe mais aussi ma marge de manœuvre qui est en quelque sorte mon oxygène dans le monde professionnel.

Les différents cours notamment le coaching mais aussi l'expérience de stage ont fait naître en moi de nouvelles idées et un nouveau projet.

7.2 Evolution de mon développement professionnel

Aujourd'hui, j'assume l'expérience que j'ai vécu, mes réussites, mes échecs mais aussi mes doutes. J'assume le fait que je ne suis pas prête à dire « je veux faire tel métier ». Je ne veux pas me ranger dans une case et c'est ce qui me convient pour l'instant. J'ai soif de nouvelles expériences et de nouveaux projets. Je peux aujourd'hui dire que ce qui m'anime c'est de vivre des expériences professionnelles en lien avec l'éducation. Elles me nourrissent et font évoluer mes représentations que je n'ai pas envie de figer. Cependant, durant cette année de master, un projet de coaching scolaire est né. Je me suis rendue compte lors d'un cours sur le coaching qu'avec mon auto entreprise d'accompagnement scolaire, j'étais plus dans une démarche de coaching que de soutien scolaire et qu'il y avait une forte demande sur le marché à travailler la méthodologie, la gestion du stress ou encore l'orientation scolaire.

Je suis en train de passer des entretiens pour être directrice de centre de loisirs ce qui me permettra d'avoir du temps libre hors vacances pour développer ce projet de coaching scolaire. En effet, je ne peux pas être dans une démarche de création et de réflexion si je suis préoccupée par l'argent et la recherche de clients.

Pour conclure, je dirai que j'ai pris conscience que le monde du travail n'était pas idyllique. De ce fait, je trouverai des inconvénients dans tous les métiers. Je suis alors attentive à rechercher un métier en lien avec l'éducation dont les inconvénients soient supportables et ne remettent pas en cause mon identité professionnelle et personnelle. Je ne suis pas contre mon propre changement mais je veux pouvoir me reconnaître dans une glace.

Enfin, cette année m'a permis de commencer à assumer mon parcours même si j'ai toujours un peu de colère en moi quand une personne me regarde avec mépris quand elle apprend que j'ai démissionné de l'éducation nationale.

Discussion, conclusion

Ce mémoire a été élaboré à partir d'une commande qui m'a été donnée lors de mon stage par le directeur de l'école de production ICAM de Toulouse. Ainsi, j'ai dû répondre à l'interrogation suivante : Comment mettre en place à l'école de production, la Pédagogie De la Décision ? Ayant, dans un premier temps fait des recherches sur différentes théories de la décision, je me suis alors rendu compte que la décision dans cette pédagogie inspirée de la pédagogie Ignatienne (Ignace de Loyale), était considérée comme un acte rationnel. Ainsi, les personnes en ayant une réflexion sur leurs expériences pouvaient prendre des décisions libres et en conscience. Les apports des autres théories de la décision notamment celles sur l'influence de l'environnement ou des émotions sont à considérer. De ce fait, il m'a semblé primordial d'en rendre compte à l'ensemble de l'équipe éducative de l'école de production et de l'intégrer dans mes recommandations.

L'ensemble des résultats de mon enquête a validé l'hypothèse selon laquelle pour installer la Pédagogie De la Décision à l'école de production, il fallait donner du sens, des repères et un sentiment de contrôle à l'ensemble de l'équipe éducative mais également aux lycéens.

A la fin de mon travail une interrogation est née. Je parlerai d'un paradoxe à la mise en place de cette pédagogie. Certains lycéens ayant une obligation de formation n'ont pas vraiment eu le choix que d'être dans cet établissement, il en est de même pour les primo arrivants ou les décrocheurs scolaires qui, passé leur 16 ans ne sont plus acceptés dans les autres établissements. Un jour, alors que je donnais un cours aux CAP de première année, un lycéen m'a dit qu'il voulait être coiffeur mais c'est son éducateur qui l'avait orienté vers l'école de production car elle accueille les jeunes sans papiers. Il y a donc un paradoxe à prendre en compte dans cette Pédagogie De la Décision puisque certains jeunes n'ont pas vraiment eu le choix d'aller dans cette école. Comment les rendre acteurs de leur vie dans ce contexte ?

Enfin, la présentation de mes résultats et le travail en comité de pilotage ont révélé que certains des acteurs de l'école étaient réfractaires au changement « c'était mieux avant, on le fait déjà, on comptait le faire ». J'ai alors pris conscience de la difficulté d'accompagner le changement avec la volonté qu'il soit accepté par tous. Ainsi, l'intérêt d'être dans une démarche de recherche-action permet d'accompagner le changement et de ne pas tomber dans le piège de la prescription. En effet, cette démarche inclut les sujets de la recherche, les différents protagonistes dans le processus de recherche et suppose leur participation et leur collaboration actives.

Pour finir, je dirai que ce travail d'écriture m'a permis d'organiser et de clarifier ma pensée concernant la Pédagogie de la Décision et de répondre à la commande qui m'a été confiée. Plus généralement, ce mémoire a été un outil de réflexions qui m'a permis d'avancer dans mon projet professionnel mais également de réfléchir sur ma pratique notamment à travers le concept d'implication professionnelle mais aussi des différentes théories de la décision.

Bibliographie

- Berthier, N. (2010). *Les techniques d'enquête en sciences sociales*. Paris : Armand Colin
 - Bollecker, M. & Durat, L. (2006). L'apprentissage organisationnel et individuel dans le processus de décision. *La Revue des Sciences de Gestion*, n°220 (pp. 139-148).
 - Boudon, R. & Besnard, P. & Cherkaoui, M. & Lécuyer, B. (2012). *Dictionnaire de la sociologie*. Madrid : Larousse
 - Bougon, B. & Falque, L. (2008). Discernement et pratiques de décisions. *Le journal de l'école de Paris du management*, n°74 (pp. 27-35).
 - Crozier, M. & Friedberg, E. (1992). *L'acteur et le système*. Paris : Ed. du seuil.
 - Fischer, GN. (2010). *Les concepts fondamentaux de la psychologie sociale*. Paris, Dunod.
 - Joule, RV. (2004). Des intentions aux actes citoyens. *Cerveau & Psycho*, n°7
 - Lardon, S. & Piveteau, V. & Lelli, L. (2005). Le diagnostic des territoires. *Géocarrefour*, vol.80/2 (pp. 71-74)
 - Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs*, (pp.59-90).
 - Lent, RW. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle : considérations théoriques et pratiques. *O.S.P.* (pp. 57-90).
 - March, JG. (1991). *Décisions et organisations*. Paris : Ed. d'organisation
 - Mias, C. (1998). *L'implication professionnelle dans le travail social*. Paris : l'Harmattan.
 - Mias, C. (2008). *Des processus différenciés pour des investissements collectifs*. Recherche et Formation, n°58 (pp. 31 à 41).
 - Mignon, A. (2011). Nos décisions sous influences : leurs origines et leurs conséquences sociale. *In Canal-u.tv*. <http://www.canal-u.tv> (consulté, le 17/03/2014).
 - Pourtois, JP. & Desmet, H. (1989). Epistémologie et instrumentation en sciences humaines. *Revue française de pédagogie*, n° 89, (pp. 115-117)
 - Sfez, L. (1994). *La décision*. Paris : Presses universitaires de France
 - Van Hocrebeke, D. (2008). L'émotion et la prise de décision. *Revue française de gestion*, n°182, (pp. 33-44).
 - Vidaillet, B. (2005). Décideurs et organisations dans les coulisses de la décision collective. *La décision une approche pluridisciplinaire des processus de choix* (pp. 235-257). Bruxelles : De Boek Supérieur.
- Documents de l'école de production :**
- Projet Pédagogique Ignatien, (1997), Paris.
 - Projet d'Établissement 2012-2015 ICAM Toulouse, Ecole de production.

Annexes

Annexe 1 : Echancier

Mettre en place un dispositif relevant d'une pédagogie d'aide à la décision (PDD)	Réaliser un diagnostic	Créer un comité de pilotage
<p>*Janvier : Comprendre qu'est-ce que la PDD ? Est-ce que des actions relevant de la PDD sont-elles déjà mises en place à l'école de production ? Pourquoi un dispositif relevant de la PDD n'a-t-il pas été mis en place avant ?</p> <p>*Mai : lors des rencontres avec le comité de pilotage : proposer un dispositif d'accompagnement relevant de la PDD.</p>	<p>*Janvier et février: Observations flottantes dans différents cours.</p> <p>*Janvier et février : entretiens exploratoires (responsables PDD, directeur et ancien directeur, CPE, formateurs, bénévoles, patrons de stage, lycéens, anciens lycéens) pour comprendre le contexte.</p> <p>*Mars : Enquête par questionnaires : lycéens, professionnels, bénévoles, anciens lycéens.</p> <p>*Avril : Analyse des résultats</p> <p>*Mai : Présentation des résultats au comité de pilotage.</p> <p>*Juin : Présentation des résultats aux responsables ICAM</p>	<p>*Janvier : Constitution du comité de pilotage.</p> <p>*Février : Première rencontre pour expliquer ma démarche.</p> <p>*Mai : Trois rencontres</p> <ul style="list-style-type: none"> • Présentation des résultats • Travail sur les recommandations • Propositions concrètes qui pourront être mises en place à la rentrée 2014, notamment un dispositif d'accompagnement relevant de la PDD.
Evaluation : Mettre en place un dispositif relevant d'une pédagogie d'aide à la décision (PDD)	Evaluation : réaliser un diagnostic	Evaluation : comité de pilotage
<p><u>Quantitative</u> :</p> <p>*Est-ce qu'un dispositif relevant de la PDD a-t-il été mis en place ?</p> <p><u>Qualitative</u> :</p> <p>*La participation</p> <p>*Les décisions prises</p> <p>*Les Indices de satisfaction de l'équipe éducative</p>	<p><u>Quantitative</u> :</p> <p>*Le diagnostic a-t-il été réalisé ?</p> <p>*Met-il en avant les points positifs et les points à améliorer du fonctionnement ?</p> <p><u>Qualitative</u> :</p> <p>*Collaboration et disponibilité des différents acteurs</p>	<p><u>Quantitative</u> :</p> <p>*A-t-il été créé ?</p> <p>*Quelle est la fréquence des rencontres ?</p> <p>*Qui a participé ?</p> <p><u>Qualitative</u> :</p> <p>*La mise en route</p> <p>*La participation</p> <p>*Les décisions prises</p> <p>*Les Indices de satisfaction de l'équipe éducative.</p>

Annexe 2 : Le tableau de bord

Il définit les modalités de mise en œuvre, permet de voir ce qui est réalisable ou non réalisable dans le projet. Ainsi, il permet de découper et visualiser dans le temps les différentes tâches à accomplir, mais aussi de repérer à quels moments une surcharge de travail pour le projet risque de se produire.

	Qui ?	Quand ?	Comment ?	Où ?
Tache 1 : Entretiens semi-directif	*Marie Besnard *Vincent Lascève (responsables PDD ICAM ingénieur) *Entretiens lycéens *Entretiens anciens lycéens *Jérôme Gué (ancien directeur) *Animateur pédagogique *Patrons de stage *Responsable éducative *1 Formateur atelier *Directeur *1 bénévole *1 Professeur EN	*Le 5/11/2013 *Le 18/12/2013 *janvier/février *janvier/février *Le 3/01/2014 *le 15/01/2014 *le 20/01/2014 *le 21/01/2014 *le 27/01/2014 *le 8/02/2014 *le 10/02/2014 *le 12/02/2014	Entretiens semi-directifs avec guide d'entretien	*ICAM *ICAM *Au domicile * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM * ICAM
Tache 2 Observations Flottantes	*lycéens	*Janvier et février	*En assistant à différents cours.	*Ecole de production
Tache 3 : Questionnaires	*Tous les lycéens *Toute l'équipe éducative *Tous les bénévoles *Anciens lycéens	*Mars/ Avril : Passation et analyse	*Papier	*Ecole de production
Tache 4 : Mise en place du comité de pilotage	* Directeur, responsable éducative, coordinateur, 2 enseignants général, 2 enseignants atelier, 2 bénévoles, 2 lycéens	*Mai	*Trois réunions : -Présentation des résultats -Travail sur les recommandations -Propositions concrètes	*Ecole de production
Tache 5 : Restitution finale	* Equipe éducative *Dirigeants ICAM *Délégués lycéens de l'école de production	*Mai	*Oral : power point *Ecrit : remis au directeur de l'école de production	*Ecole de production

Annexe 3 : Observations flottantes

Mardi 14 janvier 2014

De 13h30 à 14h : Je suis allée observer les CAP première année en atelier. Il y a deux bâtiments, un consacré à la chaudronnerie et l'autre à l'usinage.

