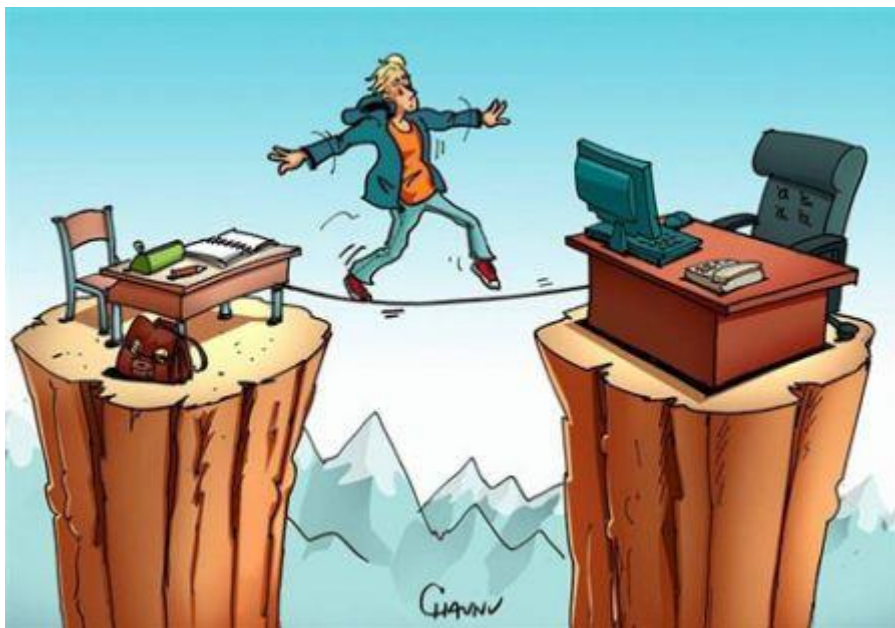


Observation des jeunes de l'Orif Sion : les outils les plus utilisés par les MSP



Raphaël Aymon

Référent thématique : Régis Volluz

Résumé de la recherche

Le but de cette recherche est de définir quels sont les outils les plus utilisés par les MSP qui doivent évaluer les compétences socioprofessionnelles des apprentis pendant la période d'observation. J'ai choisi d'interroger le MSP responsable de cette évaluation dans chacune des sections représentées au sein de l'institution à l'aide d'un entretien semi-directif et d'un questionnaire. Cette technique mixte m'a permis de définir trois axes principaux de réflexion : l'expérience acquise durant la formation de MSP, l'expérience professionnelle et l'expérience personnelle.

Cette recherche montre que les MSP s'appuient de manière significative sur leur vécu pour avoir une référence qui serve de socle à l'évaluation. Toutes les expériences passées ressortent comme étant importantes, mais la plus conséquente et la plus utilisée est l'expérience professionnelle. Pour une grande partie des MSP interrogés, l'expérience acquise durant la formation de MSP est intégrée et ils s'y réfèrent de manière plus ou moins inconsciente. L'expérience personnelle leur sert plus dans la prise de recul sur les situations que comme un réel outil d'évaluation.

Mots clés

Compétences – Observation – Evaluation – Intégration – Expérience

Remerciements

Je tiens ici à remercier toutes les personnes qui ont participé, de manière directe ou indirecte, à l'élaboration de mon travail de recherche.

À mon référent thématique, **M. Régis Volluz** pour sa disponibilité, ses conseils et son soutien pour la réalisation de ce mémoire.

A **M. Jean-Yves Riand** pour les documents obtenus et la méthodologie utilisée pour la réalisation de ce travail.

À ma PF, **Emanuela Bacelli**, pour son aide et pour son soutien dans les phases plus difficiles, ainsi que tout le **personnel de l'Orif Sion** et plus spécialement les maîtres socioprofessionnels que j'ai interviewés ainsi que la **Direction** qui m'a permis de réaliser cette recherche.

A **Gaëlle Germanier** qui a effectué les corrections orthographiques de mon travail.

Un énorme merci à **ma femme et mes deux enfants** pour leur soutien et leur patience durant cette formation et ce travail en particulier.

Avertissement

Tous les prénoms cités dans ce document sont fictifs afin de garantir l'anonymat des personnes. Pour simplifier la rédaction et la compréhension, j'ai employé le genre masculin pour identifier soit des hommes soit des femmes.

Les propos et opinions émis dans ce mémoire n'engagent que leur auteur.

Illustration

http://zoomsurlemploi.files.wordpress.com/2012/05/jeunediplome3_m1.jpg?w=560

Table des matières

1	Introduction	1
1.1	Cadre de recherche	1
1.1.1	Illustration	1
1.1.2	Thématique traitée.....	1
1.1.3	Intérêt présenté par la recherche	2
1.2	Problématique	2
1.2.1	Question de départ.....	2
1.2.2	Compétences socioprofessionnelles	3
1.2.3	Théorie de l'évaluation.....	4
1.2.4	Précisions, limites posées à la recherche	5
1.2.5	Objectifs de la recherche.....	5
1.3	Contexte professionnel.....	5
1.4	Cadre d'analyse.....	6
1.4.1	Terrain de recherche et échantillon retenu	6
1.4.2	Méthodes de recherche	7
1.4.3	Méthodes de recueil des données et résultats de l'investigation	7
2	Développement.....	9
2.1	Introduction au traitement des données	9
2.2	Analyse des données	9
2.2.1	L'expérience acquise durant la formation de MSP	9
2.2.1.1	Connaissances des diverses pathologies.....	9
2.2.1.2	Les outils de travail.....	10
2.2.1.3	La connaissance du travail social	12
2.2.2	L'expérience professionnelle.....	15
2.2.2.1	En tant que travailleur.....	16
2.2.2.2	Comme MSP.....	18
2.2.2.3	Formation supérieure.....	19
2.2.3	L'expérience personnelle	21
2.2.3.1	Ses enfants	21
2.2.3.2	Sa famille	23
2.2.3.3	Ses voyages.....	24
2.2.4	Complément lié au questionnaire	26

2.3	Synthèse de la recherche	26
3	Conclusion	28
3.1	Limites du travail.....	28
3.2	Perspectives et pistes d'action professionnelles	28
3.3	Remarques finales.....	29
4	Table des références	31
4.1	Bibliographie.....	31
4.2	Support de cours	31
4.3	Sites internet	31

Table des annexes

- Annexe 1** : Rapport d'observation vierge
- Annexe 2** : Lettre d'autorisation de recherche Orif
- Annexe 3** : Guide d'entretien
- Annexe 4** : Questionnaire
- Annexe 5** : Grille dépouillement interview
- Annexe 6** : Grille dépouillement questionnaire

Liste des abréviations

- AFP** : Attestation fédérale de formation professionnelle
- CFC** : Certificat fédéral de capacité
- AI** : Assurance invalidité
- OAI** : Office assurance invalidité
- MSP** : Maître socioprofessionnel
- Orif** : Organisation romande pour l'intégration et la formation

1 Introduction

1.1 Cadre de recherche

1.1.1 Illustration

L'Orif Sion a pour mission l'orientation/observation, la formation et l'intégration socioprofessionnelle d'adolescents et jeunes adultes en situation de handicap ou en difficulté. A leur arrivée au centre Orif, chaque jeune sélectionne quatre métiers au choix dans les différentes professions représentées au sein de l'institution. Une fois ce choix effectué, les apprentis réalisent un stage de deux semaines dans chaque atelier choisi afin de découvrir les métiers. Les quatre stages réalisés, chaque jeune (avec l'aide d'un responsable professionnel et avec l'avis des parents) définit dans quelle profession il aimerait entreprendre sa formation. Cette période est appelée « *orientation* ». En principe, une fois le choix d'un métier établi les apprentis n'en changent plus.

Après cette période, les apprentis sont répartis dans les ateliers qu'ils ont choisis pour commencer une nouvelle étape d'un mois environ qui est nommée « *observation* ». Durant cette durée, le personnel encadrant les apprentis a pour mission d'observer les compétences de chaque jeune. A la fin de ce temps d'observation, un choix quant au niveau de formation proposée (CFC, AFP ou interne) doit être fait conjointement par le MSP (réfèrent professionnel) et l'éducateur (réfèrent social). Un rapport¹ contenant de nombreux items concernant les différentes forces et faiblesses de chaque jeune, ainsi que le choix de la formation, est rempli collectivement par ses deux référents et envoyé au service placeur (OAI). Ce dernier choisit ou non d'entériner le choix professionnel ainsi que le niveau de formation proposé.

1.1.2 Thématique traitée

Dans le cadre de mon travail de recherche, j'ai voulu savoir sur quels outils et/ou critères se basaient les différents MSP pour remplir le rapport d'observation et comment ils interprétaient leurs observations durant cette période. En effet, lors de discussions avec eux au moment de remplir ce document, je me suis aperçu que chacun utilisait ses propres outils.

Pour ce faire, j'ai émis l'hypothèse que les MSP se basaient essentiellement sur leurs différentes expériences. De cette hypothèse principale ont découlé trois axes qui m'ont permis de définir mes indicateurs.

Le premier axe est basé sur l'**expérience acquise durant la formation de MSP** et les différents cours proposés durant les trois ans de formation à la HEVs, axe qui est lui-même divisé en trois thèmes :

1. Connaissances des diverses pathologies : Psychologie du développement, psychopathologie, déficiences et incapacités.
2. Outils de travail : Observation, analyse de situation.
3. Connaissance du travail social : Mémoire, pédagogie, didactique.

¹ Voir à ce sujet un modèle en annexe 1

Ces cours ont été choisis car ils sont, à mes yeux, les plus représentatifs dans leur thème. Cela ne m'empêche pas de permettre aux MSP interviewés de citer d'autres unités d'enseignement si cela se produit durant mes entretiens.

Le deuxième axe s'est construit autour de **l'expérience professionnelle**. Celle-ci a également été découpée en trois thèmes avec plusieurs indicateurs pour chacun d'entre eux :

1. En tant que travailleur : Gestes de base du métier, trucs et astuces du métier, relations de travail, connaissance des exigences du terrain professionnel, connaissance de la réalité économique des entreprises.
2. Comme MSP : Comparaison avec d'anciens apprentis, relations avec les professionnels du terrain (patrons).
3. Formation supérieure : Maîtrise, brevet, école supérieure technique, ingénieur.

Le troisième axe s'est porté sur **l'expérience personnelle** et les différentes aptitudes et connaissances acquises dans le cadre de la vie privée de chaque MSP :

1. Ses enfants : Leur scolarité, leur formation, leur développement et leur évolution.
2. Sa famille : Lien avec ses parents, lien avec la fratrie.
3. Ses voyages : Connaissance d'autres cultures.

Ces trois axes, ainsi que les thèmes et les indicateurs, seront développés et analysés au chapitre 2.

1.1.3 Intérêt présenté par la recherche

Les exigences demandées par les services placeurs (OAI) sont en augmentation depuis quelques années. En effet, si un jeune ne démontre pas rapidement un potentiel d'évolution pour une probable intégration dans le premier marché du travail au terme de sa formation, la mesure de placement peut prendre fin très rapidement. A la fin de la période d'observation, le rapport rendu est un document qui engage les deux signataires (le MSP et l'éducateur référent du jeune) ainsi que l'institution, à avoir des résultats sur la durée de collaboration du mandat de formation. L'intérêt de cette recherche est de mieux comprendre comment procèdent mes différents collègues MSP pour remplir ce rapport et de me poser la question de la justesse de mes observations et mes évaluations. Le cas échéant, l'objectif étant que je puisse me réajuster, modifier ou adapter mes méthodes de travail. Cela pourrait également amener l'institution à modifier, enlever ou ajouter certains items afin de pouvoir affiner le rapport et permettre d'avoir une base de réflexion plus univoque entre les différentes sections.

1.2 Problématique

1.2.1 Question de départ

Ma question de départ est la suivante :

L'expérience est-elle le critère prépondérant que les MSP du centre Orif de Sion utilisent pour évaluer les items relatifs aux compétences socioprofessionnelles de l'apprenti ?

Depuis l'avant-projet, celle-ci a évolué et s'est recentrée sur la manière dont les MSP du centre Orif de Sion remplissent le rapport en lien avec cette période.

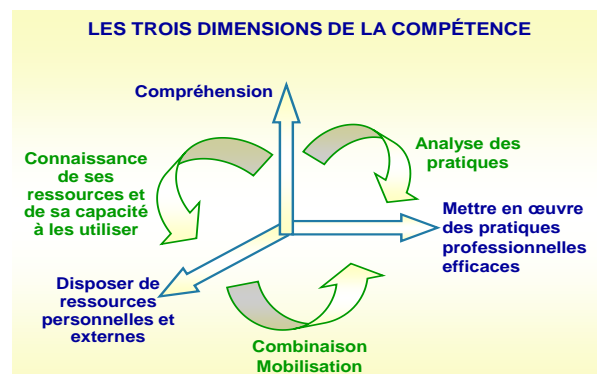
Afin de répondre au mieux à la question de départ, je me suis appuyé sur des concepts théoriques en lien avec ma recherche (ils sont développés plus loin dans ce travail). Ces théories renforcent mon analyse et m'ont permis de m'appuyer sur une base de départ pour mon travail.

1.2.2 Compétences socioprofessionnelles

«Capacité reconnue en telle ou telle matière en raison de connaissances possédées et qui donne le droit d'en juger»², telle est la définition d'une compétence dans le Larousse. Cette explication ne me satisfaisant que très moyennement, voici une deuxième définition provenant du livre de Guy Le Boterf : «une somme de savoirs, de savoir-faire et de savoir être»³. Mais comme le précise l'auteur dans la suite de cet ouvrage, on ne peut parler d'une simple addition de savoirs pour résumer une compétence. Il le démontre très bien dans l'exemple suivant : «Prenons un exemple simple et tout aussi familier : savoir rouler à bicyclette sur une route suppose de savoir pédaler, de savoir freiner, de savoir accélérer, de connaître le code de la route... Il est possible de décomposer ces savoir-faire élémentaires, mais la compétence globale (savoir rouler en vélo sur une route) ne se réduit pas à cette addition. Il existe une dynamique interactionnelle entre ces éléments »⁴. Je propose donc ici une définition qui me semble tenir compte des différents points cités ci-dessus : La compétence est une combinaison dynamique des savoirs, savoir-faire et savoir être tenant compte de l'individu et du contexte.

Ce n'est donc pas seulement avoir des ressources personnelles qui font qu'une personne possède une compétence, encore doit-elle être capable de les adapter et de les combiner à la situation et au contexte. Pour ce faire, il faut être capable d'avoir une démarche réflexive sur l'action à mener afin d'utiliser les meilleures pratiques professionnelles possibles. La compétence peut donc être « divisée » en trois dimensions :

1. Compréhension.
2. Mettre en œuvre des pratiques professionnelles efficaces.
3. Disposer de ressources personnelles et externes.



5

² Site du dictionnaire français Larousse [en ligne],

Source URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comp%C3%A9tence/17648> (consulté le 10.08.2013)

³ Le Boterf Guy, *Repenser la compétence*, Eyrolles, Editions d'Organisation, 2010, p.15

⁴ Idem 3, p.17

⁵ Site des cadres de la santé, France [en ligne], Source URL :

<http://www.cadredesante.com/spip/profession/pedagogie/Une-definition-de-la-competence.html> (consulté le 10.09.2013)

1.2.3 Théorie de l'évaluation

Le rapport d'observation que les MSP doivent remplir est un outil d'évaluation des compétences de chaque apprenti de l'Orif Sion. Après avoir défini ce qu'était une compétence, il me reste à déterminer ce qu'est une évaluation. Pour Jean Cardinet, quatre questions doivent se poser avant d'entreprendre une évaluation :

1. *Que veut-on mesurer ? Ce qui pose le problème des objectifs visés.*
2. *Qui veut-on mesurer ? Ce qui amène à choisir comme sujets d'étude soit des individus, soit des ensembles.*
3. *A quoi veut-on les comparer ? Ce qui oblige à choisir une norme.*
4. *Quand veut-on les mesurer : Avant, pendant ou après l'apprentissage ? Ce qui détermine le type de régulation que l'on désire opérer.*⁶

Les questions une, deux et quatre ne concernent que très peu les MSP qui remplissent ce rapport mais plutôt l'équipe pluridisciplinaire qui a « construit » le document. En ce qui concerne la troisième question, les MSP sont beaucoup plus impliqués car eux seuls connaissent les exigences demandées dans chaque profession.

Les quatre questions posées par Cardinet donnent le cadre, le contexte dans lequel on veut évaluer mais pas les particularités d'une évaluation. L'évaluation peut être définie par sept dimensions qui peuvent la caractériser :

1. *L'évaluation est valeur : Une estimation de valeur, une interrogation sur les valeurs et une production de valeur.*
2. *L'évaluation est mesure entre un référent (l'attendu) et un référé (le résultat).*
3. *L'évaluation est sens comme signification et comme direction.*
4. *L'évaluation est évolution de l'action dans une perspective dynamique.*
5. *L'évaluation n'est pas contrôle car le référent est consubstantiel à l'évaluation tandis qu'il est extérieur et antérieur au contrôle.*
6. *L'évaluation n'est pas bilan qui constitue une démarche plus globale.*
7. *L'évaluation n'est pas jugement dont le but pédagogique ou didactique n'est pas établi.*⁷

L'évaluation des compétences lance ou relance le débat sur divers points tels que la crainte d'un jugement de valeur, la dépréciation ou la sanction ainsi que la reconnaissance de ses compétences. L'évaluateur joue un rôle primordial et complexe dans l'évaluation.

«*Il faut bien se rendre compte que l'évaluateur évalue non pas des compétences mais ce que le dispositif d'évaluation nomme compétences*»⁸. Dans un contexte donné certains savoir-faire peuvent être considérés comme des compétences alors que dans d'autres ils se limitent à de simples savoir-faire. Selon le style de question posée et selon les points de vue adoptés par l'évaluateur cette différence peut aussi être visible.

⁶ Cardinet Jean, *Evaluer les acquis des élèves ? Pour quoi faire ?*, IRDP, 1989, p.1

⁷ Talbot Laurent, *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*, Edition Armand Colin, p. 51

⁸ Le Boterf Guy, *Construire les compétences individuelles et collectives, Agir et réussir avec compétences, Les réponses à 100 questions*, Eyrolles, Editions d'Organisation, 2010, p. 157

1.2.4 Précisions, limites posées à la recherche

Une des limites posées à ma recherche est induite par les exigences demandées par l'école qui impose une question de départ univoque et en lien avec mon activité professionnelle.

Une deuxième contrainte est le temps à disposition. Pour mon enquête sur le terrain, le choix de mon échantillonnage a été dicté par le fait que j'ai agendé tous mes entretiens avant les vacances d'été de l'institution. En effet, les MSP interviewés sont beaucoup plus disponibles à la fin de l'année scolaire qu'en période de rentrée, période pendant laquelle la charge de travail est plus élevée. Pour ce faire, j'ai dû coordonner mon travail avec le planning des vacances estivales de l'Orif.

Comme troisième contrainte, j'ai dû choisir un nombre limité d'items du rapport d'observation pour essayer de cibler majoritairement des indicateurs concernant les compétences professionnelles. Ce choix est arbitraire et j'ai défini les items que je jugeais les plus représentatifs de la partie remplie par les MSP.

1.2.5 Objectifs de la recherche

Le principal objectif de ma recherche est de savoir si les MSP des différentes sections utilisent des outils spécifiques pour observer les jeunes en période d'observation/orientation et si oui lesquels; ou s'ils se fient plus prioritairement à leurs vécus et à leurs expériences.

Un des objectifs secondaires est de savoir quelle est la part que prend la formation de MSP dans les outils utilisés pour la phase de rédaction du rapport d'observation et lesquels sont utiles au MSP de l'Orif Sion pour cette écriture.

1.3 Contexte professionnel

« Depuis 60 ans, les centres de formation professionnelle spécialisée ORIF orientent, forment et intègrent des personnes en difficulté dans l'économie »⁹. Actuellement l'institution est divisée en deux filières :

- Une filière adulte qui forme, réintègre et évalue des personnes majeures, essentiellement en réorientation professionnelle suite à un « accident » de la vie. Cette filière compte sept sites répartis sur la Suisse romande.
- Une filière jeune qui forme et intègre dans le premier marché du travail des adolescents qui présentent des déficiences intellectuelles, comportementales et/ou motrices pour qui un cursus en économie libérale s'avère impossible et qui suivent une formation spécialisée et adaptée à leurs compétences. La filière jeune comprend trois sites en Suisse romande, dont celui de Sion.

« Présent depuis plus de 40 ans en Valais, l'Orif Sion accueille des jeunes de tous les cantons romands, y compris du Haut-Valais, pour des mesures AI de formation professionnelle spécialisée.

Avec 130 collaborateurs, 180 apprentis, 14 ateliers de formation et son internat à Pont-de-la-Morge, plus de nombreux appartements en ville de Sion et son restaurant d'application Petits pois Carottes à Conthey, l'Orif Sion répond avec des moyens

⁹ Site de l'Orif intégration et formation [en ligne], Source URL : <http://www.orif.ch/> (consulté le 01.10.2013)

adaptés et performants aux besoins très spécifiques des jeunes et aux attentes des Offices de l'Assurance-invalidité »¹⁰.

L'Orif Sion propose et dispense une formation sur les plans professionnels, personnels et sociaux, afin de permettre aux jeunes gens accueillis de s'insérer dans le monde économique, de vivre en bon équilibre avec eux-mêmes et de tenir une place dans la société.

L'intégration socioprofessionnelle se fait grâce aux nombreuses entreprises qui accueillent les jeunes pour des stages découvertes, des stages en vue de placement ou des emplois fixes. Des partenariats de longue durée et une confiance réciproque facilitent l'intégration des jeunes dans le premier marché du travail.

1.4 Cadre d'analyse

1.4.1 Terrain de recherche et échantillon retenu

Pour mener à bien ma recherche, j'ai porté mon choix sur tous les MSP qui forment des jeunes en année préparatoire et qui participent à la période d'observation (donc qui remplissent le rapport d'observation). Lors de la prise de rendez-vous pour les entretiens, j'ai eu passablement de peine à trouver des moments propices avec les MSP de la section vente car ces personnes ont des horaires particuliers et travaillent en permanence en intégration dans une grande surface. Je n'ai donc pas réussi à les interviewer. Comme indiqué dans mon projet, j'ai également fait l'impasse sur le MSP de la section agriculture car cette section va probablement être intégrée prochainement à la section paysagisme. J'ai donc interrogé les MSP des sections suivantes : polymécanique, horticulture spécialisée en paysagisme, menuiserie, maçonnerie, carrelage, installation sanitaire, construction métallique, cuisine, peinture, agent d'exploitation, employée en restauration et intendance. Cela représente treize personnes au total car j'ai interrogé deux MSP de la section intendance. En effet, cette section fonctionne légèrement différemment des autres car plusieurs « sous-sections » en font partie (blanchisserie, habitat et service) et les jeunes font un tournus dans chacune d'entre elles. Cela implique que deux MSP s'occupent de la période d'observation et il me semblait intéressant d'avoir l'avis des deux personnes concernées.

Ci-dessous un tableau récapitulatif du terrain d'enquête :

Type de profession	Prénom	Entretien N°
Intendance, habitat	Ingrid	1
Agent d'exploitation	Albert	2
Cuisine	Claude	3
Construction métallique	Serge	4
Horticulture spécialisé en paysagisme	Paul	5
Carrelage	Charles	6
Employée en restauration	Sabine	7
Peinture	Pierre	8
Intendance, blanchisserie	Irène	9
Polymécanique	Marcel	10

¹⁰ Site de l'Orif, site de Sion [en ligne], Source URL : <http://www.orif.ch/espace-decouvrir-lorif/les-sites-orif-en-bref/orif-sion/> (consulté le 27.06.2013)

Maçonnerie	Stéphane	11
Menuiserie	Marc	12
Installation sanitaire	Sven	13

1.4.2 Méthodes de recherche

Dans un premier temps, j'ai planifié mon travail dans le but de réussir à tenir au mieux les différents délais. Pour ce faire, je suis parti de la date à laquelle mon travail devait être déposé et je suis «remonté» le temps. Ceci m'a permis de créer un diagramme de Gantt avec les délais et le temps de réalisation de chaque étape de ma recherche. Ensuite, j'ai demandé l'autorisation à la direction de l'Orif Sion, par le biais de mon responsable de secteur, pour pouvoir interviewer les différentes personnes composant mon terrain de recherche. Celui-ci m'a donné son accord par oral et c'est seulement plus tard que j'ai fait une demande officielle par écrit¹¹.

J'ai choisi l'entretien semi-directif comme méthode de recherche car, selon Van Campenhoudt et Quivry, elle permet : «*L'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leurs représentations sociales, leurs systèmes de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations de situations conflictuelles ou non, leurs lectures de leurs propres expériences, etc.*»¹². Mais il me paraissait difficile de passer au travers de tous les items du rapport d'observation uniquement par des interviews. C'est pourquoi j'ai également conçu un questionnaire avec un choix de 25 items afin d'être plus pointu dans mon analyse. Ce choix est en partie arbitraire mais j'ai essayé de sélectionner les items les plus représentatifs des compétences professionnelles.

En même temps que la réalisation de mes outils de recherche, j'ai averti les MSP qui allaient être interrogés que j'allais prochainement passer les voir pour une séance d'environ une heure. Une fois mon guide d'entretien et mon questionnaire¹³ prêts, j'ai fait une interview test afin de vérifier la pertinence de mes indicateurs. J'ai dû adapter l'un d'entre eux pour la suite de mon travail car il était trop vague et je l'ai redéfini en deux parties (connaissances des exigences du terrain professionnel et connaissances de la réalité économique des entreprises).

1.4.3 Méthodes de recueil des données et résultats de l'investigation

Après mon entretien test et les quelques modifications apportées, j'ai commencé à interroger les personnes faisant partie de mon terrain de recherche. Afin de faciliter le dépouillement et de ne pas trop perdre de temps en prise de notes, chaque entretien a été enregistré, avec l'accord de la personne. Ceci m'a permis de pouvoir réécouter les passages intéressants lors de la rédaction du chapitre suivant. A la fin de chaque interview, j'ai présenté le questionnaire et expliqué les différentes notions que j'avais retenues et laissé celui-ci à la personne interrogée afin qu'elle ait le temps nécessaire pour le remplir en ma présence et que je puisse répondre aux éventuelles questions.

Pour poursuivre mon travail, j'ai établi deux tableaux¹⁴ de récolte des données, un pour le questionnaire et un pour l'entretien. Ceux-ci sont utiles au dépouillement de

¹¹ Voir annexe 2

¹² Van Campenhoudt, Quivry, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Edition Dunod, p. 172

¹³ Voir annexes 3 et 4

¹⁴ Voir annexes 5 et 6

ma recherche et facilitent la lecture des résultats. Sur mon tableau concernant les interviews, l'abscisse comporte les entretiens et sur l'ordonnée se trouvent mes trois axes ainsi que mes indicateurs. Afin d'avoir plus de facilité pour la compréhension, j'ai coloré les réponses favorables en vert, les incertaines en orange et les négatives en rouge. J'ai également mis mes trois axes en couleur brun-rouge et mes thèmes en jaune.

Sur mon second tableau de dépouillement (celui concernant les questionnaires), l'abscisse est constituée de mes 25 items sélectionnés et sur l'ordonnée sont répartis les 13 entretiens subdivisés en cinq items. Grâce à l'outil informatique, il m'a été aisé de trier les différentes réponses pour chaque item.

2 Développement

2.1 Introduction au traitement des données

Grâce à la méthode de recherche citée au point 1.4.2, j'ai réparti mes indicateurs et mes thèmes dans les trois grands axes qui sont : l'expérience acquise durant la formation de MSP, l'expérience professionnelle et l'expérience personnelle. Ce regroupement permet de visionner les tendances générales des MSP face à chacun des axes. Chacun des trois axes fait l'objet d'un chapitre présenté ci-dessous dans lequel j'introduis également les résultats obtenus par le questionnaire. Afin de clarifier mon développement, j'ai créé un sous-chapitre pour chaque thème et mis mes indicateurs en gras dans le texte.

2.2 Analyse des données

2.2.1 L'expérience acquise durant la formation de MSP

2.2.1.1 Connaissances des diverses pathologies

Parmi les cours concernant les différentes pathologies et le développement de la personne, il ressort de mes entretiens que les unités d'enseignement les plus fréquemment évoquées comme profitables pour la période d'observation concernent **la psychologie du développement et la psychopathologie**. Ces cours sont mentionnés dans cinq entretiens comme étant profitables, notamment pour ne pas faire d'amalgame entre les problématiques liées à l'adolescence et celles liées à une maladie. Les propos d'Albert illustrent bien ce point : «*La psychologie du développement ça peut peut-être aider par rapport à l'adolescence, car on ajoute des suppositions supplémentaires qui sont typiques à l'adolescence en plus de la problématique*». Selon la théorie du développement psychosocial d'Erik Erikson¹⁵ l'adolescence correspond au cinquième stade du développement, soit de 12 à 18 ans et les deux pôles sont : Identité versus confusion de rôles. Cette ambiguïté dans le comportement des adolescents a aussi été exprimée par Françoise Dolto : «*Eh bien, l'adolescence n'est pas une crise ; c'est une période de mutation, ce qui est tout à fait différent*»¹⁶. Il est vrai qu'il est parfois difficile de cerner l'origine d'une problématique et que l'ouverture d'esprit et le regard différent développés durant ces cours aident à prendre du recul sur la situation et ainsi mieux adapter la prise en charge pédagogique des apprentis.

Un deuxième point qui peut être mis en relation avec la période de l'adolescence est la position de référence de l'adulte envers les jeunes. «*Les adolescents ont besoin de leurs parents pour acquérir autonomie et confiance en soi. Bien qu'ils se plaignent des règles et des restrictions, ils se sentent sécurisés de savoir ce que leurs parents acceptent et ce qu'ils n'acceptent pas. Les ados ne veulent pas être embrassés ou câlinés par leurs parents en public, mais ils peuvent toujours l'être en privé. Les enfants ont besoins de se sentir aimés inconditionnellement par leurs parents et de*

¹⁵ Erik Erikson (15 juin 1902 - † 12 mai 1994) est un psychanalyste américain, auteur d'une théorie du développement psychosocial en huit stades successifs. Extrait de l'encyclopédie en ligne Wikipédia [en ligne], source URL : http://fr.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson (consulté le 06.10.2013)

¹⁶ Dolto Françoise, *Paroles pour adolescents ou le complexe du homard*, Edition Hatier, Paris, p.126.

savoir que ceux-ci les soutiendront quoi qu'il advienne»¹⁷. Ce petit texte démontre l'importance que chaque adulte travaillant à l'Orif a dans le développement des apprentis car ceux-ci, souvent sans s'en rendre compte, s'identifient aux adultes référents vu que, pour une partie d'entre eux, l'autorité parentale est déficiente. Il est aussi important que le groupe dans lequel se tiennent les jeunes fonctionne du mieux possible afin de sécuriser, valoriser et montrer le bon comportement aux différents membres du groupe.

A contrario des deux cours cités plus haut, l'unité d'enseignement intitulée **déficiences et incapacités** n'est pas citée de manière très unanime. Seulement deux personnes pensent utiliser les connaissances acquises durant ce cours, et encore de manière plus ou moins inconsciente. Comme le dit Stéphane : *«Y'a des choses ça revient, on le fait sans le savoir, sans y réfléchir»*. Pour la plupart des MSP de l'Orif, les personnes atteintes des pathologies présentées au sein de l'unité d'enseignement ne se retrouvent pas dans notre institution car ils sont trop atteints, soit au niveau physique, soit au niveau cognitif.