J'ai commencé par la chaudronnerie. Il y avait trois ateliers (fabrication d'une jardinière au début de la fabrication, fabrication d'une jardinière à la fin de la fabrication et le dernier atelier fabrication d'un porte charge). Les jeunes sont très autonomes, ils doivent fabriquer à partir d'un plan. Ils sont 6 et travaillent en binôme. Deux jeunes se promènent d'atelier en atelier. Un des profs me raconte que les jeunes ne fabriquent pas du début à la fin la jardinière ou le porte charge. Ils interviennent un peu dans tous les ateliers du début à la fin de la fabrication. Le binôme qui travaille sur le porte charge m'explique qu'en septembre ils ne savaient rien faire et qu'ils avaient peur des soudures. Maintenant, ils n'ont plus peur et savent lire le plan.

A 14h, je suis allée dans l'autre bâtiment (en usinage). Il y a deux parties, une numérique et l'autre manuelle. Les lycéens étaient 10, chacun à une machine numérique. J'ai fait le tour de toutes les machines et ils m'ont expliqué ce qu'ils faisaient. Ils doivent placer un morceau d'acier correctement et lancer la machine. Une fois la pièce faite, ils doivent la contrôler. Je leur demande ensuite à quoi servent les pièces qu'ils fabriquent et aucun d'entre eux ne sait répondre à cette question. Ensuite, un des 4 formateurs est venu m'expliquer les différents outils, le cheminement de la commande à l'emballage.

A 15h, j'ai quitté le bâtiment d'usinage.

Je me suis alors installée dans la salle des professeurs où se trouve les casiers des formateurs pour écrire mes observations. Deux formateurs sont rentrés pour aller chercher quelque chose dans leur casier. L'un d'entre m'interpelle et me dit que ça serait intéressant pour mon diagnostic que je sache qu'il y avait beaucoup de racisme pour les stages. Les lycéens noirs et maghrébins rencontraient plus de difficultés à trouver des stages. S'ils n'ont pas d'aide, c'est très difficile pour eux à cause du racisme. Son collègue qui se trouve à côté de lui est d'accord. Il me raconte une anecdote qui lui est arrivé alors qu'il essayé de trouver un stage à un lycéen d'origine maghrébine. Quand il a proposé le jeune au patron celui-ci a répondu « ça je n'en veux pas ». Le formateur a dit que c'était un jeune motivé et bosseur, le patron n'a, cependant, rien voulu entendre.

Lundi 20 janvier 2014

De 13h30 à 14h30, j'ai assisté au cours de sophrologie avec un demi groupe de CAP première année. Nous étions assis sur des chaises disposées en cercle. Avant de commencer le cours, la sophrologue a demandé à chaque lycéen comment il allait et s'il avait des besoins particuliers. Sur les 6 lycéens, seul un a dit qu'il avait de mauvaises pensées. La sophrologue nous a fait faire ensuite des exercices de respiration et de relaxation. Pour le dernier exercice de relaxation, nous étions assis et avions les yeux fermés. Elle m'a confiée à la fin du cours que cet exercice était pratiquement impossible à faire avec eux en début d'année scolaire. Ils n'arrivaient pas à fermer les yeux. Le cours se termine par un tour de parole sur le ressenti du moment.

Annexe 4 : Entretien d'un ancien lycéen ayant validé son CAP en 2013,

le 15/01/2014

1) Pourquoi es-tu venu dans cette école ?

C'est un peu compliqué, j'avais pas d'autre choix. Je suis venu visiter, j'ai trouvé ça intéressant, j'ai fait une période d'essai et ça m'a plu. J'étais obligé d'être en formation pour avoir les papiers. C'est dans le foyer, j'avais une éducatrice, elle connaissait ici. Elle m'a amené visiter l'école.

2) Qu'as-tu apprécié (atelier, cours) ?

Je trouve que les relations entre élèves et formateurs sont proches. On dit tu, par le prénom. Ça c'était génial d'être proche. Je trouve que maintenant en bac pro, c'est trop carré élèves/profs. J'aime pas trop. J'aime bien me sentir à l'aise et je me donne à fond. Ici, c'est la première école que j'ai fait en France, ici ils nous laissaient jamais tomber. Par exemple, j'avais des problèmes en français et j'avais plus d'heures de soutien que les autres. Dans le bac pro c'est toi qui dois bosser.

Puis on a de la chance d'être à côté des ingénieurs. On a l'occasion de faire des choses plus intéressantes. L'an dernier par exemple, il y a eu un concours, inventer 2020. Il y avait trois ingénieurs et trois dynaméca. J'en faisais parti. On a fini 5^{ème} sur toute la France. C'est grâce à ça qu'avec les ingénieurs on a toujours des contacts. C'est un bon souvenir. C'est bien des deux côtés. On pensait que les ingénieurs avaient la grosse tête. Et non, ils sont sympas. Pareil pour les ingénieurs, ils pensaient qu'on était des délinquants des cités. Des fois, on avait des idées plus intéressantes que les ingénieurs. Mais le projet est arrivé trop tard à la fin de la deuxième année. Je pense que c'est la première fois qu'ils ont fait un projet comme ça. C'est ce projet qui m'a donné envie de continuer.

3) Qu'est ce qui t'a déplu dans l'école de production ?

Franchement, je ne m'en rappelle plus, je ne sais plus.

4) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ?

Peut-être, je me trompe mais des fois en sport, en français, en histoire. Les élèves et les profs sont pas trop sérieux. Ils nous laissaient faire un peu ce que l'on voulait. Pas de but, pas de programme. Ici on n'avait pas de livre, on parlait de tout et de rien. Peut-être que les profs ils savaient ce qu'ils étaient en train de faire mais nous on ne connaissait pas le programme. Le but d'être ici, c'était d'avoir le CAP. Mais on ne s'avait pas si on était en train de progresser, d'avancer. C'est bien, d'avoir un but dans

chaque matière. Avoir une vision de tout ce que l'on a à faire. Nous, on ne savait pas où on allait, c'était compliqué.

La deuxième chose, c'est que dans l'atelier, j'avais le sentiment d'être là pour travailler pas pour apprendre. Beaucoup de série, la même chose. On a envie de découvrir au moins tous les mois une nouvelle pièce. Des fois pendant trois mois on faisait la même pièce, c'était pas intéressant. On avait envie de fabriquer des pièces pour les ingénieurs ou Airbus. Ça c'était trop chouette. D'ailleurs pour nous remercier, Airbus, ils nous ont invités là-bas et on a visité le A 380.

5) Que fais-tu maintenant ?

Je suis en première année de bac pro en alternance. Une semaine en formation et une semaine en entreprise. Je veux devenir technicien usinage. Je suis resté dans le même secteur.

6) Professionnellement, rencontres-tu des difficultés ?

Pas de difficultés particulières. Je trouve que par rapport aux autres qui était dans une école normale, je suis en avance en atelier. C'est grâce à dynaméca. Il fallait faire des vraies pièces pour les clients.

7) Comment envisages-tu ton avenir ?

J'ai commencé à dynaméca et j'espère finir à l'ICAM ingénieur. Continuer les études même en alternance.

8) Qu'est-ce que l'école t'a apporté ?

Beaucoup de choses. Première chose un CAP, apprendre un métier. Avoir confiance en moi. Que je pouvais y arriver et je vais le faire. Confiance en mes capacités

9) As-tu des contacts avec les anciens élèves ?

Pas avec tous mais avec des élèves avec qui j'étais en cours oui sur facebook ou on s'appelle.

Annexe 5: Entretien avec un lycéen en deuxième année CAP , le 21/01/2014

1) Pourquoi es-tu venu dans cette école ?

Parce que j'étais dans l'électro et un éducatrice m'a donné les coordonnées de cette école. Après je suis venue avec ma mère visiter l'école. Ce qui m'a plus, c'était le fait de fabriquer les pièces. C'est plus intéressant que de les dessiner comme en électro.

2) Qu'est-ce que tu apprécies (atelier, cours) ?

La relation avec les formateurs, rien à voir avec les écoles normales. Ils nous comprennent, discutent avec nous. J'aime aussi dans les heures d'atelier le travail collectif avec les jeunes et les formateurs. En cours il y a toujours quelqu'un pour aider, élève ou prof. On s'entraide ici.

3) Qu'est ce qui te déplaît ?

Franchement, rien qui me déplaît pour l'instant à part que je n'ai pas trouvé de stage parce que les boîtes elles m'ont dit non.

4) Rencontres-tu des difficultés particulières ?

Aucune difficulté.

5) Quand tu as du travail à faire à la maison, est-ce que quelqu'un peut t'aider ?

Personne, moi je m'aide tout seul.

6) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ?

Les horaires. Au lieu de finir à 17h30, finir à 17h et avoir 1h30 de pause entre midi et deux.

7) Comment envisages-tu ton avenir ?

J'envisage d'aller en Bac pro en alternance en CFAI. C'est comme le CFA mais pour le bac pro. Après le bac pro, je prendrai un peu de repos, ça fera 4 ans quand même. Après si la boîte où je suis en alternance veut me prendre plus tard, y'a pas de soucis.

Annexe 6 : Entretien avec un lycéen de première année CAP, le 22/01/2014

1) Pourquoi es-tu venu dans cette école ?

Parce que j'avais pas le choix. J'aime pas être dans la rue. Si je reste dans la rue, je vais mal tourner. C'est mon ancien éducateur qui m'en a parlé. J'avais un éducateur avant, au collège, pour le comportement. Après c'est un choix et pas un choix. C'est une obligation. J'ai arrêté l'école en mars l'an dernier et je ne faisais rien et après j'ai décidé de venir ici.

2) Qu'est-ce que tu apprécies (atelier, cours) ?

On rigole bien en travaillant. Les formateurs, ils sont bien. Bon des fois ils saoulent un peu. C'est l'atelier que je préfère parce qu'on ne reste pas assis sur une chaise à écouter. Y a des trucs qui servent à rien en français, en math. Y a des trucs qui ne servent pas. L'histoire ça m'intéresse au moins ça apprend un truc. Je pense qu'il n'y a pas assez d'heures à l'atelier, le lundi on est en cours toute la journée. Ce que je préfère à l'atelier c'est plus le numérique que le conventionnel.

3) Qu'est ce qui te déplaît ?

Les façons de noter. A chaque cours les profs nous notent et quand ils affichent le tableau de notes tu ne sais pas qui t'a mis la note. Il faudrait que les profs disent les notes à la fin des cours pour qu'on puisse s'améliorer. Par contre afficher la colle et dire quel prof a collé ça ils savent le dire.

Les retards aussi. A longueur de journée ils nous parlent d'entreprise, de patron mais ils ne nous mettent pas dans l'ambiance de l'entreprise. J'ai fait un stage en début d'année et ben dans les entreprises les employés arrivent et badgent. Au moins y'a pas de problèmes avec les retards. Y a des gens, ils arrivent en retard, ils les notent même pas et d'autres ils sont notés. Je trouve que ça serait bien qu'ils mettent un truc comme ça en place.

4) Rencontres-tu des difficultés particulières ?

J'ai aucune difficulté. Je comprends mais y'a des trucs quand ça ne m'intéresse pas je vais lentement car ça ne m'intéresse pas.

5) Quand tu as du travail à faire à la maison, est ce que quelqu'un peut t'aider ? Ma sœur et mes cousins, ils m'expliquent. Ils me disent il faut faire ça après je le fais et ils vérifient.

6) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ?

Avec des badges comme je te l'ai dit tout à l'heure.

7) Comment envisages-tu ton avenir ?

Un boulot, travailler et me faire plaisir : un petit appartement et une petite voiture.

Tu comptes aller au bout du CAP ? Ah bé oui, c'est obligé. Après le CAP, si je ne trouve pas un boulot je partirai plutôt sur un bac pro mais c'est pas sur. Ça dépend de moi, si je veux retourner à l'école.

Pourquoi tu ne trouverais pas de travail ?

Tu étais là à la remise des diplômes des CAP. J'ai discuté avec les anciens élèves qui ont tous continué en bac pro car ils ne trouvaient pas de boulot. Ça te fait réfléchir. Si je ne trouve pas de boulot je continuerai en bac pro

Annexe 7: Entretien de Marie, responsable PDD à l'école d'ingénieurs, le 5/11/ 2013

1) Que peux-tu me dire sur la pédagogie ignacienne ?