Les MSP de l'Orif utilisent donc les connaissances acquises durant ces unités d'enseignement pour ne pas faire d'amalgame entre les «problèmes» liés à l'adolescence de ceux liés à la problématique du jeune. Les connaissances acquises sont bien intégrées et les MSP les utilisent sans forcément y réfléchir de manière consciente. La connaissance des diverses pathologies permet également de mieux saisir pourquoi certains jeunes ont une compréhension très limitée, qui comme on l'a vu dans le concept de compétences professionnelles est l'une des trois dimensions nécessaire pour en acquérir de nouvelles. Cela ne leur permet donc pas d'acquérir certaines compétences ou tout au moins très difficilement.

2.2.1.2 Les outils de travail

Concernant mon deuxième thème qui implique plutôt des cours concernant des outils de travail, le cours **d'observation** est cité comme étant favorable pour la durée de l'observation à six reprises. Les grilles d'observation ODC (observation directe du comportement) sont utilisées régulièrement par cinq MSP sur les treize personnes interviewées. La plupart du temps, ce sont des grilles simples et ciblées sur un point particulier. Des grilles plus développées et complexes seront utilisées plus tard dans le cursus de formation des jeunes. Cela est essentiellement dû au manque de temps pendant la période d'observation. Pour les MSP utilisant des grilles d'observation, cela les aide à être plus justes entre les jeunes et à mieux objectiver leurs observations, sans trop interpréter les faits. *«Au niveau de la construction de la grille d'analyse du comportement, il ne faut pas oublier l'objectivation des faits. Le but n'est pas de construire les outils qui produisent les résultats conformes aux attentes de l'observateur. Au cours d'une étude, lorsque les données ne vont pas dans le sens de l'hypothèse ou lorsqu'apparaissent des phénomènes inattendus, il faut les considérer comme un bonne occasion de poser de nouvelles questions»*¹⁸. L'analyse de ces observations et données se fera en partie grâce à mon deuxième indicateur qui est présenté ci-dessous.

¹⁷ Site de l'Institut de Formation Publique Varois des Professions de Santé [en ligne] Source URL : http://www.ifpvps.fr/article.php3?id_article=243 (consulté le 06.09.2013)

¹⁸ Norimatsu Hiroko, Pigem Nathalie, *Les techniques d'observation humaines*, Edition Armand Colin, Paris, 2010, p. 45

Mes entretiens font aussi ressortir que trois MSP sont beaucoup plus attentifs au biais liés à leurs observations. Ils jugent leur manière d'observer plus pertinente et pointue qu'auparavant. Les propos de Marcel illustrent bien cela : «*Maintenant oui, y'a pas mal de choses, les biais, le regard est différent, je suis plus attentif à ce que je regarde*». Ce même MSP (il est encore en formation) m'a parlé de l'effet de halo¹⁹. Depuis qu'il a suivi ce cours, il prend beaucoup plus de recul par rapport aux informations et observations que d'autres personnes ont pu avoir sur un jeune. Voire même, il ne les regarde pas s'il n'y a pas de problématique médicale qui l'impose.

Pour l'unité d'enseignement intitulée **ADS** (analyse de situation), mes résultats sont encore plus probants car sept personnes m'ont dit travailler régulièrement avec cet outil. Cela leur permet de prendre du recul sur la situation et d'émettre et/ou entendre d'autres hypothèses auxquelles ils n'auraient pas forcément pensés. Par ces paroles Ingrid confirme le bon accueil de ce cours : «*De poser des hypothèses c'est pas mal. Euh ! Et après d'aller les vérifier*».

Pour quatre MSP cela se fait de manière peu consciente ou orale entre les adultes de la section. Il ne s'agit pas de faire une démarche complète mais bien de prendre du recul sur la problématique du jeune et de réfléchir à d'autres pistes d'actions pour favoriser ses apprentissages.

Il est à noter que depuis une année, une plage horaire est maintenant réservée pour des ADS entre éducateurs, MSP et toutes autres personnes travaillant au sein de l'institution. Cinq MSP m'ont déclaré avoir eu recours à ce processus depuis son entrée en vigueur. Ces périodes d'ADS font partie intégrante du nouveau concept pédagogique qui est mis en place actuellement au sein de l'Orif Sion et qui se base sur trois points : la médiation pédagogique, la psychopédagogie cognitive et la pratique réflexive. «*Dewey (1933, 1993), puis Argyris (1995) et Schön (1994, 1996) ont rendu célèbre l'idée de pratique réflexive (Perrenoud, 2001). Au-delà de la réflexion dans l'action, qui a des fonctions de régulation d'une action encore en cours ou qui va se poursuivre, comme un match à la mi-temps, la réflexion dans l'après-coup à un autre sens, à la fois catharsis, liquidation émotionnelle de l'action passée, et construction de " savoirs d'expérience ". L'expertise peut être conçue comme une expérience analysée, le produit d'une réflexion souvent amorcée dans le cours de l'action, interrompue puis reprise "à tête reposée" »²⁰. Les cours d'ADS entrent parfaitement dans ce concept de pratique réflexive car cet outil permet de prendre le temps de la réflexion et de l'analyse de ses pratiques. Il aide les MSP à mettre en œuvre des pratiques professionnelles efficaces pour lui-même et pour les apprentis dont il a la référence professionnelle (cf. graphique chapitre 1.2.2, page 4).*

¹⁹ « C'est une source d'erreur très importante pour le MSP. Il s'agit de la contamination de l'observation par le résultat d'une autre observation. C'est la tendance à se former une idée générale à propos d'une personne et à évaluer les caractéristiques spécifiques de ce dernier en fonction de cette idée générale. On ne respecte ainsi pas le décalage qui existe entre les divers aspects du comportement ». Cours d'observation, M. Carron Gabriel, unité 2, p. 16

²⁰ Site de l'Université de Genève, *D'où viennent les savoirs mobilisés dans une analyse de pratique ?*, Perrenoud Philippe [en ligne], Source URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2005/2005_14.html (consulté le 29.09.2013)

En guise de conclusion de mon deuxième thème, je dirais que ces deux outils font partie des plus utilisés par les MSP de l'Orif dans le cadre de leur atelier. Tous les MSP, sauf une personne ayant terminé sa formation il y a vingt-trois ans et trois autres n'étant pas encore formés, m'ont répondu avoir recouru à l'un au moins de ces deux outils. Ils permettent aux MSP de prendre le recul nécessaire pour effectuer une réflexion sur des faits concrets et non pas sur des suppositions.

2.2.1.3 La connaissance du travail social

Mon troisième thème traite de la connaissance du travail social. Mon premier indicateur a été le travail de **Mémoire**. Seuls deux MSP jugent ce travail utile lors de l'établissement du rapport d'observation. Pour une personne, le sujet traité dans le cadre de son travail de recherche est en lien direct avec cette période, cela facilite donc son travail d'analyse des différents items. Pour l'autre personne, cela lui a permis de rendre son atelier plus professionnel et de l'adapter aux nouvelles exigences demandées par l'entrée en vigueur de la formation professionnelle AFP, car cela n'était pas le cas avant son travail de recherche. Pour les autres MSP, le principal apport du travail de Mémoire est la facilitation de l'écriture des justifications et compléments compris dans le rapport d'observation ainsi que tous les autres rapports et documents administratifs demandés au sein de l'institution.

L'unité d'enseignement **pédagogie** n'est citée qu'à trois reprises et de manière peu explicite par les MSP. Cette unité d'enseignement leur permet d'avoir un regard différent et de s'adapter au mieux à chacun des apprentis. Marcel me déclare avoir été surpris en apprenant la pédagogie mise en place à Summerhill par Alexander S. Neill²¹ et les résultats obtenus par ce type de prise en charge : *«Comment est-ce possible qu'ils[les enfants] se mettent eux-mêmes des règles»*. En effet, dans cette école, le principe d'autogestion est poussé à son paroxysme, ce qui a provoqué et provoque encore beaucoup de controverses. Malgré cela, elle continue toujours de fonctionner à l'heure actuelle. Marcel m'explique que depuis qu'il a visionné un film sur cette pédagogie, il essaie, selon les cas, d'être moins rigide dans son fonctionnement. Il a pu observer qu'ainsi les jeunes de sa section se régulent également de manière satisfaisante.

Selon les MSP interrogés, **la didactique** ne leur a pas apporté de compétences qui pourraient servir lors de l'élaboration du rapport d'observation. En revanche, ce cours leur est plus utile dans la prise en charge des jeunes au sein de l'atelier. Marc me précise ceci : *«Je fais plus gaffe aux consignes que je leur [aux apprentis] donne. Je fais plus de démos et moins de blablas»*.

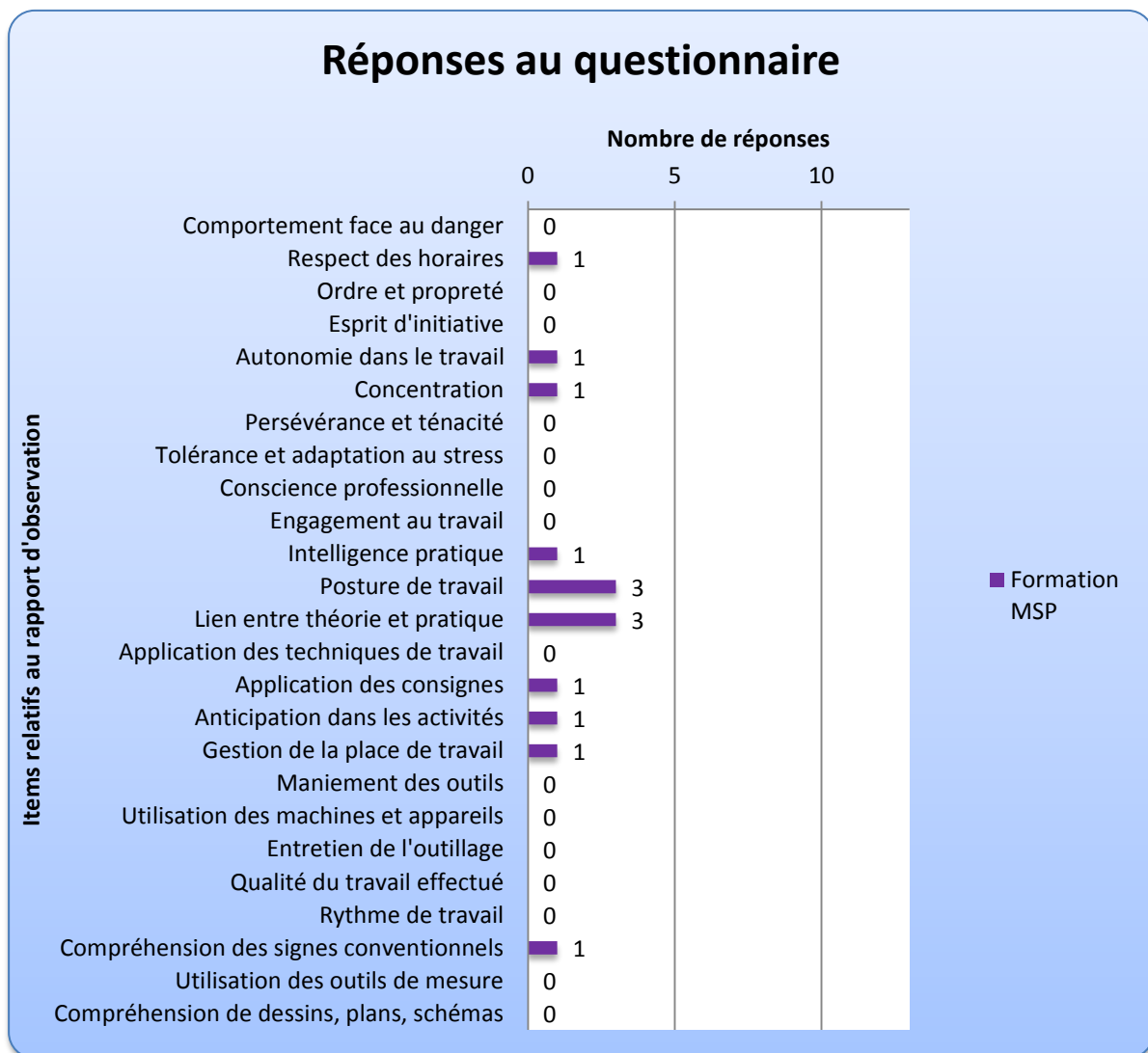
Dans les divers cours cités en plus de ceux que j'avais choisis comme indicateurs, deux unités d'enseignement sont nommées, il s'agit de la PNL (programmation neurolinguistique) et de l'ARL (atelier de raisonnement logique). Sabine cite la PNL de la manière suivante : *«C'est des petits outils comme ça que tu utilises comme ça après, comme la synchronisation, tu utilises quand tu as besoin»*. Cette remarque est vraie pour beaucoup de personnes. Elles ne me l'ont pas toutes dit de manière aussi claire mais chaque MSP interviewé prend une partie de chacun des cours pour l'adapter à lui, au métier enseigné et au jeune. Chacun adapte donc les

²¹ Neill S. Alexander, *Libre enfants de Summerhill*, Edition La Découverte, Paris, 2004

connaissances acquises durant les unités d'enseignement au contexte dans lequel il travaille.

Il ressort de ce troisième thème que les différents cours liés à la connaissance du travail social ne sont pas très utiles aux MSP pour remplir le rapport d'observation. Ce type d'unités d'enseignement leur donne une ouverture d'esprit, un regard différent sur les jeunes mais pas d'outils concrets pouvant servir à évaluer les apprentis.

Le graphique suivant met en évidence les réponses que les MSP ont données par le biais du questionnaire.



22

D'une manière générale, on remarque que la formation des MSP est citée dans dix items sur 25, ce qui représente un peu moins de la moitié des items et que le nombre de réponses par items est de une à trois sur un maximum possible de treize. On peut noter que la formation de MSP est la plus représentée dans les items relatifs à la

²² En ordonnée se trouvent les 25 items tirés du rapport d'observation et en abscisse le nombre de réponses données par l'ensemble des MSP (13 au maximum). Les chiffres en bout de lignes indiquent le total des réponses par item.

posture de travail et aux liens possibles entre la théorie et la pratique. Dans les autres cas où elle est citée, il s'agit majoritairement d'items qui ont une dimension que je qualifierais de plus cognitive et/ou sociale et moins d'items plus clairement tournés vers les compétences professionnelles techniques.

Un point qui n'est pas visible sur ce graphique, mais qui l'est sur la grille de dépouillement²³ est le fait que huit MSP n'ont jamais répondu par l'item formation MSP ce qui représente plus de la moitié des personnes interrogées. Une personne a coché six fois cet item comme étant le plus important à ses yeux. Il est à noter que ce MSP vient de terminer sa formation. Nous verrons ci-dessous une explication à ce phénomène.

En conclusion de ce chapitre, je constate que les MSP sont beaucoup plus preneurs de cours qui leur donnent des outils utiles sur le terrain, surtout pour accomplir une évaluation de qualité, et qu'ils peuvent utiliser facilement au quotidien. Toutes les unités d'enseignement ont comme atout majeur de faire effectuer aux MSP un travail personnel afin d'avoir un regard différent ou «décagé» sur la situation d'un jeune et de prendre un certain recul sur eux-mêmes et sur l'apprenti. Irène démontre bien cela par ces mots : *«Ça nous permet de nous guider, autrement on serait cru dans notre regard sur les gens»*.

Un deuxième point important qui ressort de mes entretiens est le fait qu'une partie des connaissances acquises durant la formation de MSP est intégrée et que les MSP n'y portent plus attention de manière consciente. Stéphane le formule de la manière suivante : *«Y'a des fois on fait un peu inconsciemment. Y'a des choses ça revient, on le fait sans y penser, sans réfléchir»*. Une différence de conscientisation de l'utilisation des compétences acquises durant les cours est visible selon le temps passé depuis la fin de la formation. Les gens qui ont terminé leur formation depuis plus longtemps sont plus enclins à utiliser certaines compétences ou connaissances sans avoir conscience de le faire. Cet aspect de la «digestion» des savoirs entre très bien dans la théorie Piagétienne²⁴ du développement de l'intelligence comme étant de l'assimilation dans le cas des MSP qui travaillent dans le milieu social depuis plus longtemps et de l'accommodation pour les autres.