Elle a été mise en place par les jésuites. C'est une démarche spirituelle. A partir des exercices spirituels d'Ignace de Loyola, les jésuites ont développé un système éducatif dans les collèges. L'ICAM n'est pas jésuite mais elle s'inspire de la pédagogie jésuite. Leur pédagogie c'est mettre l'humain au service des autres.

2) Qu'entends-tu par PDD ?

C'est une pédagogie de l'expérience. C'est à partir de l'expérience de son contexte que la personne peut faire un bilan sur ce qu'elle est et s'améliorer. L'idée c'est la relecture de l'expérience pour pouvoir avancer dans sa vie professionnelle. J'analyse mon expérience pour comprendre ce que je fais et pouvoir avancer, l'analyser. S'améliorer soit même. Par exemple le projet professionnel être ingénieur : pourquoi ? Qu'est ce qui fait que je veux être ingénieur ? Pourquoi on est là ? Être en phase avec ce que l'on est, son désir profond : ce qui me fait vivre et ce qui est mortifère qui va contre soi. Prendre une décision, c'est moi qui prends une décision sur ma vie. Quelle décision je prends pour avancer avec ce que je suis. Il y a un travail d'évaluation de l'avancée de mon cheminement.

La PDD est un processus d'accompagnement pour que les étudiants soient acteurs de leur vie. D'où l'importance de l'accompagnateur et de la proximité. Petit groupe pour que les élèves puissent s'exprimer mais aussi importance du face à face.

3) Concrètement, quelles sont les actions de PDD mises en place chez les ingénieurs ?

Elles se déclinent d'année en année sur les 5ans d'études.

- 1^{ère} année, méthodes de travail. Trouver de bonnes méthodes pour s'en sortir.
- 2^{ème} année, projet d'action sociale. L'ingénieur au service des autres, de la société, tourné vers le monde et pas centré sur soi. Vivre une expérience humaine d'entraide, l'analyser et l'évaluer pour progresser.
- 3^{ème} année, Faire vivre une expérience dans le monde, d'autres cultures et réalités humaines pendant 4 mois et s'autofinancer. On les aide pendant une année à préparer ce projet. Qu'est-ce que j'ai besoin pour grandir, pour me connaître ?
- 4^{ème} année, professionnalisation. Les étudiants travaillent sur le projet professionnel. Quel ingénieur je veux être ? Est-ce que je veux être ingénieur ?

- 5^{ème} année, stage et mémoire scientifique. Retraite d'une semaine pour vivre du temps pour soi dans un monastère. Puis les étudiants vont préparer la déclaration : quels ingénieurs sont ils devenus ? C'est un récit de vie, une déclaration professionnelle et personnelle. L'ingénieur est d'abord une personne qui va habiter son rôle.

4) Pourquoi mettre en place la PDD dans l'école de production ? Quelles Finalités ?

Peu importe la durée, l'importance de savoir pourquoi je prends ces décisions, se donner des objectifs. Vivre des expériences. Le projet d'action sociale permet de vivre l'expérience d'action sociale, d'aider les autres et de prendre une autre place dans la société.

Le projet de l'année dernière était une micro expérience. Un projet robotique pour former les élèves à une démarche de programmation et ensuite le présenter dans une école primaire.

Cette année, ils participent à une exposition sur le thème de la solidarité. Ce n'est pas un travail d'expérience sociale mais plutôt intellectuel. Il faut s'adapter aux élèves.

Après il y a des choses qui se font : expérience en atelier, entretien en face à face.

Le problème c'est qu'on ne peut pas plaquer ce que l'on fait en école d'ingénieur. On ne peut pas mettre en place les mêmes outils car les élèves n'évoluent pas dans le même contexte : échec scolaire, socialisation. On a besoin de plus de temps, d'outils, et des moyens plus adaptés. Il faut créer de la confiance, un espace plus ludique et prendre en compte leur contexte de personne abimée. La PDD les aiderait à être acteur de leur vie dans un contexte de société ou ils ne trouvent pas leur place. Ce qui demande du temps, de l'énergie et des moyens.

Importance du travail de groupe.

L'exposition photos a permis à ces jeunes d'avoir une expérience mais ils ont des difficultés à faire les choses ensemble. J'ai remarqué deux groupes : les maghrébins et les gaulois. Après leur avoir parlé, un élève a fait la démarche d'aller vers l'autre groupe. Il faut que les jeunes vivent des expériences de rencontre et apprennent à vivre ensemble.

Le projet PAS aujourd'hui n'est pas de l'action sociale. Les élèves participent aux semaines valeurs (solidarité, liberté, responsabilité et confiance) ils préparent un discours pour la remise des diplômes CAP. Est-ce vraiment une expérience de solidarité ? On ne leur fait pas vivre totalement des expériences. Le PAS fait parti de la PDD mais pourquoi en 1^{ière} et pas en 2^{ème} année ? La PDD ne doit pas être un caractère intellectuel, c'est sentir, goûter pas demander à penser. Aller chercher le désir. Qu'est-ce que je veux ?

5) Que sont devenus les anciens élèves ? Quels problèmes rencontrent-ils ?

Il faut voir avec Cédric. Je ne sais vraiment pas.

Annexe 8: Entretien de Vincent responsable PDD à l'école d'ingénieurs, le 18/11/ 2013

1) Peux-tu me parler de la pédagogie Ignatienne ?

Alors, l'ordre des jésuites a été créé en 1540 à Rome. Puis il y a eu une expansion rapide. 16 ans après 1000 jésuites étaient formés dans des collèges. Peu à peu, les jeunes bourgeois des villes ont intégré ces collèges. Toutes les villes de France et d'Europe ont créé des collèges. Le premier a été créé à Messine en 1541.

Dans les collèges, l'objectif est de former des gens qui soient bons en lettres et doués dans les sciences. C'est la renaissance, révolution dans les manières de penser. Le latin, le grec, le théâtre sont très valorisés dans les collèges jésuites.

La pédagogie ignacienne part toujours de l'expérience. Saint Ignace de Loyola était un jeune noble qui s'est converti suite à une blessure de guerre. Il a remarqué que quand il pensait à son ancienne vie, il éprouvait du contentement mais aussi de la tristesse. Quand il pensait à servir Dieu et à vivre comme un saint, ça le consolait et le remplissait de joie.

La notion d'expérience : regarder en soi. Très présente dans les exercices spirituels d'Ignace de Loyola, qu'est-ce que l'expérience provoque en nous ?

Le deuxième point, c'est l'expérience d'Ignace comme étudiant. Il est allé partout en Europe pour parler de Dieu. Mais avant d'en parler, il fallait l'étudier. Il est donc allé étudier à Paris. La manière de faire dans les collèges de Paris l'a inspiré. C'est le modus parisiensis, avec des cours magistraux dans les rues et l'après-midi, ils allaient répéter les cours avec des répétiteurs. Les répétiteurs sont comme des tuteurs.

La pédagogie jésuite s'inspire de l'expérience d'Ignace de Loyola. Accompagner les gens pour les amener au maximum de ce qu'ils peuvent donner.

On dit toujours que les jésuites recherchent l'excellence, c'est faux. Ils veulent accompagner une personne à donner dans un contexte précis, le meilleur de soi.

Concrètement, la pédagogie Ignacienne recherche toujours à tirer le meilleur de la personne en la prenant telle qu'elle est. Grande attention à la personne et à son contexte.

2) Comment faites-vous pour prendre en compte le contexte ?

Il n'y a pas de service de renseignements, c'est plus dans le dialogue avec les personnes pour comprendre où est la personne, où elle se trouve. C'est dans la relation d'accompagnement. Comment se sent la personne ? On interroge la personne, son expérience, son vécu. On revient toujours à la

personne. Si une personne n'accroche pas dans les cours, on va chercher à savoir quel est son désir ? Qu'est-ce qu'elle veut vraiment ? Comment elle peut prendre des décisions pour atteindre ce désir ?

3) Est-ce que le dialogue est suffisant pour comprendre le contexte des jeunes de l'école de production ?

La sociologie ou les sciences humaines peuvent aider à comprendre le contexte.

Voilà, ça c'est les grands principes mais la pédagogie va pouvoir être différente selon le public. Elle doit être souple, ce n'est pas une idéologie. Par exemple, la prépa Sainte Geneviève à Paris a mis en place un système de tutorat mais ce n'est pas la même méthode qu'à l'école de production. Il y a une importance de la dimension des autres.

Je pense que la transformation de la société se fera par l'expérience que l'on fait vivre aux élèves. Une société plus humaine avec une dimension sociale. Pas être excellent pour soi mais pour les autres.

4) Quel est ton rôle à l'ICAM ?

Je travaille au service PDD en binôme avec Marie Besnard. J'interviens essentiellement à ICAM ingénieur et une petite intervention en école de production. D'ailleurs je suis frustré car il faudrait passer plus de temps. Aujourd'hui, j'interviens dans le cadre du PAS : 1h de préparation pour 1h de cours. Je n'ai pas assez de liberté pour faire des choses concrètes, sortir de l'école et agir. On ne peut pas agir avec des jeunes en difficultés de manière théorique. Il faut du concret. Aujourd'hui, on a mis en place un projet en lien avec les semaines valeurs de l'ICAM : solidarité, liberté, confiance, responsabilité. Selon moi, faire un truc en salle, ce n'est pas suffisant pour eux, il faut qu'ils puissent expérimenter.

Mon intervention est différente à l'ICAM ingénieur. J'interviens sur les 5 années :

- La première année est réservée à la méthodologie et au métier d'étudiant
- La deuxième année, les élèves ingénieurs doivent faire 30 à 60h de bénévolat. Un projet d'action sociale en partenariat avec 25 associations toulousaines tous les jeudis. Il y a un suivi pédagogique, un suivi des associations, sorte de tutorat et des TD.
- Le troisième année c'est le projet expériment : expérience de 4 mois à plus de 200km de chez eux. La finalité c'est que les élèves se connaissent mieux. Travail sur le désir, la visée. Apprendre à savoir ce qu'ils veulent. Tutorat pour l'accompagnement du projet. Se lancer dans l'expérience et au retour, l'analyser.
- La quatrième année est consacrée au projet professionnel : découverte du monde professionnel, exposé, entreprise, rencontres avec des patrons.
- Enfin la 5^{ème} année, c'est la retraite, un temps pour soi. Les élèves ingénieurs vont passer 4 jours dans un monastère pas pour parler de Dieu. Le matin est un temps de silence et de réflexion à partir de thèmes (Qui suis-je ? Relecture de vie, quelles sont mes questions ?

Notion d'engagement, de prise de risque). L'après-midi est un temps réservé à l'accompagnement et au sport. On parle avec eux de tous ces sujets, on les reçoit 30 minutes chacun. Le soir on regarde des films. Il n'y a jamais de notion de religion mis à part avec ceux qui le demandent. Mais ça se fait en privé.

Même si la pédagogie de l'ICAM s'appuie sur la vision des jésuites, il n'y a pas de vocation de convertir. Car, pour nous, si l'homme est ouvert aux autres à plus grand que lui, il est sauvé par Dieu. On a envie de faire connaître Dieu mais on respecte les consciences.

Suite à cette retraite, les étudiants doivent écrire un récit de vie puis on les reçoit en entretien.

- La dernière étape c'est la déclaration. Un texte de 4 pages où ils déclarent quel ingénieur ils veulent être. Elle se fait devant un ingénieur de l'ICAM qui a plus de 10 ans d'expériences.

Il y a une évolution très grande par rapport à son humanité entre un jeune qui sort du bac et un jeune homme après 5 ans d'études. Il connaît mieux le monde qui l'entoure.

5) Que sont devenus les anciens élèves de l'école de production ? Quels problèmes rencontrent-ils ?

Je ne sais pas, je suis nouveau.

L'enjeu c'est de permettre à ces jeunes de trouver d'autres personnes qui leur font confiance. Il ne faut pas faire une réplique d'ingénieur. Il faut une transformation dans la personne du jeune, qu'il vive une expérience de croissance. Pour ça il faut que le jeune fasse confiance aux adultes et qu'il soit responsabilisé. On efface pas 15 ans de souffrance ou de violence mais des choses sont possibles. Mise en responsabilité avec des partenaires de la ville. Quel projet peut marcher ? Quel encadrement ? Tout ça, ça demande d'expérimenter, d'y réfléchir. Pour l'instant ce n'est pas mis en place faute de moyens et de personnes.

Apprendre des expériences et adapter petit à petit.

Annexe 9 : Entretien de l'animateur pédagogique, le 15/01/2014

1) Pourquoi es-tu venu travailler dans cet établissement ?

Je travaillais à l'AFPA et un collègue m'a dit qu'ils cherchaient quelqu'un ici. Le concept m'a plu. Ça donne un sens à mon boulot et il y a une grande marge de liberté. Je suis venu ici pour les valeurs, le sens et la liberté pédagogique.

2) Quel est ton rôle ?

Je suis coordinateur/ animateur pédagogique. Je m'occupe de la formation des Première Année en techno et je suis à l'atelier, l'autre moitié de mon temps, je fais de la coordination pédagogique. Je fais le lien avec les bénévoles, l'équipe, le référentiel CAP. Je dois créer du lien, animer et être à l'écoute chacun, un appui pédagogique pour les bénévoles et les intervenants extérieurs. Il faut être dans l'innovation pédagogique, se remettre en question au niveau des pratiques, inventer des outils pédagogiques, en adapter. J'anime aussi dans le réseau ignacien, je communique et j'échange avec les autres centres du réseau.

3) Quels sont les points forts de la structure ?

La souplesse, la réactivité et l'adaptabilité selon le profil des jeunes. On propose une formation individualisée et personnalisée.

Un autre point fort c'est le réseau de l'école. Les bénévoles, les assos. Tous partagent le projet. C'est extraordinaire.

4) Quelles difficultés rencontrez-vous ?

Lors du recrutement des jeunes c'est difficile de répondre à tous les profils : âges différents, pays étrangers. Ça provoque des tensions entre les jeunes. La mixité sociale est énorme, il y a un choc des cultures. C'est très difficile à gérer mais aussi intéressant. Du coup, il y a des problèmes de compréhension entre eux aux niveaux politique, religieux, culturel. La religion entraîne des tensions par exemple pour l'affaire Merah ça été très compliqué ici, il y a eu des conflits et de la provocation envers les juifs. Au moment de la minute de silence pour les enfants qui ont été tués par Merah, il y a des jeunes qui ont refusé de la faire et qui sont partis. Ça été très dur vivre.

5) Les formateurs ont-ils des temps réservés à la préparation ? Aux réunions ? Aux formations ?

Les formateurs qui sont recrutés ont un profil industriel. Ils doivent avoir au moins une dizaine d'années d'expériences.

Au niveau des formations, c'est géré par « loyola formation ». C'est un réseau jésuite. Les nouveaux arrivants ont deux sessions de trois jours la première année. Après, c'est une à deux fois par an. Par exemple, cette année on est allé à Nantes et on a eu une formation sur la motivation. Une autre année c'était la gestion de conflit.

La préparation ? En première année CAP, j'avais 7h par semaine de préparation. Dans le concept toulousain, il y a un seul référent pour redonner le goût d'apprendre aux jeunes. Il assure les cours de techno, dessin, atelier et le PAS.

En deuxième année, le système est plus proche du lycée professionnel, il y a plusieurs formateurs. Les collègues en atelier ont 2 à 3h de préparation. Mais c'est plus pour la maintenance, les clients, la programmation des machines. C'est pas forcément pour les jeunes.

Pour les profs généralistes, certains font partis de l'éducation nationale, d'autres de l'ICAM et d'autres sont bénévoles comme pour le dessin ou les maths.

Pour les réunions ?

Il y a les conseils de classe ou tout le monde est réuni et a un temps de parole. Il y en a trois pour les CAP 1 et 4 pour les CAP 2. Après, il y a la réunion de début d'année ou tout le monde est convié. On présente les nouveaux, le calendrier, le planning, le fonctionnement, le règlement intérieur, les profils des jeunes, chacun exprime ses attentes.

Les permanents ont des réunions tous les jeudis. On fait un point sur les jeunes, l'organisation, c'est des réunions de régulation.

Après, il y a trois grandes réunions avec tout le monde. Elles servent surtout aux bénévoles pour les écouter, qu'ils aient un lien avec les autres profs et qu'ils comprennent le système. Après, il y a des groupes de travail par famille math/physique, PAS/français/théâtre. Ça permet de créer du lien entre les bénévoles et les permanents. J'aimerais bien mettre en place ce système avec les formateurs et bénévoles en atelier. Dans ces groupes on parle pas mal des jeunes, des problèmes qu'on rencontre. Pour les maths ça c'est fait tout seul. Un jour ils se sont réunis. On a juste formalisé le truc.

Il y a une dernière réunion avec tout le monde en fin d'année ou on fait le bilan puis après il y a un repas, c'est sympa.

6) Quels problèmes rencontrent les formateurs ?

Ce qui me revient le plus souvent pour les formateurs en atelier c'est les problèmes de comportement, d'absentéisme, le manque de motivation et d'intérêt pour le métier. C'est difficile pour les professionnels qui veulent partager leur passion quand les jeunes manquent d'intérêt.

De manière générale, il y a les problèmes de comportement, d'attitude, de manque d'investissement, d'envie. Après, tout ce qui est pédagogique : les différents niveaux, la dyslexie, la dysphasie, les primo arrivants. Tous les freins à l'apprentissage : les comportements, les problèmes affectifs, familiaux. Toutes ces choses qui font qu'ils ne sont pas prêts aux apprentissages et c'est difficile pour les professionnels, les bénévoles et les enseignants. Catherine, Gaël et moi, on connaît l'histoire du jeune. Qu'est-ce qu'on peut dire ou non aux bénévoles. On s'ouvre un peu plus avec les formateurs d'atelier surtout quand il y a des problèmes d'agressivité. Ça peut devenir dangereux. Il vaut mieux qu'ils soient au courant.

7) Qui sont les partenaires ? Quelle est leur mission ?

Catherine et Gaël seront plus compétents que moi pour ça. Pour les bénévoles, Jérôme Gué (l'ancien directeur) a un très fort réseau. Il parle de l'école de production, amène des gens de différentes associations. Après, l'école de production est en partenariat avec une association qui propose aux gens de faire du bénévolat. Ce sont surtout des personnes à la retraite. Le plus gros, c'est le bouche à oreille. Il y a des salariés ICAM qui viennent donner un coup de main en plus de leur boulot. Les étudiants ICAM ingénieurs dans le cadre de leurs études viennent faire du soutien scolaire.

L'association Voir et Comprendre est aussi un partenaire. L'an dernier on les a contactés car un jeune avait été très violent et on avait besoin d'aide. Le jeune est allé passer quelques jours dans cette asso pour réfléchir sur la non-violence.

Il y a également des éducateurs, les foyers, la justice (PJJ) qui nous envoient des jeunes mais ça il faut voir avec Catherine.

8) Quels liens les parents entretiennent-ils avec l'école ?

On s'aperçoit que quand tu n'as pas la famille derrière ça va être difficile. On a énormément de mal à faire le lien avec les familles. Il y a des familles qui adhèrent au système et c'est très positif mais c'est une minorité. Sur 24 jeunes ça doit concerner 2/3 parents.

On aimerait impliquer les familles et qu'il y ait du lien. Avec les entretiens individuels des jeunes, on arrive à voir qui gravite autour de lui. Des fois c'est le tonton, le cousin, le grand frère. Ce n'est pas forcément les parents. On invite les parents aux réunions mais aussi le grand frère. On s'est aperçu que les parents n'étaient pas forcément les personnes de référence. Souvent les familles nous voient comme la dernière chance « vous comprenez, s'il ne vient pas chez vous, personne ne le prendra ». J'essaie de regarder les sphères qui sont proches autour du jeune pour les contacter et travailler avec. Mais en général, les familles adhèrent au projet. C'est plutôt Catherine qui est en lien avec les familles.

9) Quelles sont les directives éducatives et pédagogiques de l'ICAM ?

Il y a des directives : un objectif d'insertion professionnelle ou réinsertion pour l'ICAM. C'est-à-dire que si le jeune fait un an chez nous et que ça lui a permis de continuer, on parle de sortie positive. Il a trouvé sa voie, c'est une réussite. Retrouver le goût d'apprendre. Je pense que c'est formalisé dans le projet d'établissement. Ça, il faut le demander à Gaël.

Après, il y a des débats éthiques : pourquoi prendre un jeune qui n'a pas envie d'être ici ? On va l'aider mais c'est compliqué. Il y en a qui pense que l'on se tire une balle dans le pied. Je pense qu'il faut le voir plutôt comme un tremplin. Tout le monde n'a pas les mêmes convictions. Il y a un projet d'établissement mais il est peu ou pas connu par l'équipe. C'est flou et il y a des désaccords.

Après c'est sûr c'est compliqué à gérer pour la dynamique de groupe. Entre ceux qui veulent faire le métier, « une minorité » et ceux qui sont obligés. C'est compliqué car ce sont des adolescents et la projection est difficile au niveau de l'avenir, intellectuellement. La projection c'est comme un pendule. Plus tu veux qu'il aille loin, plus tu prends du recul. Les ados ont des difficultés à se projeter.

10) Est-ce que l'équipe connaît la PDD ?

Je ne pense pas que l'équipe connaisse. Les permanents savent que ça existe mais ne connaissent peut être pas le contenu. Les autres à mon avis, ils ne connaissent pas.

11) Pourquoi, un dispositif relevant de la PDD n'a-t-il pas été mis en place avant à l'école de production ?

Il n'est pas formalisé mais on en fait sans s'en rendre compte. Il y a les entretiens individuels, le PAS. Il n'y a pas de projet, ou de fiche. C'est comme ça. Il y a peu de choses chez nous de formalisé. Cet été, c'est arrivé d'un coup, cette envie de formaliser. Il y a toujours eu une forte envie de créer du lien entre l'école de production et l'école d'ingénieurs, et la PDD peut être un outil pour le faire.

Est-ce une appréhension ? Le manque d'autonomie chez les jeunes. Peut-être qu'on met tout le monde dans le même sac ? Des choses ont été proposées pour les rendre autonome mais ça été plutôt négatif. Exemple, les recherches de stage. On s'est cassé les dents. Sur 16 il y en a 2 qui ont trouvé un stage tout seul. Du coup on a créé les cours de culture d'entreprise. Avec le PAS, on tente des choses mais on a besoin de beaucoup d'encadrement.

12) Quelles sont les actions mises en place pour l'insertion professionnelle ?

Un projet est en cours d'écriture. Au début, le jeune arrive il y a une période d'essai de trois semaines et s'il est ok, il a une journée d'intégration préparée par les étudiants de l'ICAM ingénieur. Ils présentent l'ICAM, il y a un pique-nique, ils font du sport. L'idée c'est de créer une dynamique de groupe. Lors de cette journée, on invite tous les formateurs et les bénévoles.

Au début de la formation chaque jeune a un référent. Chaque formateur est référent de 5 jeunes. Toutes les semaines, les référents font des entretiens individuels avec les jeunes et voient avec eux les points positifs et négatifs. Ils font aussi un bilan de la semaine concernant les notes et le comportement.

Il y a un entretien trimestriel sur le parcours de formation. Il se fait avec les familles et c'est Catherine qui s'en charge.

Il y a aussi un parcours individualisé pour chaque jeune avec des cours de soutien.

Le projet PAS remplace l'instruction civique. C'est un projet d'accompagnement des jeunes qui a pour but d'aller vers l'autre, d'ouvrir les jeunes. C'est en train de se mettre en route.

Ensuite, lors des réunions, on réfléchit sur nos pratiques et les problèmes rencontrés.

13) Quels problèmes rencontrent les anciens élèves ?

Il n'y a pas trop de suivi post formation. Très peu reviennent nous voir. On arrive à les suivre quand ils partent en BAC pro. Après, 2 sur 9 qui ont eu le CAP sont restés dans le métier, les autres sont partis vers le BAC pro. S'ils quittent le milieu scolaire on n'a pas de lien. Je suis en train de monter un système post CAP. Un étudiant ICAM est en train de rechercher les adresses, téléphones et mail des anciens pour rentrer en contact avec eux et faire des rencontres entre anciens et nouveaux et avoir des témoignages.

14) As-tu des éléments à rajouter ?

C'est énorme pour un jeune d'avoir un bénévole qui vient gratuitement pour l'aider. Ça le valorise, lui donne une image positive.