²³ Voir annexe 4, première colonne de droite, nombre de réponses par item

²⁴ « Dans la perspective piagétienne, la connaissance n'est pas un état mais un processus adaptatif en continuel devenir. Ce processus prend la forme d'une constante interaction entre le sujet et l'objet, se manifestant par l'alternance des processus d'assimilation et d'accommodation. L'assimilation consiste en une modification de l'objet par les schèmes ou structures de connaissance dont dispose le sujet. L'accommodation se réfère à une modification plus ou moins importante des schèmes du sujet en fonction des résistances que les objets imposent à leur assimilation. L'adaptation du sujet à l'objet repose sur l'équilibre de l'assimilation et de l'accommodation. Il y a déséquilibre lorsqu'il y a prédominance induite de l'une sur l'autre. Ces déséquilibres vont engendrer des rééquilibrations, c'est-à-dire des réorganisations plus ou moins importantes des schèmes ou structures antérieurement construits. Le développement des connaissances consiste donc en une adaptation croissante du sujet aux objets, s'effectuant par un processus d'équilibration majorant ou passage d'un niveau d'équilibre à un autre qui lui est supérieur ». Extrait du site de la fondation Jean Piaget [en ligne], Source URL : http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/ModuleFJP001/index_gen_page.php?IDPAGE=304&IDMO DULE=72 (consulté le 06.10.2013)

2.2.2 L'expérience professionnelle

Je vais commencer par développer le concept d'expérience professionnelle afin d'être plus pertinent dans l'analyse de mes données et cet extrait me semble approprié pour débiter : *« Pour discuter le rôle de l'expérience professionnelle, il me semble important de dépasser une conception de l'expérience professionnelle comme une donnée quantitative, synonyme d'ancienneté, pour aller vers une approche plus qualitative où l'expérience professionnelle est notamment un moyen d'acquérir des savoirs et des compétences »*²⁵.

Pour comprendre ce concept de qualité de l'expérience, il faut déjà concevoir que celle-ci peut être divisée en trois dimensions :

1. *« La continuité : « Pour Dewey(1934), l'expérience est la vie elle-même. « Elle emprunte aux expériences antérieures et modifie la qualité des expériences ultérieures »*²⁶.
2. *L'interaction : Ce sont les interactions physiques et/ou intellectuelles entre le sujet et les conditions objectives de la situation qui sont sources de constructions de savoirs.*
3. *La réflexion active du vécu : L'intériorisation et la conceptualisation de l'expérience amène à construire, enrichir ou modifier des savoirs et des modèles d'actions »*²⁷.

L'expérience se place donc sur un continuum qui se constitue et se transforme au gré des situations que chacun peut vivre, qu'elles soient personnelles ou professionnelles.

Afin de bien faire la différence entre l'expérience professionnelle et personnelle, j'ai choisi ce court passage du livre de Léopold Paquay, Catherine Van Nieuwenhoven et Pascale Wouters : *« Le « développement professionnel » se distingue ainsi du développement personnel. Ce dernier est le processus de développement d'une personne au long de son existence, particulièrement à travers des expériences vécues et des formations favorisant le développement de soi. Tandis que le développement professionnel est centré sur le développement d'une personne, sous ses aspects professionnels dans ses interactions avec son environnement professionnel. Toutefois, dans les métiers de l'interaction humaine tout particulièrement, il est difficile de faire une coupure nette entre développement personnel et développement professionnel : les compétences socio-affectives, l'aptitude à gérer ses émotions, la capacité à établir des relations positives avec autrui autant de dimensions du développement personnel interviennent fortement dans les situations professionnelles »*²⁸.

²⁵ Site de l'Unité de recherche en Psychologie, Subjectivité, Connaissances et lien social, Université de Strasbourg, *L'expérience professionnelle : une condition de professionnalisme ? Le point de vue des sciences de l'éducation*, AUBERT-LOTARSKI Angeline, [en ligne], Source URL : <http://urp-scls.u-strasbg.fr/lotarskyactes6.pdf> (consulté le 30.10.2013)

²⁶ Mayen Patrick, Mayeux Catherine, *Expérience et formation, Savoirs*, Revue internationale de recherches en éducation et formation d'adultes, Paris, L'Harmattan, 2003, p.18

²⁷ Gourmelen Bernard, *La validation des acquis de l'expérience*, Paris, L'Harmattan, 2006, p114

²⁸ Paquay Léopold [et al.], *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, Bruxelles, De Boeck, 2010, p.11

L'expérience, qu'elle soit professionnelle ou personnelle, est le vécu que la personne accumule tout au long de sa vie et qu'il utilise lors de la mise en œuvre de compétences. Elle lui est personnelle, unique et indiscutable²⁹. Les différents indicateurs que j'ai choisis pour illustrer l'expérience sont donc ceux qui sont les plus représentatifs de mon expérience et ne sont donc pas forcément exhaustifs.

2.2.2.1 En tant que travailleur

Mon premier thème pour aborder l'axe de l'expérience professionnelle est le vécu que chaque MSP a eu dans son passé de travailleur, que ce soit durant sa formation professionnelle (CFC ou autre) ou comme employé et/ou patron dans le marché du travail.

Les **gestes de base** de la profession sont cités à dix reprises par les MSP comme leur étant utiles pour l'élaboration du rapport d'observation. En effet, cela constitue pour eux le savoir-faire de base à transmettre et sans lesquels les jeunes ne pourront pas évoluer dans leur formation. Sven me fait remarquer par ces mots qu'il fait attention à les adapter aux compétences des jeunes qui sont sous sa référence : *« Tu fais un peu à la sensibilité de chaque apprenti, notre sensibilité. Tu adaptes les exigences »*. Ces gestes de bases acquis durant leur cursus professionnel permettent aux MSP d'avoir une base de référence connue afin d'évaluer correctement les différents items du rapport d'observation (cf. chapitre 1.2.3 point 2 selon Talbot, page 4). Ils font partie intégrante du concept de « développement professionnel » au même titre que la capacité intégrative de ces savoir-faire. *« Le « développement professionnel » consiste pour l'essentiel dans la construction de compétences et les transformations identitaires dans les situations de travail en cours de carrière. Le concept de « développement professionnel » renvoie donc principalement à ce processus individuel d'apprentissage de connaissances, d'habiletés, d'attitudes... et de leur mobilisation sous forme de compétences pour faire face efficacement à des situations professionnelles ; il s'agit fondamentalement du processus du sujet au travail qui apprend par le travail pour son travail »*³⁰. Ce concept complète celui de compétence professionnelle présenté au chapitre 1.2.2

Paul m'explique qu'il essaie de transmettre aux jeunes **les trucs et astuces du métier** afin que ceux-ci puissent éviter autant que possible les pièges dans lesquels il est lui-même tombé durant les années où il était en formation ou employé dans l'économie. Pour trois MSP, il est clair que ces trucs et astuces font partie intégrante des gestes de base de la profession et qu'il est impossible de les dissocier car pour la plupart des métiers, et comme je l'ai déjà mentionné plus haut dans le texte (cf. chapitre 1.2.2, page 3), les compétences professionnelles sont un équilibre dynamique entre la compréhension, la mise en œuvre des pratiques professionnelles efficaces et la disposition de ressources personnelles et externes.

²⁹ Texte inspiré de : idem 27, p.115

³⁰ Paquay Léopold [et al.], *L'évaluation, levier du développement professionnel ?*, Bruxelles, De Boeck, 2010, p.10

Les **relations de travail vécues** (cf. chapitre 2.2.2 point 2, page 15) sont un élément utile pour six MSP et plus particulièrement pour une personne qui retourne encore régulièrement voir sa formatrice d'apprentissage pour obtenir des conseils. « *Les identités professionnelles sont façonnées dans la rencontre entre des individus (l'acteur qui articule des identités forgées et des identités visées) et le monde du travail où une institution particulière, l'entreprise, propose des identités virtuelles et reconnaît ou non les identités réelles. Cette rencontre met en présence des modes vécus de travail (valeur accordée au travail et à la vie hors travail), des politiques d'emploi et de gestion du personnel, des trajectoires professionnelles constituées en outre de déplacements d'emploi et des rapports spécifiques à la formation (mode et forme de reconnaissance des titres, valorisation des différents types de savoir, etc.)* »³¹. Cette identité professionnelle est évolutive mais prend donc sa source dès le début de la formation (formation initiale, CFC ou autre) de chaque MSP dans sa profession. Elle permet de compléter une des dimensions de la compétence professionnelle qui est le fait de disposer de ressources personnelles et externes (cf. chapitre 1.2.2, page 3). Claude exprime sa façon d'adapter ses expériences aux jeunes de la manière suivante : « *Je reproduis un peu ce que faisait mon maître d'apprentissage. Eh. Oups, j'ai été un peu loin là, on va peut-être baisser un peu d'un cran parce que c'est pas adapté là* ». Cet exemple démontre bien que chacun s'adapte au mieux selon chaque jeune en formation.

Seulement deux personnes jugent les **connaissances des exigences du terrain professionnel** peu utiles à la période d'observation, les onze autres MSP en font usage lors de l'observation. Deux axes principaux ressortent de cet indicateur :

1. Le fait de pouvoir évaluer les items en rapport avec les compétences qui sont demandées à un ouvrier, ce qui correspond à la deuxième dimension de l'évaluation selon L.Talbot : « *L'évaluation est mesure entre un référent (l'attendu) et un référé (le résultat)* » (cf. chapitre 1.2.3, page 4).
2. Le fait de savoir si un jeune a une possibilité de pouvoir intégrer le premier marché du travail.

Pour deux personnes, ces connaissances leur ont fait modifier récemment (moins d'une année au moment des entretiens) le programme de formation et les exercices types. Ils se sont en effet appuyés sur les exigences émises par les associations professionnelles pour l'entrée en vigueur de la formation AFP dans leur branche ce qui selon Sven a été compliqué : « *Ben, il a bien fallu se remettre à jour avec l'AFP et acheter de nouvelles machines pour qu'ils [les apprentis] puissent voir tout le programme* ».

Pour trois MSP la **connaissance de la réalité économique des entreprises** n'est pas nécessaire et primordiale durant la période d'observation car ils ne veulent pas mettre trop de pression sur les épaules des jeunes. Par contre, cela devient obligatoire d'en tenir compte dans la suite du cursus de formation car pour pouvoir être intégré dans le premier marché du travail, il faut être conscient des exigences de rendement de la branche et donc des salaires pratiqués. Certains patrons sont quand même prêts à engager des jeunes en difficulté, malgré un rendement très bas

³¹ Site Erudit.org [en ligne], Pour promouvoir et diffuser la recherche et la création, compte rendu par Doaray Pierre de l'ouvrage de Dubar Claude, *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991, Source URL: <http://www.erudit.org/revue/crs/1992/v/n18-19/1002611ar.pdf>. (consulté le 05.10.2013)

afin de les occuper. Ceci évite un placement en atelier protégé, ce qui peut être perçu comme un échec par les apprentis.

Pour neuf autres MSP, cet indicateur est déjà pris en considération durant le temps d'observation. Pour une personne, il sert de repère pour une évaluation plus pertinente (cf. chapitre 1.2.3 point 2 selon Talbot, page 4) car elle compare le temps de travail pour une tâche donnée d'un employé moyen avec le temps mis par un apprenti.

Pour trois autres MSP, cela leur permet d'avoir encore un regard réaliste sur le premier marché du travail, car ils constatent une dérive de l'institution et une perte des notions et compétences demandées en entreprise. En effet, ils trouvent que les exigences des patrons sont de plus en plus élevées et que cela devient problématique de réussir à former un jeune malgré tous les moyens mis en œuvre au sein de l'Orif.

Pour clore ce premier thème sur l'expérience professionnelle, je constate que tous les MSP ont au moins cité deux des cinq indicateurs que j'avais choisis et deux MSP les ont cités tous les cinq. Je constate que les expériences passées au niveau professionnel sont, d'une manière générale, utiles au MSP durant cette période d'observation. Deux principaux points sont mis en évidence par les personnes interviewées :

1. Les compétences acquises durant les années passées comme professionnel leur sont utiles comme base de référence, ce qui constitue, comme déjà vu plus haut dans le texte, le deuxième point de l'évaluation.
2. Les expériences acquises pendant leur passé de professionnel entre dans deux des trois dimensions d'une compétence professionnelle (cf. chapitre 1.2.2, page 3), soit la mise en œuvre des pratiques professionnelles (par les compétences techniques) et la capacité à disposer de ressources personnelles et externes (par les diverses relations de travail vécues).

2.2.2.2 Comme MSP

Depuis leur entrée en fonction comme MSP, la plupart de mes collègues ont acquis une expérience comme travailleur social. Une de mes hypothèses reposait sur le fait qu'ils **comparaient les nouveaux apprentis avec d'anciens jeunes** qui s'étaient formés dans leur atelier. Pour dix personnes cela s'est avéré juste, dans deux cas la réponse fut plus ambiguë et seulement une personne ne fait pas de comparaison du tout. Pour l'ensemble des personnes qui le font, elles s'arrêtent à des points très généraux et font plutôt attention à ne pas catégoriser les nouveaux apprentis. Marcel explicite cela par ces mots : *« Oui, je fais des comparaisons, de façon à avoir un point d'appui, quoi, un point de départ, mais maintenant c'est clair que chaque personne est différente, ça permet d'avoir une idée à suivre si tu veux, une idée générale »*. Pour Pierre, qui est le seul MSP à avoir dit un non clair, cela est exprimé de la manière suivante : *« Non, ça pas, et même que j'oublie souvent les apprentis »* par contre en ouvrant la discussion avec lui, il me dit trouver que certains apprentis «font échos» avec d'autres situations qu'il a vécues par le passé, sans pour autant se rappeler de quel jeune il s'agit. Pour ma part, il agit comme la majorité des MSP interrogés, mais l'exprime de manière différente. Ce qui m'amène à la conclusion que quasiment tous les MSP de mon terrain de recherche confrontent les nouveaux

apprentis avec les situations qu'ils ont déjà vécues en faisant attention à quand même individualiser la prise en charge des jeunes.

Mon deuxième indicateur dans ce second thème est la **relation avec les professionnels du terrain** en tant que MSP. Ce contact avec les employeurs se déroule notamment par le biais du placement des jeunes en stage. Pour quatre MSP, ces relations ne sont utiles que plus tard dans le cursus de formation des apprentis et n'en tiennent pas compte durant le temps de l'observation. Ils évaluent le moment présent sans trop tenir compte des exigences du premier marché du travail.

Par contre pour sept MSP, il ne faut pas perdre de vue la finalité du placement des jeunes au sein de l'institution et le fait d'avoir des contacts avec différents patrons leur permet de garder une vision réaliste des exigences demandées par les employeurs. Ces relations ne se font pas uniquement avec les patrons, mais également avec les enseignants du centre professionnel, les experts aux examens ou autre. « *La cheffe experte, elle a demandé à passer une demi-journée à l'atelier, et puis elle est venue voir comment on travaillait sur le terrain, et puis après elle nous a dit que ça lui donnait des idées, des pistes, une approche* », ces propos d'Irène sont révélateurs de l'échange qu'il peut y avoir entre les MSP de l'Orif et les personnes qui œuvrent en lien avec l'institution.

Pour terminer ce deuxième thème, il ressort qu'une seule personne n'utilise pas du tout son expérience en tant que MSP. Tous les autres en font mention durant leur entretien. L'élément le plus significatif est le fait que plus des trois quarts des MSP font des comparaisons avec d'anciens apprentis ayant été sous leur référence. Néanmoins, ils essayent de ne pas les enfermer dans une catégorie et prennent du recul sur leurs comparaisons.

L'autre point important est la relation que chaque MSP entretient avec des personnes externes à l'institution. Dans plus de la moitié des entretiens, les MSP indiquent que cela leur permet de garder en tête les exigences demandées dans le premier marché du travail.

Les MSP de l'Orif Sion utilisent donc leur vécu en tant que MSP de manière significative pour avoir des bases de réflexion sur la problématique des jeunes et sur les exigences de l'économie. Ceci afin d'adapter la prise en charge pédagogique des apprentis.

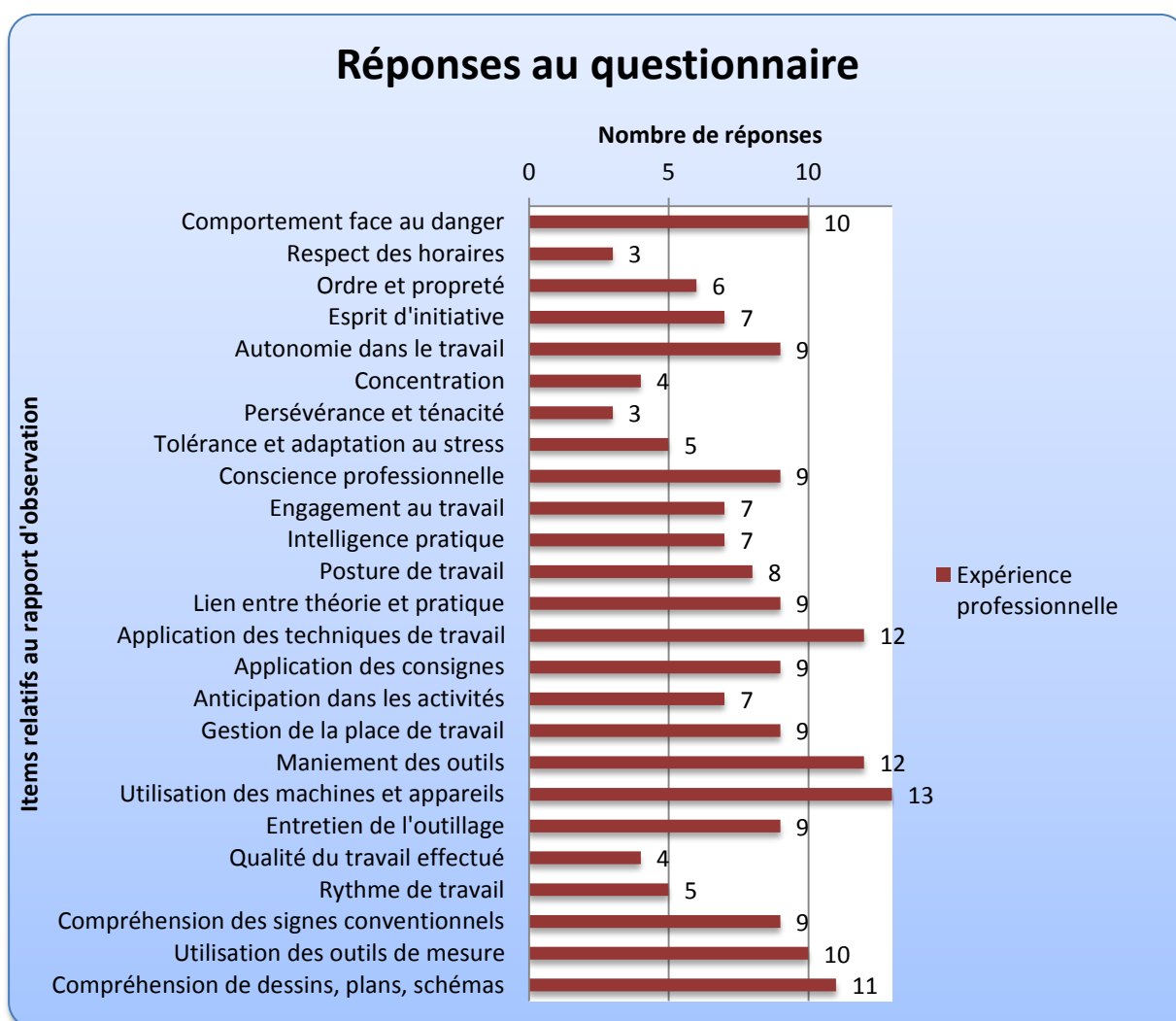
2.2.2.3 Formation supérieure

Mon troisième thème traite de la **formation supérieure**, que ce soit un brevet, une maîtrise ou une formation de technicien ou ingénieur. Pour les personnes qui ont fait une telle formation, celle-ci est plutôt un avantage. Elle aide les MSP dans la gestion de leur atelier, que ce soit au niveau organisationnel ou au niveau financier, plus que dans la prise en charge des jeunes. Pour Sven, les compétences acquises durant sa maîtrise ne sont pas très utiles car le niveau de formation des jeunes de l'Orif est nettement moins élevé. Il l'exprime comme suit : « *Nous on a une maîtrise, je pense que c'est la même chose chez vous, c'est vraiment des choses techniques, tout est orienté sur les connaissances techniques de la profession. Ta réflexion me surprend, je pense qu'elle est juste mais c'est pas en lien avec les exigences d'une AFP* ».

Les compétences acquises durant la formation supérieure sont réellement utiles à une seule personne pendant la période d'observation. Elle a en effet effectué la formation d'éducateur spécialisé HES, ce qui, selon elle, l'aide à mieux comprendre « l'autre côté » comme elle le dit, c'est-à-dire la vision différente que peut avoir un éducateur sur un jeune. Mais en approfondissant un peu le sujet avec elle, il ressort que les compétences acquises durant cette formation lui sont plus utiles pour des items moins techniques et plus en lien avec le comportement des apprentis ou avec des compétences sociales.

De ce troisième thème, je retiendrai surtout que les compétences acquises pendant une formation supérieure sont utiles aux MSP dans la gestion de leur atelier mais très peu pour remplir le rapport d'observation.

Les réponses que les MSP ont données par le biais du questionnaire sont synthétisées dans le graphique ci-dessous en ce qui concerne l'expérience professionnelle.



32

³² En ordonnée se trouvent les 25 items tirés du rapport d'observation et en abscisse le nombre de réponses données par l'ensemble des MSP (13 au maximum). Les chiffres en bout de lignes indiquent le total des réponses par item.

Dans 18 items sur 25, l'expérience professionnelle est citée majoritairement et dans chaque item un minimum de trois personnes accorde à l'expérience professionnelle la priorité du choix. De plus, les items très techniques ou en lien direct avec des connaissances professionnelles telles que les techniques de travail et les outils et/ou machines font quasiment le plein de réponses. Cela démontre que pour évaluer les compétences professionnelles, les MSP s'appuient sur leur propre développement professionnel (cf. chapitre 2.2.2, page 14).

Ce qui apparaît également dans ma grille de dépouillement³³ concernant les questionnaires, c'est que sur mes treize questionnaires, à onze reprises, l'expérience professionnelle est citée majoritairement, une personne est à égalité de réponses entre expérience professionnelle et personnelle et seulement une personne donne plus de valeur à son expérience personnelle.

En conclusion de cet axe concernant l'expérience professionnelle, je constate que celle-ci a un grand poids dans l'évaluation des items du rapport d'observation. Les bases du métier apprises, soit en formation (CFC ou autre), soit durant leur vie comme professionnel de la branche leur sont d'une grande utilité pour pouvoir avoir une base de référence pour l'évaluation.

Pour une majorité de MSP, l'expérience acquise durant leurs années de travail dans le secteur social leur permet de faire des comparaisons entre les différents apprentis, ce qui leur donne une base de réflexion sur leur propre travail et sur les compétences à développer chez les jeunes sous leur référence.

Les relations de travail, qu'elles soient antérieures à leur vie comme MSP ou liées avec leur profession actuelle sont un atout pour rester en lien avec les exigences de l'économie. Ces contacts avec le premier marché du travail leur permettent de bien comprendre les attentes du patronat et d'en tenir compte dans la mesure du possible.

Les MSP utilisent donc principalement deux des trois thèmes que j'avais définis, soit leur expérience en tant que professionnel, qui est prioritaire, soit leur expérience comme MSP; la formation supérieure n'étant pas le thème le plus utile pour l'élaboration du rapport d'observation.

2.2.3 L'expérience personnelle

2.2.3.1 Ses enfants

La scolarité de leurs enfants résonne en eux pour une grande partie des MSP qui ont un ou plusieurs enfants, pour autant que ceux-ci soient suffisamment âgés pour pouvoir faire des comparaisons (environ 7-8 ans). Ils comparent facilement les comportements, les habiletés, la manière de gérer des conflits, l'engagement dans les tâches de leurs enfants avec ceux des apprentis de l'Orif. Claude me dit ceci pendant son entretien : *«Ça m'est arrivé de dire à des jeunes, mon gamin il ferait ça mieux que toi. Ma fille de six ans je lui dis une fois et elle comprend»*. Pour deux MSP femmes, elles comparent facilement l'engagement de leurs filles dans l'exécution de leurs devoirs et leçons. Elles trouvent que les jeunes de l'Orif ont

³³ Voir annexe 4, première colonne de droite, nombre de réponses par item

besoin de beaucoup d'aide pour se motiver à faire leur travail. Y-a-t-il là une question de genre?

Un autre point qui semble influencer les réponses est le nombre d'années d'expérience en tant que MSP. Les résultats démontrent que les «jeunes» MSP reproduisent assez facilement les méthodes éducatives une fois rentrés chez eux, que ce soit avec leurs enfants ou avec leur conjoint. *«Je vais dire malheureusement, car je vais dire que j'ai l'impression de reproduire ce que je fais ici à la maison, avec mes enfants. C'est souvent ma femme qui me dit : fait attention, t'es pas à l'Orif ici. Tes enfants ce n'est pas tes jeunes. Et puis même avec ma femme ; des fois elle me dit : je ne suis pas un de tes jeunes»*. Cette citation de Claude démontre bien la difficulté qu'il a, et il n'est pas le seul, à se dissocier³⁴ de son travail.

Pour les MSP qui ont **des enfants en formation**, (ils sont quatre) le positionnement est de moitié oui, moitié non. Pour les deux personnes qui n'en tiennent pas compte, le principal argument est le fait que leurs enfants sont très autonomes dans la gestion de leur formation, que ce soit pour les trajets, les devoirs, la gestion financière, ou autre. Ce qui n'est pas le cas pour une grande partie des apprentis de l'Orif.

Par contre, pour les deux MSP qui m'ont répondu par l'affirmative, deux points bien distincts sont visibles :

1. Pour une personne, ses enfants ont fait une «grosse crise d'adolescence» selon ses dires et elle en tient compte dans la compréhension des comportements des apprentis. Cela rejoint en partie mon chapitre 2.2.1 et les « problèmes » liés à cette période de la vie des jeunes.
2. Pour le deuxième MSP, son fils a rejoint une PME (petite ou moyenne entreprise) où celui-ci supporte les exigences qui sont demandées à un apprenti. Les discussions qu'il a avec son garçon confortent mon collègue dans sa vision des exigences qui sont demandées aux jeunes en formation.

Le développement et l'évolution de ses enfants n'est cité qu'à deux reprises par les MSP. Là aussi, pour les deux personnes les arguments sont bien différents. Pour la première, il s'agit de comparaison avec son fils qui est atteint du syndrome d'Asperger³⁵. Serge me dit ceci : *«Je fais des liens car je comprends un peu mieux certains jeunes par rapport aux problématiques de mon fils. De temps en temps, je fais des comparaisons là-dessus»*. Il utilise donc bien ses connaissances de la maladie de son fils pour essayer de comprendre le fonctionnement de certains apprentis de son atelier.

Pour la deuxième personne, il fait des comparaisons lors d'événements spontanés, mais comme il dit : *«C'est plus un regard, ce n'est pas une comparaison. C'est un regard que je pose par rapport à ces jeunes qui sont en difficultés. En situation difficile, comment seraient les miens ? Dans certaines situations ils ont cinq ans.*

³⁴ Le fait d'être associé/dissocié est un des métas programmes. Ceux-ci font partie des concepts de la PNL. Voir site de la PNL France [en ligne], Source URL : http://www.france-pnl.com/pnl_les_m%E9taprogrammes.htm (consulté le 07.10.13)

³⁵ Le Syndrome d'Asperger et l'autisme de haut-niveau sont des troubles neurologiques et complexes du spectre autistique qui affectent les fonctions du cerveau. Ce désordre du développement est d'origine neurobiochimique associé à un problème génétique. Il se manifeste par des difficultés de la communication et des rapports sociaux. Site Asperger Aide France [en ligne], Source URL : <http://www.aspergeraide.com/content/view/23/32/> (consulté le 28.09.2013)

Comme par exemple l'autre jour, un jeune a dessiné une maison, c'était des petits personnages comme ma fille y'a 1-2 ans [elle en a sept aujourd'hui]. Il a presque mis la cheminée de travers, tu sais, pas droite»³⁶.

Seulement deux personnes, parmi les neuf qui ont des enfants, affirment ne pas faire de lien avec eux. Pour les sept autres, chacun y fait allusion d'une manière ou d'une autre, que ce soit en comparant le niveau cognitif des jeunes de l'Orif à leurs enfants, en regardant la différence d'investissement dans la scolarité ou la formation, ou en s'appuyant sur les expériences faites avec leurs enfants pour effectuer des liens avec les apprentis ou inversement.

Mais de manière plus globale, chacun essaye de rester le plus neutre possible dans ses comparaisons avec ses enfants afin de ne pas fausser l'évaluation du jeune. Cela leur sert plus de base de réflexion sur l'évolution et les comportements des apprentis que de véritables outils de travail. De plus, les MSP interviewés ne font des comparaisons que lors de situations ponctuelles.

2.2.3.2 Sa famille

Quatre MSP font des liens avec la relation qu'ils ont eue avec **leurs parents**. Le principal argument que je retiens est celui qui est explicité par Ingrid: *«Par rapport à la famille, les trucs, les machins, j'ai une vision qui est beaucoup plus élargie maintenant. Moi je me prendrai moins la tête pour des petits détails, mais mon Dieu vous faites un cheni pour ça»*. Par cette phrase, elle entend que pour un nombre important d'apprentis une petite remarque des parents devient vite un fait d'une importance disproportionnée. Dans la suite de l'entretien, elle m'explique qu'elle n'a pas eu la vie «facile» et qu'il lui est difficile d'accepter ce genre de comportement car cela démontre une grande immaturité face à la chance de pouvoir faire une formation à l'Orif.

L'autre personne ne me parle pas de ses parents mais de ses grands-parents qui étaient illettrés mais qui, à force de volonté et de courage, ont toujours travaillé et ont réussi à nourrir toute la famille. Cette personne m'explique que cela lui arrive de raconter cette partie de sa vie familiale pour essayer de motiver les jeunes afin qu'ils s'investissent dans leur formation.

Par contre le lien avec **la fratrie** n'est mentionné que par une seule personne. Celle-ci me confie qu'elle est la seule fille au milieu de trois frères et qu'il a fallu qu'elle «face sa place». Elle l'exprime de la manière suivante : *«Je suis une fille. J'ai trois frères. Alors ça je peux te dire que ça m'a construite. J'ai dû me battre, je ne suis pas la première. C'est vrai que là au départ je me suis construite»*. Durant l'entretien, elle me précise que les conflits qu'elle a eus avec ses frères (surtout pendant l'adolescence) lui permettent de mieux comprendre la construction par le conflit des jeunes de l'Orif (cf. chapitre 2.2.1, p. 9).

En résumé de ce thème consacré aux relations familiales, je dirais que les MSP qui ont des enfants font des comparaisons entre eux et les apprentis de l'Orif Sion, mais que cela porte plutôt sur un regard différencié. Par contre, les relations avec leurs parents ou leur fratrie sont peu citées par les MSP de l'Orif. Ce deuxième thème est

³⁶ Propos de Sven

en fait relativement peu utilisé pour aider à remplir le rapport d'observation. Les MSP utilisent ces indicateurs pour s'ancrer à quelque chose de connu lorsque des difficultés en lien avec l'évolution ou la relation interviennent chez un jeune sous leur référence.