Annexe 10: Entretien de la responsable éducative, le 21/ 01/ 2014

1) Pourquoi es-tu venu travailler dans cet établissement ?

Parce que la fondation d'Auteuil m'a proposé ce poste. Je ne l'ai pas demandé. Mais je trouvais que ça changeait un peu puisqu'on me proposait un poste d'Educ et pas de moniteur éducateur. Après, c'était à 5 min de chez moi et ça me permettait d'avoir un statut d'éduc. Ca fait maintenant 3ans et demi que je suis en poste.

2) Quel est ton rôle ?

J'ai un rôle de coordinatrice. Au contact des élèves, j'ai un rôle éducatif, je les cadre, les reprends, je dois faire appliquer les règles. Je dois coordonner les profs et bénévoles. Maintenant y a Cédric qui m'aide. Je m'occupe des photocopies, savoir si tout va bien, avoir un contact avec les bénévoles, faire des liens. Je suis là aussi pour faire le lien avec les familles, les éducateurs et les partenaires. Quand il y a des absences, j'appelle les foyers, les familles, la PJJ. Et je fais énormément d'administratif. Tout ce que les familles ne font pas il faut leur venir en aide : bourse, carte jeune, rechercher des stages, conventions. Quand un prof est absent il faut que je sois disponible pour prendre la classe. Je fais le lien avec les profs d'atelier pour qu'ils ne se sentent pas isolés. J'ai mis en place des référents pour les jeunes et un projet personnalisé (renseignement, partenaires sociaux, objectifs établis avec le jeune, santé observation, fiche évènement et petit questionnaire sur la vie du jeune dans l'école. Mais j'ai des difficultés à mettre en place ce projet. Pas le temps de le remplir tous les trimestres avec le jeune comme j'avais prévu.

En début d'année avec Cédric, on fait des profils d'apprentissage du jeune : motivation, freins à l'apprentissage, attitudes, comportements et remédiations. Mais on n'a pas le temps de continuer à remplir ces profils.

3) Quels sont les points forts de la structure ?

Les points forts. Le travail en équipe. La proximité des bureaux, des classes ou de l'atelier permet de régler des problèmes tout de suite, de dialoguer, de communiquer. Le problème c'est qu'il y a de moins en moins de réunion et elles sont de plus en plus courtes. On va à l'essentiel et on oublie pas mal de choses.

Un autre point fort, c'est ce que l'on peut apporter aux jeunes qui ont des difficultés, des problèmes de comportements. Le système école de production est au top. Il devrait y en avoir beaucoup plus. Les élèves sont valorisés et ils ont beaucoup d'atelier.

Ce qu'on apporte aux jeunes et la bonne ambiance

4) Quelles difficultés rencontres-tu ?

Ici quand tu as le rôle de mettre le cadre, tu aimerais être secondé et c'est toujours moi qui ai le rôle de la méchante donc c'est lourd. Avant les vacances je sens que ça pèse.

Tout cet administratif qui me gêne mon travail. Le travail éducatif que je ne peux pas faire.

5) Les formateurs ont-ils des temps réservés à la préparation ? Aux réunions ? Aux formations ?

Tous les jeudis après-midi, les formateurs ont des réunions et de la prépa. Il y a 4 ans ils donnaient des cours mais plus maintenant. Les bénévoles préparent chez eux. Le temps de réunion c'est 2h tous les jeudis mais ce n'est pas régulier. Un, à des rendez-vous l'autre est absent. Pour moi ce n'est plus des réunions. Du coup, je fais mon boulot comme je le sens, je ne demande pas l'avis de Gaël. J'ai pris beaucoup de place car Gaël est trop absent.

Pour en revenir aux formateurs, ils ont la possibilité de demander des formations. Moi je dépends des apprentis d'Auteuil. Avant de venir ici, j'ai fait des formations, des validations d'acquis. Mais maintenant j'ai plus trop envie. Je voudrais travailler comme éduc jeunes enfants. Je suis sensée ne pas rester ici, ça devrait être ma dernière année.

6) Quels problèmes rencontrent les formateurs ?

Comme il y a plus de jeunes mais même nombre de machines c'est plus difficile à gérer. Le mardi par exemple tout le monde est en atelier. Ça fait beaucoup de monde. Ils sont aussi confrontés aux problèmes de comportements, d'apprentissage. Ça aussi, il faut gérer. En ce moment, ils rencontrent le problème qu'il n'y a pas assez de commandes et ils se retrouvent sans travail. Ils doivent ralentir la production. Le chiffre d'affaire ne va pas être fait. Ça met la pression. Ça devrait être le boulot de Gaël d'aller chercher des nouvelles commandes.

Avec la chaudronnerie, il y a des problèmes de sécurité. Les locaux pas adaptés, tenues pas adaptées. La situation est dangereuse. Au niveau de l'Education Nationale ils sont inscrits en usinage. Le directeur doit s'en charger. Mais il est beaucoup absent et il ne partage aucun document.

7) Qui sont les partenaires ? Quelle est leur mission ?

La fondation d'Auteuil avec mon poste, l'aide sociale à l'enfance (foyers, établissement, ITEP), la PJJ, les CIO. On a un lien avec les entreprises même si ce n'est pas formalisé. On a notre réseau. On les invite aux remises de diplômes. Au niveau des bénévoles, on a un contrat avec le centre toulousain du bénévolat à qui on paye une cotisation et qui nous envoie des bénévoles. Après on est en lien avec le lycée Saint Joseph à Toulouse avec qui on est en lien pour aller faire des salons ou le forum des

métiers. On est aussi en partenariat avec « la réussite éducative » et « voir et comprendre » qui orientent des jeunes à venir chez nous.

8) Quels liens les parents entretiennent-ils avec l'école ?

Ça dépend des familles. Il y a des familles qui se soucient de rien et d'autres qui viennent régulièrement aux entretiens. Il y a des familles qui ont besoin de nous et qu'il faut assister. Après, je reçois beaucoup les éducateurs référents des jeunes.

9) Quelles sont les directives éducatives de l'ICAM ?

Les grandes lignes éducatives c'est redonner un rythme de vie, être à l'heure, venir régulièrement à un endroit et rentrer dans le système du travail. L'école de production, elle donne la possibilité à un jeune d'avoir un métier et un diplôme. Même s'ils ne font pas ce métier, ils ont quand même un diplôme pour commencer autre chose.

10) Connais-tu la PDD ?

Longtemps, je me suis demandée ce que voulait dire PDD. Il me semble que la PDD dans l'éducatif c'est si le jeune décide c'est la meilleure des solutions. Je pense que ça rejoint ça. Faire le choix soi-même, en aidant le jeune pour qu'il ait les meilleurs résultats possibles.

11) Connais-tu le projet d'établissement ?

Je l'ai mais leurs grands mots c'est un peu du charabia.

12) Quelles sont les actions mises en place pour l'insertion professionnelle ?

Une fois que les jeunes ont le CAP on les conseille pour aller vers le Bac pro, s'ils veulent continuer. Ceux qui veulent travailler on les envoie vers les entreprises qui ont besoin d'embaucher. Il n'y a rien de spécialement mis en place pour l'insertion. Le suivi des élèves est en train d'être mis en place mais je pense que ça ne fait pas partie du projet d'établissement.

13) Quels problèmes rencontrent les anciens élèves ?

Comme on les a bien assistés, ils ont du mal à s'insérer. Si leurs soucis sont encore trop présents, ils lâchent mais, s'ils sont motivés, en général ils continuent et vont en Bac pro.

Annexe 11 : Entretien avec un formateur atelier, le 27/01/2014

1) Pourquoi es tu venu travailler dans cet établissement ?

Je travaillais dans l'industrie depuis 25 ans et j'avais beaucoup de pression. J'étais arrivé au bout des échelons et j'avais la pression pour être dans les délais. A la naissance de ma deuxième fille, j'ai voulu changé de système et j'ai vu une annonce pour venir travailler ici. L'école de production m'a bien convenu. Au début, ça été difficile mais ce qui m'a fait rester c'est Houssine et Jérôme avec qui on s'entend et qui sont à l'écoute. Puis avec les jeunes c'est toujours différent. Avant j'étais dans une monotonie, ici y'a le côté humaine. C'est valorisant.

2) Quel est ton rôle ?

Je suis responsable d'atelier. Au départ je ne voulais plus gérer les gens mais petit à petit j'étais celui qui avait le plus d'expériences. Je suis devenu responsable d'atelier. C'est différent d'avant. J'avais 40 personnes à gérer. Ici, j'en ai 5. La direction ne demande pas les mêmes choses. Je gère la production, les achats d'outils et qui fait quoi. Ça se passe sans véritablement donner des ordres. Après je suis formateurs comme les collègues et référent de 5 jeunes.

Le rôle de formateur est différent aujourd'hui. Aujourd'hui on se contente que les jeunes aient le CAP. Au début, on les aidait à trouver un métier. Aujourd'hui le diplôme est plus important que l'insertion professionnelle. La formation est un peu différente. Au début, on voulait vraiment qu'ils s'en sortent. Aujourd'hui, ils vont en bac pro et on sait qu'ils ne vont pas s'en sortir. Après c'est peut être que Jérôme était jésuite et qu'il défendait des valeurs.

Aujourd'hui, je suis moins motivé. Si j'avais pas l'âge que j'ai, je chercherai autre chose. Je suis déçu de la tournure que ça prend. Le diplôme est extrêmement facile à avoir et les gens qui viennent contrôler ne connaissent rien au diplôme.

3) As-tu des temps réservés à la préparation, aux réunions, à la formation ?

Le jeudi on a 2h de préparation matérielle avant la réunion. Dans l'atelier c'est pas considéré comme des cours par nos dirigeants. Avant on faisait les cours de techno. On voyait les difficultés en cours et on pouvait faire le lien avec l'atelier le lendemain. Aujourd'hui ce lien n'y est plus.

Pour la formation on a des heures de DIF et la formation loyola ça permet de partir un peu.

4) Quelles réussites rencontres-tu ?

Quand un jeune vient et que ça fait trois ans qu'il est parti et qu'il aurait pu aller en tôle et il s'en est sorti. Ça c'est une réussite.

On a fait les 10 ans de dynaméca et on a revu les anciens élèves. Ça m'a reboosté pour des mois. Heureusement qu'il y a ça.

5) Quels problèmes rencontres-tu ?

Je trouve que l'ICAM par rapport à l'école de production on ne sait pas trop où on est situé. Pendant longtemps, je ne savais pas si je faisais parti de l'ICAM. J'ai l'impression que l'ICAM se moque un peu des jeunes. Par exemple, le jour de l'ouverture de la section chaudronnerie, le grand directeur n'était même pas là. Pareil pour le CAP. Ce n'est pas aussi important que les ingénieurs.

Il y a trop d'inégalités entre des personnes qui occupent le même poste. Par exemple, selon le niveau d'études on a plus ou moins de congés.

Aujourd'hui, il n'y a pas de directeur, de pilote. Il détruit un peu ce que Jérôme a construit. Je suis inquiet pour le prochain. Il n'y a pas de suivi des jeunes. Ce n'est pas mieux pour les adultes. On devait faire l'entretien annuel en octobre. On est au mois de janvier et il n'est toujours pas fait. Le directeur n'est pas à l'écoute. Par contre tu peux faire ce que tu veux au niveau des horaires, dans tes cours. On pourrait avoir pire quelqu'un qui soit sur notre dos. En tout cas, il ne nous empêche pas de bien travailler. On a une vraie liberté et ça c'est un point positif.

6) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ?

Au niveau de l'insertion des jeunes. Faire des réunions avec les patrons pour vraiment savoir ce qu'ils veulent. Aujourd'hui, on se contente du CAP mais on peut faire beaucoup mieux quitte à faire une troisième année, un diplôme CQPM reconnu par le patronat plutôt que de les envoyer en bac pro et qu'ils abandonnent. Avant, on faisait la troisième année. Depuis deux ans, on ne l'a fait plus. Un jeune de 17 ans, il a son CAP, il ne peut pas travailler car il faut que le patron demande des dérogations pour qu'il puisse travailler sur des machines dangereuses. Du coup, il va en bac pro. Il se retrouve en échec, perd confiance et partent faire autre chose. Tu t'es décarcassé à apprendre un métier pour qu'ils fassent autre chose.

Avant, quand on avait la troisième année à la fin de leur formation ils avaient 18 ans et pouvaient travailler. L'insertion à mon avis c'est la priorité de l'école.