2.2.3.3 Ses voyages

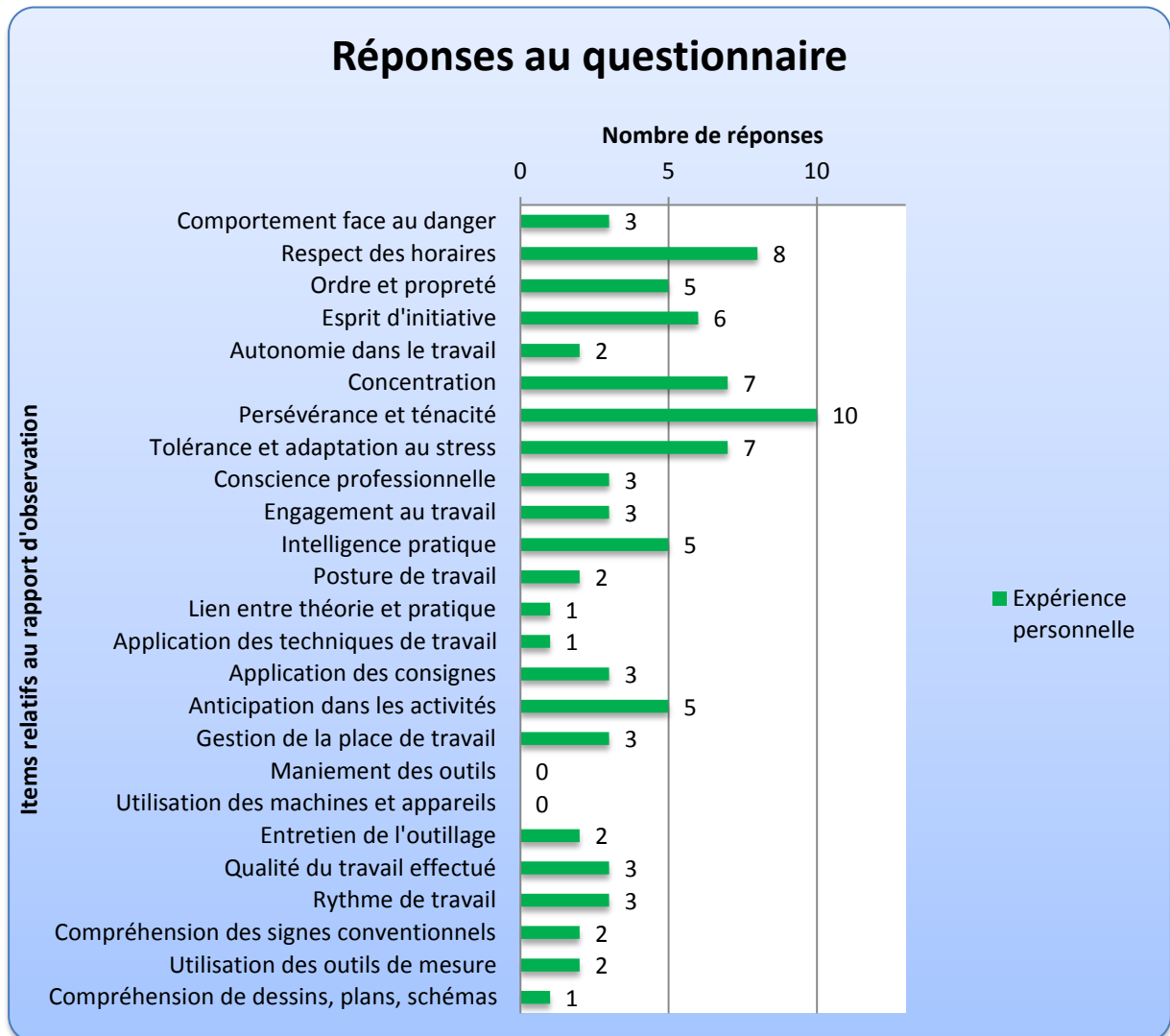
Pour l'ensemble des personnes de mon terrain de recherche, la **connaissance d'autres cultures** est bénéfique et permet de mieux comprendre certaines attitudes qui peuvent être induites par la culture d'origine de certains jeunes. «*Les connaissances qui existent dans une culture sont organisées par les hommes de cette culture. Il y a donc une correspondance entre les connaissances d'une culture et la façon de penser des individus de cette culture. Cette correspondance devrait faciliter leur transmission*»³⁷. La connaissance d'autres cultures, d'autres modes de fonctionnement, que ce soit au niveau personnel ou au niveau professionnel, leur permet d'être plus tolérants envers certaines attitudes ou mentalités qui ne sont pas celles de la Suisse. Par contre, ils comprennent la différence mais n'acceptent pas que les apprentis dissimulent leurs erreurs derrière leur culture d'origine.

Cette connaissance d'autres cultures peut aussi entraîner des changements de pensée et « casser » certains stéréotypes comme me l'a démontré Irène : «*Quand on a été dans le désert avec les Berbères, qui étaient tous des mecs musulmans qui étaient à notre service. Euh, ça m'avait surprise parce qu'on avait une image ici des musulmans qui sont pas respectueux avec les femmes, qui voulaient à tout prix marier leur filles et là-bas y avait tellement de douceur, de gentillesse, de prévenance, J'avais dit que j'avais redécouvert les musulmans, Je les avais catalogués dans le côté macho, salaud mais là pas du tout*».

Le recul que peut apporter la connaissance d'autres cultures est bien pris en compte par les MSP dans l'évaluation demandée par le rapport d'observation, mais plutôt pour les items qui sont plus en lien avec les compétences sociales et/ou comportementales.

³⁷ La revue scientifique Persée, [en ligne], Barth Britt-Mari. *Jérôme Bruner et l'innovation pédagogique*. In: Communication et langages. N°66, 4ème trimestre 1985. pp. 46-58, Source URL : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1985_num_66_1_3656# (consulté le 07.10.2013)

Comme pour les thèmes précédents, le graphique ci-dessous résume les réponses données par les MSP au questionnaire :



38

Concernant la référence à son expérience personnelle, je note que quatre items ont été choisis par plus de la moitié des MSP. Il s'agit de critères qui peuvent être perçus comme étant plus liés à l'individu et à la gestion de ses émotions et moins à des compétences techniques. Cette remarque peut également être faite pour les items qui dépassent ou sont égales à cinq réponses.

Ce qui apparait aussi dans ma grille de dépouillement³⁹ est que tous les MSP ont au moins répondu à un item par l'expérience personnelle. Cela démontre que chacun s'appuie un minimum sur son vécu personnel, ou tout au moins qu'il y réfléchit à un moment ou à un autre lorsqu'il remplit le rapport d'observation.

³⁸ En ordonnée se trouvent les 25 items tirés du rapport d'observation et en abscisse le nombre de réponses données par l'ensemble des MSP (treize au maximum). Les chiffres en bout de lignes indiquent le total des réponses par item.

³⁹ Voir annexe 4, première colonne de droite, nombre de réponses par item

L'axe de l'expérience personnelle est cité par tous les MSP lors des entretiens et dans le questionnaire. Cela démontre que chacune des personnes interrogées prend une part de son vécu comme base de référence. L'indicateur le plus univoque est la connaissance d'autres cultures qui permet aux MSP de prendre du recul sur la façon de fonctionner de certains jeunes. Le deuxième point important est, pour les MSP qui ont des enfants, la comparaison entre leur progéniture et les jeunes de l'Orif, ceci non pas dans le but de dévaloriser les apprentis mais d'avoir une vision plus réaliste de la situation hors de l'institution. Et pour terminer, les autres indicateurs ne leur servent pas directement pour la rédaction du rapport d'observation mais plutôt pour prendre une position méta afin d'évaluer le jeune dans sa globalité d'être humain.

2.2.4 Complément lié au questionnaire

Lors de l'établissement de mon questionnaire⁴⁰, j'ai introduit deux items supplémentaires qui sont les mesures quantitatives et qualitatives. En effet, pour avoir une base de comparaison qui soit la plus réaliste possible lors de la rédaction du rapport d'observation, j'ai conçu deux exercices types dans les deux techniques d'usinage (tournage et fraisage) qui forment la base de la formation de praticien en mécanique AFP. J'ai ensuite réalisé les deux exercices types en me chronométrant et en notant la qualité du résultat, ce qui me permet d'être au plus proche des exigences du terrain. Sur la base de ces deux exercices, j'ai construit des grilles d'évaluation qui me permettent de remplir les items en lien avec la quantité et la qualité. Vu que j'avais retenu les items en lien avec la quantité et la qualité, j'ai rajouté ces deux indicateurs dans mon questionnaire afin de définir comment mes collègues procédaient pour évaluer ces items.

Les indicateurs mesures, qu'ils soient quantitatifs ou qualitatifs, ne sont quasiment pas utilisés pour les items relatifs à la quantité de travail fourni ainsi que la qualité de celui-ci. La mesure qualitative est d'ailleurs prioritaire dans l'item relatif à la qualité du travail effectué. Ce qui me surprend, par rapport à ma méthode de travail, c'est que près de quarante pourcent des MSP se fient à leur expérience professionnelle pour évaluer le rythme de travail. Je présume qu'il est plus difficile pour certaines sections (employée en restauration par exemple) de définir une quantité de travail à fournir dans un laps de temps donné. Dans l'exemple du service, je peux imaginer qu'il est difficile de faire pareil que dans mon atelier car chaque client a ses exigences et cela ne dépend pas du jeune en formation.

Le taux de réponses en lien avec les mesures étant très faible, moins de 5% des réponses possible, je considère que ces indicateurs sont négligeables et qu'il est inutile de poursuivre ma recherche et mon développement dans cette direction.

2.3 Synthèse de la recherche

De mon premier axe concernant l'expérience acquise durant la formation de MSP, je constate que les unités d'enseignement les plus utiles pour remplir le rapport d'observation sont celles qui fournissent des outils facilement et rapidement utilisables en atelier. Il s'agit principalement des cours d'observation et d'ADS.

Les autres cours tels que la psychologie du développement ou la pédagogie, leur permettent de mieux comprendre le comportement ou les difficultés de certains

⁴⁰ Voir annexe 2

jeunes et de prendre du recul face à la situation, mais ils ne constituent pas la priorité des outils utiles pour la période d'observation. Un avis partagé par de nombreuses personnes est le fait que de devoir rendre de nombreux travaux écrits les aide à la rédaction du rapport d'observation et de tous les rapports en général.

A contrario de mon premier axe, le second est celui sur lequel les MSP s'appuient le plus. En effet, tous les MSP font appel aux compétences qu'ils ont acquises durant leur passé de professionnel. Cela me semble bien naturel car actuellement les exigences des OAI sont de plus en plus ciblées sur les compétences professionnelles des jeunes afin de favoriser au maximum leurs chances d'intégrer le premier marché du travail.

Un des points qui ressort de manière récurrente est le décalage entre la représentation de la vie économique que se font les jeunes de l'Orif Sion et la réalité des entreprises, que les MSP connaissent par leur vécu et qu'ils tentent d'entretenir au mieux par le biais de contacts réguliers avec les patrons. Ceci toujours dans le but d'intégrer les apprentis dans le marché du travail en adaptant au mieux le programme de formation.

Le vécu personnel des MSP leur permet de prendre du recul sur les situations qu'ils vivent avec les jeunes. Ils font des projections entre leurs propres enfants et les apprentis de l'Orif Sion afin de les aider à réfléchir sur la problématique rencontrée. Par contre, pour la plupart, ils essaient de ne pas mélanger leur famille et les problèmes en lien avec elle avec les soucis qu'ils peuvent avoir avec les apprentis.

Le deuxième point favorisant la prise de recul est l'expérience des voyages que chacun des MSP a pu effectuer. Ceux-ci permettent en effet aux MSP de mieux comprendre certains comportements ou modes de fonctionnement très en lien avec les cultures de plus en plus variées accueillies au sein de l'Orif Sion.

La réponse à ma question de départ, qui est validée par les résultats de ma recherche, dévoile une tendance massive des MSP de l'Orif Sion à s'appuyer sur leurs expériences pour évaluer les compétences socioprofessionnelles des jeunes lors de la période d'observation. On peut ajouter que l'expérience professionnelle domine notablement l'expérience personnelle et l'expérience acquise durant la formation de MSP pendant cette période d'évaluation. Ces deux dernières, seront plus utiles aux MSP pour la prise en charge pédagogique et l'individualisation du suivi.

Il ressort également que tout un chacun essaye d'adapter ses compétences et/ou connaissances aux diverses problématiques rencontrées et aux exigences demandées par l'éventail de formations proposées. En effet, le niveau de compétences de chaque jeune est très différent et chaque MSP doit faire évoluer celles-ci au maximum de la capacité de chacun des apprentis. Pour ce faire, ils doivent en permanence s'ajuster à la situation. Dans ce cas, les MSP s'appuient plus facilement sur l'expérience personnelle et celle acquise durant la formation de MSP que sur l'expérience professionnelle.

3 Conclusion

3.1 Limites du travail

L'une des limites de mon travail est d'avoir porté mon attention uniquement sur le rapport d'observation. Il aurait été intéressant de savoir si les autres rapports jalonnant le parcours de formation d'un jeune de l'Orif Sion sont remplis en utilisant les mêmes ressources, mais pour ce faire il fallait que j'inclue tous les MSP dans ma recherche. Cela m'aurait permis d'avoir un regard différencié entre la façon d'évaluer un apprenti qui arrive au centre Orif Sion et un autre qui termine son cursus. Y-aurait-il eu une utilisation différente des outils ?

Une autre faiblesse de ma recherche réside dans mon terrain de recherche. Afin de mieux cerner l'ensemble des items relatifs aux rapports, j'aurais pu inclure les éducateurs et réaliser des comparaisons sur la différence des outils utilisés entre les deux référents qui produisent les rapports. Il serait, je suppose, très intéressant de confronter la manière d'évaluer les différents items. Mais pour effectuer cette recherche, je sortais du champ d'action défini par mon projet, et le travail que cela aurait demandé se serait avéré trop long.

De plus, pour étayer mon enquête, j'aurais pu faire appel à des MSP des centres de Renens et Vernier. Ces deux entités de l'Orif forment également des jeunes sur le même principe que Sion. Cet élargissement de mon terrain de recherche aurait pu me permettre d'avoir une vision inter-cantonale et inter-Orif des outils utilisés pour évaluer les jeunes.

Un point positif est l'accueil et la disponibilité de mes collègues pour effectuer les entretiens qui, pour ma part, ont été le moment le plus motivant et enrichissant de ce travail. Les interviews semi-directives associées au questionnaire, ont permis aux personnes interrogées d'être plus à l'aise et ainsi de favoriser des échanges très profitables.

3.2 Perspectives et pistes d'action professionnelles

La tâche principale des MSP de l'Orif Sion est le suivi des apprentis et l'intégration socioprofessionnelle de ceux-ci grâce à une formation la plus adaptée possible à leurs compétences. La deuxième tâche qui incombe aux MSP et aux éducateurs est l'évaluation des compétences dès leur entrée au centre Orif Sion et l'évaluation de leur évolution tout au long de leur cursus de formation. Ces évaluations périodiques sont importantes car elles peuvent soit permettre l'octroi d'une prolongation de la mesure de l'AI, soit la faire cesser. Ce qui entraîne un arrêt brutal de la formation. Dans ce contexte de travail, et grâce à mon travail de recherche, je vais essayer d'apporter des pistes de réflexions afin de favoriser une évaluation plus pertinente.

En premier lieu, étant donné que chaque jeune passe une série de bilans (scolaire, psychomotricité, connaissance générale) lors de son arrivée au centre Orif Sion, je pense qu'il serait judicieux que ceux-ci soient mieux intégrés lors du rapport d'observation. En effet actuellement, les rédacteurs y ont accès et peuvent s'y référer pour remplir certains items, mais rien n'est obligatoire et chacun le fait à sa manière, sans aucune directive claire de la part de la direction de l'institution. Il faudrait simplement inclure dans le rapport une série d'items (exemple : nombre de rebonds

avec un ballon de basket) en lien direct avec ses trois bilans qui seraient remplis par les évaluateurs. Cela permettrait également aux MSP de se concentrer plus spécifiquement sur les compétences professionnelles et de faire une évaluation plus pertinente de celles-ci, ce qui est en lien avec la proposition ci-dessous.

Etant donné, comme le démontre ma recherche, que l'expérience professionnelle est un élément massif dans l'évaluation des compétences socioprofessionnelles des jeunes, pourquoi ne pas, comme cela se fait déjà pour d'autres rapports, compléter l'évaluation par une grille d'items en lien direct avec les connaissances techniques de chaque métier. A titre d'exemple, je donne ici quelques idées d'items en lien avec ma profession de polymécanicien, et spécialement l'utilisation d'une perceuse à colonne:

- Mise en marche de la perceuse.
- Réglage de la vitesse de rotation du foret.
- Serrage du foret.
- Serrage de la pièce.

Cela permettrait de mieux cibler certains items sur des connaissances à avoir en fonction de chaque profession. Cela compliquerait un peu le travail administratif car chaque section aurait un rapport spécifique.

Dans un tout autre registre, l'attitude et le comportement de nos jeunes sont souvent inadéquats. Il me paraît difficile d'évaluer certains items en lien avec cette problématique de manière très pertinente et équitable. Comme démontré au chapitre 1.2.3, pour effectuer une bonne évaluation, il faut tenir compte de l'évalué et de l'évaluateur. Dans ce cas précis, l'apprenti (l'évalué) ne peut pas agir directement sur le rapport. Il faut donc que les MSP (l'évaluateur) soient mieux coordonnés. A titre d'exemple, je citerais l'item respect des horaires ; le fait d'arriver avec une minute de retard à chaque pause est noté de quelle manière par mes collègues ? Est-ce plus «grave» qu'un retard de plusieurs heures ? Chacun s'appuyant sur son vécu, c'est sur ce genre de petites finesses que des variations peuvent apparaître. Pour ce genre d'items, l'institution devrait établir un barème clair et précis afin de limiter les biais de l'évaluation.

3.3 Remarques finales

Ce travail de recherche m'a permis d'étendre un peu plus mon regard sur le métier de MSP et sur les différences entre ma propre vision et celle de mon terrain de recherche. Au départ, j'étais plutôt réticent à l'idée d'aller «interroger» mes camarades de travail, mais, dès les premiers entretiens, je me suis laissé emporter par le goût de la recherche et par la diversité des vécus de mes collègues et mes interviews sont devenus de plus en plus intéressants et motivants.

L'élaboration de mon guide d'entretien, avec les thèmes et les indicateurs a été un moment pénible et laborieux pour moi car je ne comprenais pas bien le sens que cela prendrait dans mes entretiens. Lors de mon interview test, j'ai saisi le sens qu'avaient mes indicateurs et il m'a été plus simple et plus «divertissant» de mener à bien ma série d'interviews. D'ailleurs, ceux-ci ont été de réelles discussions et il a fallu à maintes reprises que je ramène le débat sur le sujet qui m'intéressait. La méthode semi-directive reste pour moi une très bonne technique car elle offre aux deux parties une grande marge de manœuvre. Le fait d'avoir répertorié mes vingt-cinq items choisis sur un questionnaire m'a également apporté un plus lors de

l'analyse des données. Cela a conforté les résultats que j'ai obtenus par le biais des entretiens.

Mon enquête laisse transparaître une grande diversité du travail des MSP. En effet, nous sommes en relation avec plusieurs univers bien différents selon la profession enseignée aux jeunes. Chacun tient compte de ses propres expériences, ainsi que du contexte institutionnel et de la réalité économique de son métier. Dans ce contexte particulier chacun cherche à développer au mieux les compétences de chacun des jeunes. Tous les MSP interviewés essaient d'être le plus réaliste possible lors de l'évaluation des apprentis en tenant compte de tous ces critères.

Je pense que le vécu professionnel des MSP en fait une profession un peu à part dans le monde des travailleurs sociaux (cela nous l'est bien souvent répété en classe par les vacataires) et ma recherche démontre bien l'importance que requiert pour eux cette expérience professionnelle. Elle prend encore plus de place dans une perspective d'intégration des apprentis dans le premier marché du travail, ce qui constitue une des missions principales de l'Orif Sion. D'ailleurs, chacun des MSP garde de bons souvenirs de cette période de sa vie et chacun m'a raconté l'une ou l'autre anecdote en lien avec un moment précis de ce vécu.

Pour conclure, je voudrais citer M. Paccolat⁴¹, qui lors de la présentation de Jean Piaget a synthétisé la pensée de «l'homme de l'intelligence» comme cela : «*Plus le maître parle et moins l'élève apprend*». Laissons donc aux apprentis de l'Orif Sion la chance d'expérimenter de nouvelles connaissances et ainsi ils se créeront leurs propres expériences.

⁴¹ Chargé de cours, Didactique

4 Table des références

4.1 Bibliographie

Cardinet Jean, *Evaluer les acquis des élèves ? Pour quoi faire ?*, Neuchâtel, IRDP, 1989

Dolto Françoise, *Paroles pour adolescents ou le complexe du homard*, Paris, Hatier, 1989

Dubar Claude, *La socialisation*, Paris, Armand Colin, 2000

Gourmelen Bernard, *La validation des acquis de l'expérience*, Paris, L'Harmattan, 2006

Le Boterf Guy, *Construire les compétences individuelles et collectives, Agir et réussir avec compétences, Les réponses à 100 questions*, Eyrolles, Editions d'Organisation, 2010

Le Boterf Guy, *Repenser la compétence*, Eyrolles, Editions d'Organisation, 2010

Mayen Patrick, Mayeux Catherine, *Expérience et formation, Savoirs, Revue internationale de recherches en éducation et formation d'adultes*, Paris, L'Harmattan, 2003

Neill S. Alexander, *Libre enfants de Summerhill*, La Découverte, Paris, 2004

Norimatsu Hiroko, Pigem Nathalie, *Les techniques d'observation humaines*, Paris, Armand Colin, 2010

Paquay Léopold [et al.], *L'évaluation, levier du développement professionnel?*, Bruxelles, De Boeck, 2010

Talbot Laurent, *L'évaluation formative. Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*, Paris, Armand Colin, 2009

Van Campenhoudt, Quivry, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2011

4.2 Support de cours

Cours d'observation, M. Carron Gabriel, Année 2012

4.3 Sites internet

Site de l'Orif intégration et formation [en ligne], Source URL : <http://www.orif.ch/> (consulté le 01.10.2013)

Site de l'Orif, site de Sion [en ligne], Source URL : <http://www.orif.ch/espace-decouvrir-lorif/les-sites-orif-en-bref/orif-sion/> (consulté le 27.06.2013)

Site du dictionnaire français Larousse [en ligne], Source URL : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/comp%C3%A9tence/17648> (consulté le 10.08.2013)

Site des cadres de la santé, France [en ligne], Source URL : <http://www.cadredesante.com/spip/profession/pedagogie/Une-definition-de-la-competence.html> (consulté le 10.09.2013)

Site de l'Institut de Formation Publique Varois des Professions de Santé [en ligne]
Source URL : http://www.ifpvps.fr/article.php3?id_article=243 (consulté le 06.09.2013)

Site de l'Université de Genève, *D'où viennent les savoirs mobilisés dans une analyse de pratique ?*, Perrenoud Philippe [en ligne], Source URL : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2005/2005_14.html (consulté le 29.09.2013)

Site Asperger Aide France [en ligne], Source URL : <http://www.aspergeraide.com/content/view/23/32/> (consulté le 28.09.2013)

Site de l'Unité de recherche en Psychologie, Subjectivité, Connaissances et lien social, Université de Strasbourg, *L'expérience professionnelle : une condition de professionnalisme ? Le point de vue des sciences de l'éducation*, AUBERT-LOTARSKI Angeline, [en ligne], Source URL : <http://urp-scls.u-strasbg.fr/lotarskyactes6.pdf> (consulté le 30.10.2013)

Site Erudit.org, Pour promouvoir et diffuser la recherche et la création, compte rendu par Doaray Pierre de l'ouvrage de Dubar Claude, *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*, Paris, Armand Colin, 1991, Source URL : <http://www.erudit.org/revue/crs/1992/v/n18-19/1002611ar.pdf>. (Consulté le 05.10.2013)

Extrait de l'encyclopédie en ligne Wikipédia, Source URL : http://fr.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson (consulté le 06.10.2013)

Site de la fondation Jean Piaget, Source URL : http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/ModuleFJP001/index_gen_page.php?IDPAGE=304&IDMODULE=72 (consulté le 06.10.2013)

Site de la PNL France, Source URL : http://www.france-pnl.com/pnl_les_m%E9taprogrammes.htm (consulté le 07.10.13)

La revue scientifique Persée, [en ligne], Barth Britt-Mari. *Jérôme Bruner et l'innovation pédagogique*. In: Communication et langages. N°66, 4ème trimestre 1985. pp. 46-58, Source URL : http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1985_num_66_1_3656# (consulté le 07.10.2013)

Annexe 1

Rapport d'observation vierge

En annexe une se trouve le rapport d'observation que les MSP doivent remplir à la fin de la période du même nom. J'ai mis en surlignage vert les items que j'ai choisis afin de faciliter la visualisation de ceux-ci.

RAPPORT

Orientation et observation

Nom Prénom

**AVS N°
Né(e) le
Fils/fille de
Rue du
Localité**

Mandat par l'Office Ai du canton du Valais Suivi par

Motif et objectif de la mesure : **Article no Entrer N° article LAI**

Durée de la mesure : **Du au**

Date de la décision/communication AI :

Objectif du rapport : **Information**
 Nécessite une prolongation de la mesure
 Sollicite un bilan

Auteurs des évaluations :
Educateur spécialisé

:
Maître socioprofessionnel

Statut de l'apprenti(e) : (= Interne, externe, indiquer si changement de statut en cours de formation + date)

Structure de vie : (= Internat, attiques, structures ext., MO, autre)

Stages d'orientation effectués :

Choix professionnel : (= se référer au tableau des dénominations par métier)

Type de formation proposé :

Durée hebdomadaire de travail : 40 heures

Absence(s) digne(s) de mention et motif(s) :

1. ASPECTS PHYSIOLOGIQUES

	1	2	3	4	5	6
Etat de santé général	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Force physique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Résistance et endurance physique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Etat de dépendance aux produits	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

2. SECURITE PHYSIQUE

	1	2	3	4	5	6
Stratégies de protection vis-à-vis des autres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Attitude face aux dangers de l'environnement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Comportement face aux dangers au travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect des normes de sécurité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

3. INTEGRATION ET ADAPTATION SOCIALE

3.1 Respect des valeurs	1	2	3	4	5	6
Intégration et respect des règles et valeurs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egard accordé au statut et à la hiérarchie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Respect des horaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect du matériel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

Définition des critères d'appréciation par rapport à ce que l'on peut attendre d'un apprenti suivant le **cursus de formation AFP** :

1 → Exigences pas du tout remplies
2 → Exigences à peine remplies

3 → Exigences partiellement remplies
4 → Exigences pratiquement remplies

5 → Exigences remplies
6 → Exigences dépassées

3.2 Relations sociales	1	2	3	4	5	6
Relation avec les pairs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participation à la vie microsociale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relation envers l'adulte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Relation envers la famille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

4. DEVELOPPEMENT EMOTIONNEL

4.1 Image de soi / estime de soi	1	2	3	4	5	6
Présentation personnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hygiène corporelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Maintien de l'ordre et de la propreté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité d'autocritique, façon de se percevoir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Confiance en soi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Acceptation du handicap éventuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

4.2 Sécurité émotionnelle	1	2	3	4	5	6
Résistance à la frustration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Stabilité du comportement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adaptation aux changements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maturité psychologique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité à exprimer ses émotions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

Définition des critères d'appréciation par rapport à ce que l'on peut attendre d'un apprenti suivant le **curseur de formation AFP** :

1 → Exigences pas du tout remplies
2 → Exigences à peine remplies

3 → Exigences partiellement remplies
4 → Exigences pratiquement remplies

5 → Exigences remplies
6 → Exigences dépassées

5. COMPETENCES PERSONNELLES

5.1 Indépendance	1	2	3	4	5	6
Faculté à opérer des choix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sens et prise de responsabilités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Esprit d'initiative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité à s'organiser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité à demander de l'aide	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

5.2 Autonomie sociale	1	2	3	4	5	6
Utilisation des ressources communautaires (voir bilan CP)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Achats usuels	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savoir-faire domestiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestion du temps libre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestion de l'argent	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Equilibre vie professionnelle / vie personnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manière de s'exprimer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gestion de l'hygiène de vie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prévention personnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

5.3 Compétences socioprofessionnelles	1	2	3	4	5	6
5. Autonomie dans le travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Concentration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Persévérance et ténacité face aux efforts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tolérance et adaptation au stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Conscience professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

Définition des critères d'appréciation par rapport à ce que l'on peut attendre d'un apprenti suivant le **curseur de formation AFP** :

1 → Exigences pas du tout remplies
2 → Exigences à peine remplies

3 → Exigences partiellement remplies
4 → Exigences pratiquement remplies

5 → Exigences remplies
6 → Exigences dépassées

5.4 Motivation et intérêt	1	2	3	4	5	6
Acceptation du placement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Engagement dans les activités communautaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Engagement au travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Investissement dans la formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

5.5 Connaissances scolaires et capacités cognitives	1	2	3	4	5	6
Connaissances en mathématiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Connaissances en français	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Connaissance des unités de mesure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension des instructions orales courantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Compréhension des instructions écrites courantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aptitude à mémoriser et à restituer les choses	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sens de l'observation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Intelligence pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Maîtrise de la notion du temps	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité à expliciter ses démarches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rythme d'assimilation des apprentissages	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacité de représentation mentale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sens de l'orientation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

5.6 Motricité	1	2	3	4	5	6
Coordination dynamique générale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Coordination oculomotrice (précision des gestes)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Postures de travail (ajustement postural : tonus, équilibre)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perception du corps propre dans son environnement	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Adaptation au rythme dans l'action (tempo)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

Définition des critères d'appréciation par rapport à ce que l'on peut attendre d'un apprenti suivant le **curseur de formation AFP** :

1 → Exigences pas du tout remplies
2 → Exigences à peine remplies

3 → Exigences partiellement remplies
4 → Exigences pratiquement remplies

5 → Exigences remplies
6 → Exigences dépassées

6. COMPETENCES ET CONNAISSANCES PROFESSIONNELLES

6.1 Savoir-faire professionnels et méthodologiques	1	2	3	4	5	6
13. Lien entre théorie et pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Application des techniques de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Application des consignes ou instructions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Anticipation dans les activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Gestion de la place de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Maniement des outils	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Utilisation des machines et appareils	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Entretien de l'outillage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Qualité du travail effectué	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Rythme de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

6.2 Connaissances fonctionnelles pratiques	1	2	3	4	5	6
23. Compréhension des signes conventionnels (étiquetage, signalétique)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Utilisation des outils de mesure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Compréhension de dessins, plans, schémas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Justifications et compléments:</i>						

Définition des critères d'appréciation par rapport à ce que l'on peut attendre d'un apprenti suivant le **curseur de formation AFP** :

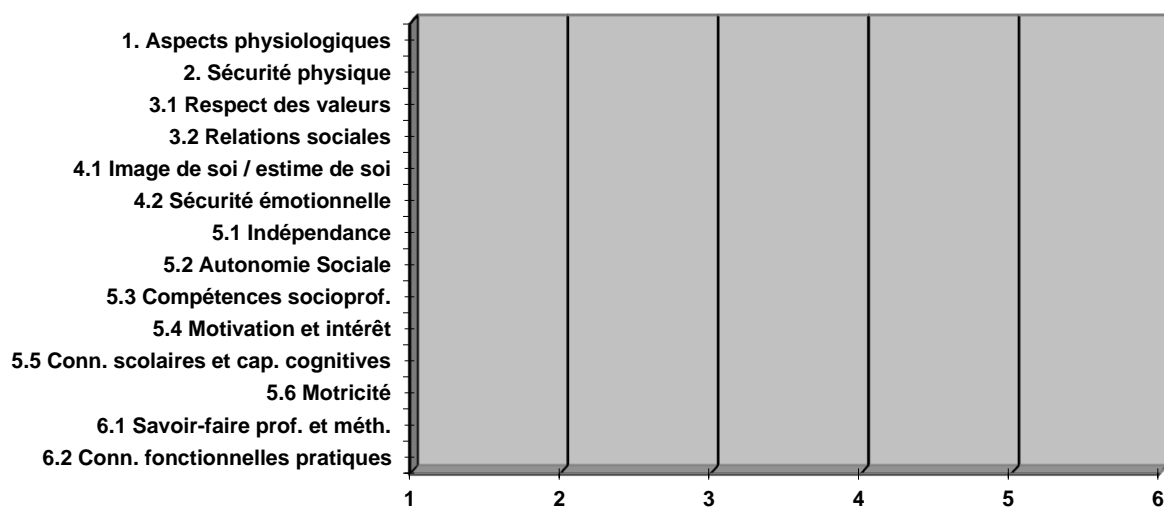
1 → Exigences pas du tout remplies
2 → Exigences à peine remplies

3 → Exigences partiellement remplies
4 → Exigences pratiquement remplies

5 → Exigences remplies
6 → Exigences dépassées

Profil

	Observation
1. Aspects physiologiques	Moyenne
2. Sécurité physique	Moyenne
3.1 Respect des valeurs	Moyenne
3.2 Relations sociales	Moyenne
4.1 Image de soi / estime de soi	Moyenne
4.2 Sécurité émotionnelle	Moyenne
5.1 Indépendance	Moyenne
5.2 Autonomie Sociale	Moyenne
5.3 Compétences socio prof.	Moyenne
5.4 Motivation et intérêt	Moyenne
5.5 Conn. scolaires et cap. cognitives	Moyenne
5.6 Motricité	Moyenne
6.1 Savoir-faire prof. et métho.	Moyenne
6.2 Conn. fonctionnelles pratiques	Moyenne



8. Appréciations, considérations d'ordre général et propositions

Appréciation globale et actuelle de l'état d'avancement du jeune dans son cursus de formation en regard de ce que l'on attend d'un apprenti en année préparatoire en termes d'exigences à remplir :

1	2	3	4	5	6
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8.1 Justifications + commentaires

(concernant l'évolution générale, d'éventuelles préoccupations, problématiques rencontrées, la direction des actions pédagogiques menées (dont le PRP) et/ou à mener et les attentes au sujet de sa future insertion socioprofessionnelle.)