Après il faut arrêter d'augmenter le nombre de jeunes car ça devient difficile. Avec cette troisième année on pourrait choisir les jeunes et ça soulagerait Cédric, et les classes seraient plus équilibrées.

Aujourd'hui, ce qui me gêne le plus c'est qu'on se rapproche le plus de l'Education Nationale. On avait une spécificité qui était de faire une formation différente. Il faut qu'on reste dans ça. Aujourd'hui, un jeune, Pythagore s'il ne connaît pas c'est pas grave ce qui est différent de la lecture d'un plan. Je ne dis pas qu'il ne faut pas leur apprendre mais ne pas faire une fixation car aujourd'hui tu as des logiciels qui le font. Il vaut mieux apprendre à s'en servir.

Un autre point aussi, c'est qu'il faut faire des choses pour que l'équipe soit plus soudée. Aujourd'hui chacun est de son côté, certains travaillent dans leur coin. Il faudrait faire des activités, des formations. Arriver à faire des choses ensemble.

C'est compliqué aujourd'hui car l'école grandit. Avant c'était une petite structure c'était plus facile pour s'entendre à 5 qu'à 10. Avant on faisait 2 réunions par semaines ou on ne parlait que des jeunes. Aujourd'hui on en fait une tous les 15 jours. S'envoyer des mails c'est bien mais parler c'est mieux.

Je pense qu'on peut améliorer en redonnant de la motivation à tout le monde. Y'a des gens qui demandent une augmentation depuis 5 ans et on leur refuse sans explications. C'est démotivant.

Le formateur doit repartir donner un cours.

Annexe 12 : Entretien avec un bénévole, le 10/02/2014

1) Pourquoi es tu venu faire du bénévolat dans cet établissement ?

J'ai été mis en pré-retraire à France télécom à 56 ans par là. Je me suis dit on me paye à rien faire, autant réinvestir dans le bénévolat. J'ai pris deux actions, une empalot et une ici. Ça fait 8 ans que je suis bénévole. Sur le plan personnel, j'ai fait un métier qui n'a rien à voir avec l'enseignement. Après, mes parents étaient profs de physique et de phylo. A l'époque comme je n'ai pas réussi au CAPES, j'ai fait autre chose. Enfant, j'étais un élève turbulent je me reconnais un peu dans ces jeunes. S'occuper des jeunes en échec, c'est ce qui me plaît. J'apprécie la démarche qui est de prendre les jeunes ou ils en sont et de les amener ou on peut et l'importance de la bienveillance. Je trouve important d'aider des jeunes qui n'ont pas eu la chance que j'ai eue. Je trouve vraiment bien d'associer le bénévolat et le salariat. Quand on est salarié on a un lien de dépendance car si tu t'en vas-tu n'as plus de salaire. C'est différent quand tu es bénévole tu n'as pas cette dépendance. Il faut que la structure fasse en sorte que les bénévoles restent. Les salariés amènent une compétence et les bénévoles un regard extérieur et une liberté de parole beaucoup plus forte. Il n'y a pas d'autocensure.

2) Quel est ton rôle ?

Mon rôle c'est d'enseigner les maths, c'est le rôle formel. J'ai aussi un rôle informel puisque je réfléchis et participe à l'organisation de l'école, aux nouvelles sections.

3) As-tu des temps réservés aux réunions, à la formation ?

La préparation de cours je la fais avec Isabelle, on travaille ensemble les devoirs maisons. Il n'y a pas de réunions fixes pour les bénévoles 2 à 3 fois par an. Mais ce n'est pas assez, c'était plus structuré avant. Elles permettaient de dire les difficultés mais aussi les joies que rencontraient les bénévoles. Sans ça, on risque d'être isolé. Ces réunions permettent de relativiser. Elles ne sont pas assez fréquentes. Il y a des réunions ponctuelles sur différents projets (pédagogie différenciée, projet Ignigo). Le projet Ignigo, deux réunions par an, c'est intéressant on a plein d'idée mais on ne va pas au bout des choses. Ces réunions ponctuelles sont importantes car elles permettent de se rendre compte qu'on fait parti de la même famille.

A part les rencontres Ignigo pas de formation pour les bénévoles. Je pense qu'il y a des formations qui seraient utiles notamment sur la gestion de groupe, échanges de pratiques...

4) Quels sont les points positifs ? *(les différents points correspondent à chaque doit que levait ce bénévole pour donner nouvelle idée).*

- Le fait qu'il y ait des bénévoles et des salariés.
- La relation avec les élèves est passionnante. Quelque fois sportive mais passionnante. Je suis toujours impressionné entre les élèves de première année et ceux de deuxième année. Je trouve que voir ces jeunes à qui on dit qu'ils n'arriveraient à rien avoir un diplôme. C'est beau. On remet les jeunes debout. Il faut voir ce qu'ils deviennent après pour pas qu'ils retombent.
- L'ambiance dans l'équipe. Je trouve le travail des formateurs en atelier formidable. Ce sont des moutons à 5 pattes : formateur, éducateur, confident. Idem pour Catherine.
- Le projet Inventer 2020 qui a été fait l'an dernier. Je trouve que quelqu'un comme Hossein se retrouve cité dans un rapport donné à Holland, c'est extraordinaire.

5) Quels problèmes rencontres-tu ? *(les différents points correspondent à chaque doit que levait ce bénévole pour donner nouvelle idée).*

- Je pense que les bénévoles ne sont pas assez accompagnés au niveau des objectifs, du but de l'école. Je voulais qu'il y ait des tuteurs pour chaque nouveau bénévole.
Je pense que les bénévoles n'ont pas assez de reconnaissance au niveau de l'école. On ne reçoit pas la lettre de dynaméca, il y a un déficit de communication du coup des fois on n'a pas l'impression de faire parti de l'école.
- Les formations Ignico ne sont pas assez suivies dans les faits, on n'en reste là, à la conception pas de réalisation. Je pense que de passer à la réalisation ça devient utile et nécessaire.
- Les locaux. On demande aux jeunes de respecter les locaux et ils sont déguelasses. Dans le monde actuel l'apparence est importante.
- Le suivi des anciens élèves. Ne pas envoyer n'importe qui au bac pro et proposer aux autres de trouver du travail. Je pense qu'il faut faire des sortes de tutorat et de s'appuyer sur la relation qui a été établie entre le formateur et le jeune.

6) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ? *(les différents points correspondent à chaque doit que levait ce bénévole pour donner nouvelle idée).*

- Equilibrer les trois sections de l'école. Il y a une section qui n'a pas pu ouvrir car il n'y avait pas assez d'inscrits.
- Améliorer les conditions de travail en atelier, en chaudronnerie c'est trop petit.
- Bien définir les objectifs de l'école, le projet de l'école. Est-ce que c'est amener à l'entreprise ou au CAP ?
- Bien définir la stratégie de recrutement des jeunes. Peut être prendre ceux qui sont le plus en difficultés. J'ai l'impression qu'on prend moins de jeunes en difficultés scolaires et plus des primo arrivants.

L'entretien se termine car le bénévole doit donner un cours.

Annexe 13 : Entretien avec un professeur Education Nationale, le 12/02/2014

1) Pourquoi es-tu venue travailler dans cette école ?

On m'a présenté le projet et je l'ai trouvé intéressant par sa spécificité. J'ai commencé comme bénévole à dynaméca. J'ai rencontré Marie Hélène une bénévole sur mon lieu de vacances. On a discuté et je lui ai dit que j'étais prof de physique vacataire et que j'étais inquiète par le côté train train du métier. C'est là, ou elle m'a proposé de venir donner des cours à dynaméca. Ensuite, en trainant dans les couloirs de l'ICAM, on m'a proposé un boulot. J'étais bénévole un jour et demi par semaine à dynaméca et je travaillais à l'ICAM le reste du temps. Puis on est passé en mode expérimental avec l'Education Nationale et je suis devenue Education Nationale un jour et demi par semaine.

2) Quel est ton rôle ?

A l'école de production, je dispense les cours de math et de physique en groupe classe. A l'ICAM, je suis assistante au département matériaux et je fais les Travaux Pratiques pour les ingénieurs. Je suis les mémoires industriels de 5^{ème} année et je fais de l'expertise industrielle en labo pour les matériaux.

3) As-tu des temps réservés à la préparation, aux réunions, à la formation ?

Pour la prépa des cours j'ai 4h de prévus et de payées pour 4h de cours. C'est pris en compte par l'Education Nationale. Pour les réunions, je n'ai pas de temps officiel, j'ai des temps ICAM ou c'est perso.

La formation, non. L'école n'en propose pas à part loyola formation. Les formations loyola c'est bien pour la cohésion d'équipe.

4) Quels sont les points positifs de ton travail ?

On s'adresse à un petit groupe. C'est plus facile pour noter les progressions, les régressions. Le travail pédagogique est plus facile et on a du temps pour eux. J'apprécie la mixité de mon travail, étudiants ingénieurs, de l'école de production. Ceux de l'école de production, c'est un public que je ne côtoie quasiment pas en dehors de l'école. Ça m'aide à m'ouvrir un peu. En point positif, il y a les personnalités fortes que l'on peut rencontrer, un peu exceptionnelles

comme Houssein l'an dernier ou comme les bénévoles. Ça ne te laisse pas indifférent. Au niveau pédagogique ça me fait plaisir de participer à quelque chose comme ça.

5) Qu'est ce qui te déplaît ?

Les difficultés vis-à-vis des jeunes. Ils sont en pleine adolescence et ils sont différents de mon milieu. Tu te retrouves confronté à tes principes et tu te remets en question régulièrement.

Après, depuis que je suis Education Nationale, je viens faire mes cours et je me casse. Je fais moins partie du projet par rapport à ce que j'ai pu connaître. Je trouve que ça devient de plus en plus un bahut. Le directeur a changé. L'ancien portait le projet. C'était un projet de vie pour lui. Aujourd'hui le directeur c'est un travail, ce n'est pas un projet de vie. C'est un salarié comme les autres.

Il faut que l'école grossisse. L'ICAM fonctionne comme une entreprise et a pour vocation de grandir et le projet de réinsertion des jeunes passe en 2nd.

Je trouve que pédagogiquement, le rôle de dynaméca change. Au début c'était l'insertion professionnelle et aujourd'hui c'est plutôt la réinsertion dans les études.

Est-ce qu'on réinsère dans un milieu professionnel ou scolaire ? Selon la réponse ça entraîne des pratiques professionnelles différentes.

6) Comment pourrait-on améliorer l'école selon toi ?

Il y a un manque, il y a des jeunes en grande difficulté et il n'y a pas vraiment de soutien psychologique, un suivi personnel par un professionnel au niveau de l'école. Peut-être il manque une catégorie de professionnels à l'école ?

Il faudrait améliorer l'esprit d'équipe, la cohésion d'équipe. Ça manque aujourd'hui ça n'existe plus.

Annexe 14 : Le questionnaire

Questionnaire

Dans le cadre d'un mémoire de recherche-action en Master 2 « Développement Professionnel », je souhaiterais vous soumettre ce questionnaire, élaboré pendant mon stage dans votre établissement. Votre point de vue est primordial dans mes recherches et contribuera à la mise en place de la pédagogie de la décision (PDD). Les réponses seront traitées en respectant l'anonymat et analysées statistiquement.

Je vous remercie pour les 10 minutes que vous allez consacrer à ce questionnaire.

Emilie

Soucasse.

1. Sexe : H F

2. Age :

3. Statut : Elève en CAP 1 , Elève en CAP2 , Formateur Atelier , Professeur Education Nationale
Professeur Bénévole , Cadre , Intervenant ICAM , Intervenant Extérieur

3. Nombre d'années dans l'établissement :

4. Vous savez à quoi vont servir les pièces fabriquées à l'atelier (entourez votre réponse) : Toujours/Parfois/Jamais

5. Vous comprenez l'intérêt qu'il y ait des cours de : (mettez une croix dans les cases qui correspondent à votre choix)

	Oui	non	Vous ne connaissez pas	Vous ne vous prononcez pas
Anglais				
Culture d'entreprise				
EPS				
Français				
Gestion mentale				
Histoire/ Géographie				
Mathématiques				
PAS				
Physique				
PSE				
Relaxation				
Théâtre				
Soutien				

6. La PDD (entourez votre réponse) : Vous connaissez/ Vous en avez entendu parler/ Vous ne connaissez pas

7. Que représente pour vous la PDD ? 5 mots maximum.....

8. La FNEP (entourez votre réponse) : Vous connaissez/ vous en avez entendu parler/ Vous ne connaissez pas

9. Que représente pour vous l'ICAM ? 5 mots maximum

10. Quel est l'objectif premier de l'école de production ? (Entourez une seule réponse)

Avoir le CAP/ Apprendre un métier/ Continuer les études/ L'insertion professionnelle

11. Selon vous, quelle est la suite logique après le CAP ? (Entourez une seule réponse) :

Continuer les études/ Travailler/ Autre : précisez.....

12. Que représente l'école de production pour vous ? 5 mots maximum

13. Donnez trois mots pour définir l'usinage

14. Donnez trois mots pour définir la chaudronnerie.....

15. A l'école de production on me demande mon avis ? (entourez votre réponse) Souvent/ Parfois/ Jamais

16. Mon avis a de l'importance ? (entourez votre réponse) OUI / NON

17. A l'école de production on me demande de prendre des décisions ? (entourez votre réponse)

Souvent/ Parfois/Jamais

18. Quelles différences j'observe entre les jours où j'ai envie et ceux où je n'ai pas envie d'aller à l'école de production?

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

19. Selon vous comment pourrait-on améliorer l'école de production?

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

20. Suggestions, commentaires :

.....
.....

Je vous remercie pour le temps que vous avez consacré à ce questionnaire.

Annexe 15 : Résultats complémentaires des questionnaires

18 CAP 1 sur 22 au total	7 formateurs ont répondu sur 7
11 CAP 2 sur 14 au total	3 intervenants extérieurs sur 5
14 bénévoles ont répondu sur 21	4 intervenants ICAM sur 4
2 cadres ont répondu sur 2	3 Professeurs Education Nationale sur 5

Tableau croisé Statut * Pièces fabriquées

			Pièces fabriquées			Total
			Jamais	Parfois	Toujours	
Statut	Bénévole	Effectif	1	13	0	14
		Effectif théorique	,5	10,2	3,4	14,0
	Cadre	Effectif	0	0	2	2
		Effectif théorique	,1	1,5	,5	2,0
	CAP1	Effectif	0	12	6	18
		Effectif théorique	,6	13,1	4,4	18,0
	CAP2	Effectif	0	7	4	11
		Effectif théorique	,4	8,0	2,7	11,0
	Formateur	Effectif	0	5	2	7
		Effectif théorique	,2	5,1	1,7	7,0
	Intervenant Extérieur	Effectif	0	3	0	3
		Effectif théorique	,1	2,2	,7	3,0
	Intervenant ICAM	Effectif	0	4	0	4
		Effectif théorique	,1	2,9	1,0	4,0
	Profs E.N	Effectif	1	1	1	3
		Effectif théorique	,1	2,2	,7	3,0
	Total	Effectif	2	45	15	62
		Effectif théorique	2,0	45,0	15,0	62,0

Tests du Khi-deux

	Valeur	Ddl	Signification asymptotique (bilatérale)
Khi-deux de Pearson	25,648 ^a	14	,029
Rapport de vraisemblance	25,643	14	,029
Nombre d'observations valides	62		

Intérêt gestion mentale

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	8	12,9	12,9	12,9
	Oui	26	41,9	41,9	54,8
	Vous ne connaissez pas	18	29,0	29,0	83,9
	Vous ne vous prononcez pas	10	16,1	16,1	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Intérêt Relaxation

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	14	22,6	22,6	22,6
	Oui	39	62,9	62,9	85,5
	Vous ne vous prononcez pas	9	14,5	14,5	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Intérêt Théâtre

Intérêt Théâtre	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	9	14,5	14,5	14,5
	Oui	42	67,7	67,7	82,3
	Vous ne vous prononcez pas	11	17,7	17,7	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Intérêt PAS

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	9	14,5	14,5	14,5
	Oui	38	61,3	61,3	75,8
	Vous ne connaissez pas	8	12,9	12,9	88,7
	Vous ne vous prononcez pas	7	11,3	11,3	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

Alors que la PSE (prévention, santé, environnement) est une des épreuves du CAP, 27.4% des personnes interrogées ne connaissent pas cette discipline.

Intérêt PSE

	Réponses	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	Non	5	8,1	8,1	8,1
	Oui	34	54,8	54,8	62,9
	Vous ne connaissez pas	17	27,4	27,4	90,3
	Vous ne vous prononcez pas	6	9,7	9,7	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

FNEP

	Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé	
Valide	Vous avez entendu parler	1	1,6	1,6	1,6
	Vous connaissez	7	11,3	11,3	12,9
	Vous ne connaissez pas	54	87,1	87,1	100,0
	Total	62	100,0	100,0	

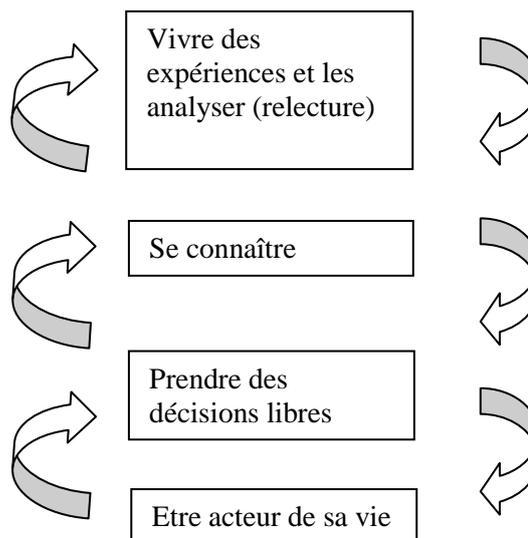
Le Livret
P.D.D
(Pédagogie de la décision)



La pédagogie de la décision

C'est une pratique qui vise à éduquer les élèves à prendre des décisions en conscience, c'est à dire à élucider des problèmes, à les analyser pour enfin faire des choix qui entraînent des actions et des conséquences. De ce fait, elle vise à rendre l'élève acteur de sa vie.

Cependant pour être acteur de sa vie et prendre des décisions « libres », il faut se connaître. Ainsi on apprend à se connaître en vivant des expériences et en faisant un retour réflexif sur celles ci. C'est ainsi que nous construisons notre liberté personnelle.



Le rôle de l'adulte :

- Accompagner le jeune pour qu'il puisse choisir en toute liberté.
- L'accompagner durant l'exercice de relecture.

Les trois questions indispensables à poser au jeune pendant un temps de relecture de l'expérience :

- Peux-tu raconter ton expérience ?
- Qu'est ce que ça t'a fait ? (aimer ou non, sentiments, émotions, difficultés, réussites...)
- Qu'est ce que tu en fais ? (Quel plan d'action mets tu en œuvre ? Quelle décision prends-tu ?)

Quelques outils de PDD :

- L'auto-évaluation
- Les retours de stage
- Le suivi personnalisé par le référent formateur
- Le portefeuille de compétences
- Le petit vélo d'André de Peretti (présenté ci-dessous)

Le « petit vélo »

La pratique du vélo repose formellement sur quelques principes simples : trois points d'appui (le guidon, la selle, les pédales) et une dynamique du déséquilibre en mouvement permettant au quidam de finalement progresser sur deux appuis, les pneus sur le sol. D'où métaphoriquement, douze questions professionnelles que peut se poser un enseignant pour voir :



Une telle métaphore est plaisante pour vous permettre ici d'identifier différents éléments de votre propre système de pilotage : *qu'est-ce qui vous guide, qu'est-ce qui vous éclaire ? etc...*

Elle est tout aussi communicable aux élèves eux-mêmes avec beaucoup de bonheur, pour cadrer leurs réflexions sur leur méthode personnelle de travail.

Pour plus de détails, ou pour prendre connaissance de multiples métaphores instrumentales, voir André de Peretti et François Muller, *Mille et une propositions pédagogiques pour animer son cours et innover en classe*, ESF, 2008

Programmation des objectifs PDD

Travail réalisé en comité de pilotage au cours de trois réunions (les 19 et 26 mai et le 5 juin) :
 Programmation des objectifs sur les deux années de CAP. Quelles expériences faire vivre aux jeunes pour qu'ils apprennent à mieux se connaître et prennent des décisions concernant leur vie professionnelle et sociale ? Les amener à être libre de choisir leur vie.

Volet Scolaire CAP 1	
Objectifs de prise de décision : Qu'est ce que je mets en place pour m'améliorer ?	
Déroulement : étapes et relecture	Moyens : financiers, humains, matériels pour chaque étape
<p><u>Choix ou non du soutien : 3 cas de figure</u></p> <p>*Suite aux tests de niveau effectués pendant la période d'essai. Le jeune aura le choix ou non de s'inscrire au soutien. S'il ne veut pas, il devra signer un contrat de travail avec des objectifs à atteindre. Ce contrat sera signé par le jeune, le professeur de la matière concerné et le référent. S'il n'y a pas d'évolution, le soutien deviendra obligatoire.</p> <p>*Même formule de proposition de soutien pour un jeune qui présente des difficultés en cours d'année scolaire. Le jeune aura le choix ou non de s'inscrire au soutien. S'il ne veut pas, il devra signer un contrat de travail avec des objectifs à atteindre. Ce contrat sera signé par le jeune, le professeur de la matière concerné et le référent. Si pas d'évolution, le soutien deviendra obligatoire.</p> <p>*Les jeunes devront rattraper leur cours s'ils sont absents. Si ce n'est pas fait, ils iront en soutien avec un étudiant qui les aidera à le faire.</p>	<p>*Réunions</p> <p>*Suivi de notes (professeurs)</p> <p>*Suivi de soutien (bénévoles)</p> <p>*Faire un tableau des suivis de soutien sur « Partage » (réseau informatique de l'ICAM).</p> <p>*Mettre un ordinateur à disposition des bénévoles pour qu'ils aient accès au réseau.</p> <p>* Mise en place d'un classeur pour les cours à rattrapper, Gérer par un étudiant ingénieur <i>(pourquoi ne pas utiliser le cahier de texte de la classe ?)</i></p>
<p>Relecture</p> <p>- Auto-évaluation de sa progression , grille de compétences par matière</p>	<p>Le jeune devra remplir la grille de compétence avant et après un contrôle.</p>

Volet Scolaire CAP 2	
Objectifs de prise de décision : Qu'est ce que je mets en place pour m'améliorer ?	
Déroulement : étapes et relecture	Moyens : financiers, humains, matériels pour chaque étape
<p><u>Choix ou non du soutien : 3 cas de figure</u></p> <p>*A la fin de la première année, les professeurs et formateurs devront proposer une liste des élèves qui auraient besoin de soutien dès la rentrée. Le jeune aura ensuite le choix ou non de s'inscrire au soutien. S'il ne veut pas, il devra signer un contrat de travail avec des objectifs à atteindre. Ce contrat sera signé par le jeune, le professeur de la matière concerné et le référent. S'il n'y a pas d'évolution, le soutien deviendra obligatoire.</p> <p>*Même formule de proposition de soutien pour un jeune qui présente des difficultés en cours d'année scolaire. Le jeune aura le choix ou non de s'inscrire au soutien. S'il ne veut pas, il devra signer un contrat de travail avec des objectifs à atteindre. Ce contrat sera signé par le jeune, le professeur de la matière concerné et le référent. Si pas d'évolution, le soutien deviendra obligatoire.</p> <p>*Les jeunes devront rattraper leur cours s'ils sont absents. Si ce n'est pas fait, ils iront en soutien avec un étudiant qui les aidera à le faire.</p> <p><u>Travail personnel d'implication</u></p> <p>Définir des tâches à faire sous forme d'un contrat</p>	<p>* Réunions</p> <p>*Suivi de notes (professeurs) *Suivi de soutien (bénévoles) *Faire un tableau sur « Partage »</p> <p>* Mise en place d'un classeur pour les cours à rattrapper, gérer par un étudiant ingénieur (<i>pourquoi ne pas utiliser le cahier de texte de la classe ?</i>)</p> <p>*Remplir la grille de compétences avant et après un contrôle avec le professeur. En fonction des résultats, le professeur donnera des exercices à faire. Puis le jeune pourra communiquer par mail quand la tâche sera réalisée. *Créer une adresse mail ICAM pour tous les jeunes.</p>
<p>Relecture Auto- évaluation de sa progression , grille de compétences par matière</p>	<p>Les professeurs devront créer une grille de compétences plus globale orientée vers la réussite au CAP. Elle sera remplie par le jeune et le professeur à trois reprises (novembre, février et avril).</p>

Volet Professionnel CAP 1	
Objectifs de prise de décision : Pourquoi avoir choisi ce métier ?	
Déroulement	Moyens : financiers, humains, matériels pour chaque étape
<p>*Visites d'entreprises</p> <p>*Mise en place en chaudronnerie d'un ou plusieurs partenariats avec une ou plusieurs entreprises afin que tous les chaudronniers aillent une semaine en stage dans cette entreprise (Comme Arias pour les usineurs).</p> <p>*Faire témoigner des patrons, salariés et anciens élèves</p>	<p>*Moyens financiers : transports</p> <p>* Partenariat avec des entreprises</p> <p>*Proposer une journée de rencontre ou faire un forum. Moyens financiers et humains pour l'organisation de la journée.</p>
Relecture	
<p>*Présentation du rapport de stage de fin d'année devant un « jury ». Commencer à répondre aux questions suivantes : Pourquoi ce métier ? Qu'est ce qui me plait dans ce métier ?</p>	<p>*10' d'exposé devant deux personnes de l'équipe éducative. 10' de questions.</p> <p>*Préparation à l'oral : savoir se présenter. Savoir présenter son travail.</p>
*Relaxation	*Intervenant relaxation

Volet Professionnel CAP 2	
Objectifs de prise de décision : Est-ce que je me prépare au monde professionnel ou à une sortie vers des études?	
Déroulement :	Moyens : financiers, humains, matériels pour chaque étape
<p>1. Expériences liées au monde professionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> *Stage en entreprise *Echanges avec des patrons et salariés <p>2. Expériences en lycée professionnel</p> <ul style="list-style-type: none"> *2 Journées en immersion dans un lycée *Découverte de l'emploi du temps d'un bac pro *Echange avec des lycéens en bac pro, des profs *Test de niveau bac pro 	<ul style="list-style-type: none"> *Feuille de questions à poser pendant le stage au patrons et au salariés. Elle peut être ajoutée au rapport de stage *Partenariat avec le lycée St Joseph, CFAI de Beauzelle et autres spécialités *Témoignages d'élèves et de professeurs en bac pro *Construire le test
<p>Relecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> *Fiche de relecture qui sera utilisée tout au long de l'année. Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ? Pourquoi ? Est-ce que mon avis a changé ? Pourquoi ? *Relaxation *Retours en collectif des tests de niveau en bac pro 	<ul style="list-style-type: none"> *Le suivi sera assuré par des bénévoles ou des référents atelier à 4 reprises (septembre, décembre, mars, mai). *Intervenant relaxation *Professeur d'un lycée professionnel

Fiche de relecture (volet professionnel CAP 2)

Objectif : accompagner le jeune à prendre la décision de poursuivre ses études ou d'entrer dans la vie active.

Le livret de relecture est utilisé tout au long de l'année :

Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ? Pourquoi ?

Est-ce que mon avis a changé? Pourquoi ?

Le suivi du livret sera assuré par une personne (bénévole, référent atelier, professeur Education Nationale...) sous forme de tutorat . En septembre, décembre, mars et mai, le jeune devra remplir sa fiche et en discuter en suite avec son tuteur.

Nom du tuteur :

Septembre	Décembre	Mars	Mai
Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ?	Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ? Et pourquoi ?	Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ? Et pourquoi ?	Est-ce que je sais ce que je veux faire après le CAP ? Et pourquoi ?
Pourquoi ?	Est-ce que mon avis a changé ? Pourquoi ?	Est-ce que mon avis a changé ? Pourquoi ?	Est-ce que mon avis a changé ? Pourquoi ?

Pistes de réflexions pour le volet social de la Pédagogie De la Décision :

L'école :

- Travailler l'autonomie et la responsabilité
- Etre capable de vivre en groupe (jeux coopératifs, sorties...)
- Installer un tutorat entre les premières et les deuxièmes années.
- Proposer des moment dans l'année où les jeunes peuvent faire des échanges de talents (musique, cuisine, informatique...)
- Accepter de débattre avec d'autres personnes qui semblent différentes de « moi ».
- M'ouvrir aux autres au sein de l'école de production et de l'école d'ingénieurs.

Le théâtre :

Le jeune aura la possibilité de choisir un des deux projets proposés :

- Création d'un film au premier semestre qui sera projeté lors du festival ICAM
- Création d'un spectacle au second semestre qui sera présenté lors des 12h de l'ICAM

Le Projet d'Action Sociale (PAS) :

- Proposer plusieurs projets d'action sociale en lien avec les enfants, le sport, la musique ou les personnes âgées... Les jeunes devront en choisir un et faire du bénévolat dans une association en lien avec leur projet. L'idée est de s'ouvrir aux autres mais aussi de vivre une expérience de bénévolat où la relation est inversée (c'est eux qui viennent en aide).

Un temps de relecture en groupe pourra être mis en place.

- Installer 2 représentants de l'école de production, choisis par ses pairs, au Bureau Des Etudiants de l'ICAM, et qu'ils soient porteurs d'un projet.

Glossaire

Apprentis d'Auteuil : Fondation catholique reconnue d'utilité publique, Apprentis d'Auteuil éduque et forme plus de 14 000 jeunes en difficulté pour leur permettre de s'insérer dans la société en adultes libres et responsables tout en accompagnant les familles dans leur rôle éducatif.

CAP : Certificat d'Aptitude professionnelle

CAPES : Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement du Second degré

CFAI : Centre de formation et d'apprentissage de l'industrie

CIO : Centre d'Information et d'Orientation

CQPM : Certification de Qualification Paritaire de la Metallurgie

DIF : Droit individuel à la formation

Dynaméca : Ancien nom de l'école de production

EPS : Education Physique et Sportive

FNEP : Fédération Nationale des Ecoles de Production

ICAM : Institut Catholique des Arts et Métiers

ITEP : Institut Thérapeutique, Educatif et Pédagogique

Loyola formation : Centre de formation continue

PAS : Projet d'Action Sociale

Partage : réseau informatique de l'ICAM

PPD : Pédagogie De la Décision

PJJ : Protection Judiciaire de la Jeunesse

PSE : Prévention Santé Environnement

Réussite éducative de Toulouse :

Le dispositif s'adresse aux enfants et adolescents de 2 à 16 ans de tous les établissements scolaires de la ville. Il a pour objectif de donner leur chance aux enfants ne bénéficiant pas d'un environnement social, familial ou culturel favorable à leur réussite. Ce dispositif s'appuie sur un partenariat fort entre l'Education Nationale et la ville. Il dépend de la direction du développement social de la mairie de Toulouse.

SRC : Sens, Repères, sentiment de Contrôle

Table des matières

Pédagogie De la Décision dans une école de production	1
Introduction générale	3
Partie 1: Contexte de stage	4
1.1 La Fédération Nationale des Ecoles de Production (FNEP)	4
1.2 L'Institut Catholique des Arts et Métiers (ICAM)	6
1.3 Introduction à la Pédagogie De la Décision.....	8
1.3.1 La commande : Pédagogie De la Décision à l'école de production.....	9
Partie 2 : Problématique, hypothèse	10
2.1 La pré-enquête	10
2.1.1 Un système différent de l'Education Nationale	10
2.1.2 Quelle est la direction de l'école ?	11
2.1.3 La pédagogie de la décision, quelle définition ?	11
2.2 Hypothèse	12
Partie 3 : De la décision à l'implication professionnelle	13
3.1 Décisions individuelles, quels enjeux ?	13
3.1.1 Des décisions rationnelles	13
3.1.2 La rationalité des décisions remise en cause par :	16
3.1.3 Les influences de l'environnement sur la prise de décision.....	19
3.2 Pédagogie de la décision et implication professionnelle	24
3.2.1 Le cadre théorique du concept d'implication professionnelle de Christine Mias.....	24
3.2.2 L'implication professionnelle	27
Partie 4 : La méthodologie	30
4.1 Ma posture	30
4.2 Les outils de recueil de données	31
4.2.1 Le diagnostic.....	31
4.2.2 Les entretiens semi-directifs	33
4.2.3 L'observation flottante	33
4.2.4 Le questionnaire d'enquête	34
4.3 Les difficultés rencontrées	36
4.3.1 Les entretiens	36
4.3.2 Le questionnaire	36
4.4 Outils d'analyse des données	37
4.4.1 Le logiciel SPSS.....	37
4.4.2 L'analyse de contenu thématique (ACT).....	37
4.4.3 Les difficultés rencontrées	38
Partie 5 : Analyse des données	39
5.1 Le sens	39
5.1.1 Interroger le sens que l'on attribue aux actions et aux finalités :	39
5.1.2 Interroger le sens des mots	41
5.2 Les repères	44
5.2.1 Interroger le projet et les objectifs en commun	44
5.2.2 Interroger les acteurs de l'école de production sur leurs représentations.....	45
5.3 Le sentiment de contrôle	46
5.3.1 Contrôler la situation.....	46
5.3.2 Prendre des décisions.....	47
Partie 6. Les recommandations	50
6.1 La pédagogie de la décision.....	50
6.1.1 Donner du sens.....	50
6.1.2 Donner des repères	50

6.1.3 Donner un sentiment de contrôle aux lycéens	51
6.2 L'école de production.....	51
6.2.1 Donner du sens et des repères.....	51
6.2.2 Donner un sentiment de contrôle à l'équipe éducative	52
6.2.3 Le comité de pilotage PDD	52
Partie 7 : Mon développement professionnel.....	53
7.1 Une prise de conscience de mes limites et ressources	53
7.2 Evolution de mon développement professionnel.....	54
Discussion, conclusion	55
Bibliographie.....	57
Annexes.....	58
Annexe 1 : Echancier	58
Annexe 2 : Le tableau de bord.....	59
Annexe 3 : Observations flottantes.....	60
Annexe 4 : Entretien d'un ancien lycéen ayant validé son CAP en 2013,	62
le 15/01/2014.....	62
Annexe 5: Entretien avec un lycéen en deuxième année CAP , le 21/01/2014	64
Annexe 6 : Entretien avec un lycéen de première année CAP, le 22/01/2014	65
Annexe 7: Entretien de Marie, responsable PDD à l'école d'ingénieurs, le 5/11/ 2013	67
Annexe 8: Entretien de Vincent responsable PDD à l'école d'ingénieurs,	69
le 18/11/ 2013	69
Annexe 9 : Entretien de l'animateur pédagogique, le 15/01/2014	72
Annexe 10: Entretien de la responsable éducative, le 21/ 01/ 2014	77
Annexe 11 : Entretien avec un formateur atelier, le 27/01/2014.....	80
Annexe 12 : Entretien avec un bénévole, le 10/02/2014.....	83
Annexe 13 : Entretien avec un professeur Education Nationale, le 12/02/2014.....	86
Annexe 14 : Le questionnaire	88
Annexe 15 : Résultats complémentaires des questionnaires	90
Annexe 16 : Le livret PDD	93
Glossaire.....	102

**La Pédagogie De la Décision dans une école de production.
(Institut Catholique des Arts et Métiers, Toulouse).**

Ce mémoire a été rédigé dans le cadre d'un Master 2 qui s'intitule « Métiers et pratiques du développement professionnel ». Il a été élaboré à partir d'une commande qui m'a été donnée lors de mon stage par le directeur de l'école de production ICAM de Toulouse.

Ainsi, j'ai du répondre à l'interrogation suivante : Comment mettre en place à l'école de production, la Pédagogie De la Décision ? Afin d'y répondre, j'ai proposé un diagnostic et des recommandations.

Il semble que la difficulté à mettre en place la Pédagogie De la Décision à l'école de production, relève d'un manque de sens et de repères. Par conséquent, pour mettre en place la pédagogie de la décision, il faut travailler sur l'implication active des professionnels (en référence au concept d'implication professionnelle de Mias, C (1998)).

The pedagogy related to the decision-making process in ICAM

(Catholic Institute of Arts and professions)

This research paper was written during my master's degree entitled « Jobs and practices of professional development ». It originated from a request that was given to me during my last internship, by the dean of ICAM, Toulouse's production school.

Thus, I was asked to answer the following question : How is it possible to organise the « pedagogy of the decision-making process » in the production school. In order to answer this question, I offered a diagnosis and recommandations.

It seems that the difficulty to organise the « pedagogy of the decision-making process » in the production school stems from a lack of sense and landmarks. As a result, it is necessary to work on the staff's involvement so as to organise the pedagogy of the decision-making process (in reference to the concept of professional involvement by Mias, C. (1998)).