Sur le plan professionnel :

(descriptif du contexte professionnel)

Sur le plan social :

(descriptif du contexte social)

8.2 Proposition

Type de formation ou de mesure proposé :

- Réorientation
- Prolongation de l'observation jusqu'au
- Formation CFC dans le secteur de la ... jusqu'en
- Formation AFP dans le secteur de la ... jusqu'en
- Formation élémentaire dans le secteur de la ... jusqu'en
- Formation interne à l'Orif dans le secteur de la ... jusqu'en
- Autre formation :
- Autre proposition :

Statut Interne
 Externe

Lieu de vie Centre
 Structure ext.
 Milieu ouvert

Fait à Pont-de-la-Morge, le
N. réf. :

Orif Sion

Damien Métrailler
Directeur adjoint

Annexe 2

Lettre autorisation Orif

Dans cette annexe se trouve la lettre d'autorisation de procéder à des entretiens au sein de l'Orif Sion signée par la Direction.

Raphaël Aymon
Chemin du Levant 9
1967 Bramois

Bramois, le 02 octobre 2013

Centre Orif
A l'att. De M. Eric Morand
Directeur du Centre
Digue de Morge 41
1962 Pont-de-la-Morge

Travail de recherche

Monsieur le Directeur,

Dans le cadre de ma formation de MSP et plus particulièrement pour mon travail de Mémoire qui porte sur le sujet suivant :

Quels critères et outils les MSP du centre Orif de Sion utilisent-ils pour évaluer les items contenu dans le rapport relatif à la période d'observation?

Afin d'accomplir mon travail, je vous demande l'autorisation d'effectuer une série d'interviews auprès d'un échantillonnage de MSP travaillant dans l'institution. Pour l'avancement de ma démarche j'ai besoin de l'accord de la Direction du Centre.

Dans l'espoir que vous ferez un bon accueil à ma requête, je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, mes salutations les meilleures.

Raphaël Aymon

Date : Sion le 2.10.13 Signature pour accord : E. Morand / Directeur du Centre Orif de Sion



Annexe 3

Guide d'entretien

L'annexe trois contient le guide d'entretien avec lequel j'ai effectué mes interviews auprès des MSP de l'Orif Sion.

Guide d'entretien

Nom, Prénom MSP :

Date :

Enregistrement n° :

Les compétences acquises lors de la formation MSP sont utiles pour remplir les items relatifs au rapport d'observation.

- Connaissances des diverses pathologies
 - psychologie du développement, déficience et incapacité, psychopathologie, etc.
- Outils de travail
 - Observation, ADS, etc.
- Connaissances du travail social
 - Mémoire, pédagogie, didactique, etc.

Le vécu professionnel est utile pour remplir les items relatifs au rapport d'observation.

- Comme « travailleur »
 - Gestes, techniques de base acquis durant CFC
 - « truc » et astuce du métier
 - Relations de travail vécues (CFC ou employés)
 - Connaissances des exigences du terrain prof.
 - Connaissances de la réalité économique des entreprises
- Comme MSP
 - Comparaison avec d'ancien apprenti
 - Relation avec les professionnels du terrain (employeurs)
- Formation supérieure
 - Maîtrise
 - Tech. ou ingénieur

Le vécu personnel est utile pour remplir les items relatifs au rapport d'observation.

- Ses enfants
 - Leur scolarité
 - Leur formation
 - Leur développement et évolution
- Sa famille
 - Lien avec les parents
 - Lien avec la fratrie
- Ses voyages
 - Connaissances d'autres cultures

Annexe 4

Questionnaire

Le questionnaire que les MSP de l'Orif Sion ont rempli en complément de l'entretien se situe dans cette annexe.

1. Grille d'évaluation des items du rapport d'observation

Nom, Prénom MSP :

Date :

Définition des items :

➤ Expérience professionnelle

Par expérience professionnelle j'entends les compétences professionnelles acquises durant votre propre formation professionnelle (CFC, étude supérieure, etc.), durant les années de travail dans votre branche et en tant que MSP (gestes techniques, conditions de travail, similarité avec d'ancien apprenti, etc.)

➤ Expérience personnelle

Les expériences et les connaissances acquises dans le cadre de votre vie personnelle (ses propres enfants, la relation familiale, la connaissance d'autres cultures, etc.)

➤ Formation MSP

Les connaissances théoriques et pratiques acquises durant la formation MSP (pathologie, ADS, observation, formation pratique, etc.)

➤ Mesure qualitative

Comparaison entre la qualité demandée et la qualité réalisée par l'apprenti pour un travail demandé

➤ Mesure quantitative

La quantité de travail fourni par le jeune pour une tâche donnée en comparaison avec un professionnel qualifié (nombre de pièces à l'heure, nombre de m² à l'heure, etc.)

<p>Pour remplir les items suivants du rapport d'observation, quelle ressource utilisez-vous essentiellement ou prioritairement ?</p> <p>Ne mettre qu'une seule croix.</p>	Expérience prof.	Expérience perso.	Formation MSP	Mesure qualitative	Mesure quantitative
---	------------------	-------------------	---------------	--------------------	---------------------

2. SECURITE PHYSIQUE

1. Comportement face aux dangers au travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
---	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

3. INTEGRATION ET ADAPTATION SOCIALE

2. Respect des horaires	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
-------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

4. DEVELOPPEMENT émotionnel

3. Maintien de l'ordre et de la propreté	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

5. COMPETENCES personnelles

4.1 Indépendance					
4. Esprit d'initiative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>Pour remplir les items suivants du rapport d'observation, quelle ressource utilisez-vous essentiellement ou prioritairement ?</p> <p>Ne mettre qu'une seule croix.</p>	Expérience prof.	Expérience perso.	Formation MSP	Mesure qualitative	Mesure quantitative

4.2 Compétences socioprofessionnelles					
5. Autonomie dans le travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Concentration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Persévérance et ténacité face aux efforts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tolérance et adaptation au stress	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Conscience professionnelle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.3 Motivation et intérêt					
10. Engagement au travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.4 Connaissances scolaires et capacités cognitives					
11. Intelligence pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4.5 Motricité					
12. Postures de travail (ajustement postural : tonus, équilibre)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. COMPETENCES et connaissances professionnelles

5.1 Savoir-faire professionnels et méthodologiques					
13. Lien entre théorie et pratique	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Application des techniques de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Application des consignes ou instructions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Anticipation dans les activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Gestion de la place de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Maniement des outils	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Utilisation des machines et appareils	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Entretien de l'outillage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Qualité du travail effectué	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Rythme de travail	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>Pour remplir les items suivants du rapport d'observation, quelle ressource utilisez-vous essentiellement ou prioritairement ?</p> <p>Ne mettre qu'une seule croix.</p>	Expérience prof.	Expérience perso.	Formation MSP	Mesure qualitative	Mesure quantitative
---	------------------	-------------------	---------------	--------------------	---------------------

5.2 Connaissances fonctionnelles pratiques					
23. Compréhension des signes conventionnels (étiquetage, signalétique)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Utilisation des outils de mesure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Compréhension de dessins, plans, schémas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annexe 5

Grille de dépouillement des interviews

L'annexe cinq contient la grille de dépouillement que j'ai utilisée pour extraire les mots clés et les éléments importants de mes entretiens.

Nom	Ingrid	Albert	Claude	Serge	Paul	Charles	Sabine	Pierre	Irène	Marcel	Stéphane	Marc	Sven	Bibliographie	Sitographie
Section	Intendance	Agent d'exploitation	Cuisine	Constructeur métallique	Paysagisme	Carrelage	Employée en restauration	Peinture	Intendance	Polymécanique	Maçon	Menuiserie	Installateur sanitaire		
Formation MSP														Formation MSP	http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/Module/IP001/index_gen_page.php?IDPAGE=304&DMODULE=72
Connaissances des diverses pathologies														Connaissances des diverses pathologies	
Psychologie, Psychopathologie	Oui, aide comprendre les problèmes des jeunes, aussi utile dans la vie privée	Oui, connaissances du comportement des ados en plus des pathologies, ouverture d'esprit pour une pathologie	Non, essaie d'avoir un regard neutre	Pas encore fait, Si pathologie d'un jeune, recherche primaire sur internet	Pas formation MSP mais cours pédagogique Arph	Pas encore fait, Si pathologie d'un jeune, recherche info sur internet, adaptation à la pathologie	Non	Non, pas au courant des pathologies des jeunes qui arrivent	Oui, difficile de poser un diagnostic, aide à ne pas être trop "cru", aide prendre du recul	Non	Non, ou alors sans y réfléchir	Oui, mais un petit peu	Consciemment, non, oui de manière inconsciente, influencent certainement des décisions	Psychologie, Psychopathologie	Delto Françoise, <i>Paroles pour adolescents ou le complexe du homard</i> , Paris, Edition Hatier, 1989 http://fr.wikipedia.org/wiki/Erik_Erikson http://www.flopps.fr/article.php3?id_article=243
Déféctologie (défiance et incapactés)	Non, trop mélangé, pas d'enfants entraine difficulté à faire des liens, support de cours trop compliqué						Non, liens pas compte des pathologies	Non	Non	Pas encore fait	Non, ou alors sans y réfléchir	Oui, mais un petit peu	Déféctologie (défiance et incapactés)		
Outils de travail														Outils de travail	
Observation	Non, grille présentée en classe désuète		Oui, ODC, grille simple, s'arrête sur un point	Non				Oui, regard différent et quelques grilles	Oui, plus attentif à ma manière d'observer, utilisation de grilles ODC simples	Oui, regard différent, plus attentif à mes observations, effet de halo	Oui, utilisation de grilles simples	Non, pas très bien compris car de langue allemande	Non / oui, quelques petites grilles	Observation	Support de cours Observation, Carron Gabriel Norimatsu Hiroko, Pigem Nathalie, <i>Les techniques d'observation humaines</i> , Edition Armand Colin, Paris, 2010
ADS	Oui, beaucoup plus de facilité à faire des liens avec le concret, bien de pouvoir émettre des hypothèses et vérifier si OK ou non	Oui, aide de faire une fois le démarche complète, donne un cheminement de réflexion	Non, temps d'observation trop court, utilise plus tard dans la formation	Non	Non		Oui, aide à voir d'autres hypothèses	Oui, mais de manière oral entre les 3 MSP de la section	Très différent au moment de la formation, comme presque maintenant à l'Orif, non	Pas encore fait	Oui, chercher une autre solution, pas forcément de manière consciente	Oui, on le fait au quotidien, de manière orale	Oui, de manière inconsciente, fait des hypothèses de manière "mentale"	ADS	http://www.unige.ch/fusee/SSE/teachers/jaerenoud/pfp_main/uhp_2005/2005_14.html
Connaissances du travail social														Connaissances du travail social	
Mémoire	Non, exercice de style	Non, connaissances générales		Non			Non	Non	Aidé à rendre l'atelier plus professionnel car sujet pour le mémoire, aide pour remplir les rapports	Pas encore fait		Oui/non, pas en lien direct avec son travail actuel	Oui, mémoire également sur le sujet de la période d'observation	Mémoire	
Pédagogie, didactique	Non	Pas beaucoup appris de chose		Non			PNL, oui	Pédagogie, oui, par petite bricole. Tous les travaux écrits, car plus de facilité d'écriture		Pédagogie, un petit peu, regard différent, pédagogie libre, enfants de Summerhill	Inconsciemment, adaptation à chaque apprenti	Didactique, oui/non, plutôt pour importance des consignes et démonstrations	Non	Pédagogie, didactique	Alexander S. Neill, <i>Libre enfants de Summerhill</i> , Edition La Découverte, Paris, 2004
Expérience professionnel														Expérience professionnel	Mayen Patrick, Mayeux Catherine, <i>Expérience et formation, Saviors</i> , Revue internationale de recherches en éducation et formation d'adultes, Paris, L'Harmattan, 2003 Gourmelen Bernard, <i>La validation des acquis de l'expérience</i> , Paris, L'Harmattan, 2006 Paquay Léopold [et al.], <i>L'évaluation, levier du développement professionnel ?</i> , Bruxelles, De Boeck, 2010 http://urp-sck.u-strasbg.fr/notariakvantes.pdf
Comme travailleur														Comme travailleur	
Gestes de base du métier	Non pendant CFC, oui pour le brevet fédéral, gestion d'un groupe	Oui, savoir faire de base à transmettre, comment moi je l'ai vécu, inconscient	Oui, savoir faire de base à transmettre, comment moi je l'ai vécu, inconscient	Oui, j'ai aussi fait cette connerie	Oui, base du métier	Oui, techniques de base	Oui, avant difficile car collègue pas formée dans le métier	Oui, base du métier	Non car CFC dans une autre profession	Pas CFC dans la branche direct	Oui, c'est la base du métier, c'est cela que l'on doit transmettre	Oui, mais adapté aux techniques actuelles	Oui, mais adaptés au jeune de l'Orif	Gestes de base du métier	Paquay Léopold [et al.], <i>L'évaluation, levier du développement professionnel ?</i> , Bruxelles, De Boeck, 2010
Truc et astuces du métier	Fait partie des gestes de base		Fait partie des gestes de base		Retransmis les trucs et astuces apprises	Fait partie des gestes de base					Oui	Oui, mais presque pareil que les gestes de base	Truc et astuces du métier		
Relations de travail vécues		Non, trop loin (30 ans)	Oui, reproduit et adapte son vécu	Non, maître d'apprentissage trop strict pour être reproduit avec jeunes de l'Orif	Non	Oui, très souvent, plus tolérant avec l'âge	Non, car pas CFC classique, article 41	Oui début, maintenant beaucoup moins	Oui, encore aujourd'hui va chercher des infos avec ancienne patronne	Oui, presque tout le temps	Oui, reproduit les techniques d'enseignement	Non, ou alors de manière inconsciente	Non, pas mal de conflits, relations problématiques avec son formateur	Relations de travail vécues	Dubar Claude, <i>La socialisation</i> , Paris, Edition Armand Colin, 2000 http://www.erudit.org/revue/crs/1992/v18/n19/1002611ar.pdf
Connaissances des exigences du terrain prof.	Oui, liste pour structurer le travail	Oui, permet d'évaluer par rapport à un ouvrier	A fait beaucoup de formation et peu de temps comme employé	Oui, je suis formé par mon passé en économie	Oui, savoir si un jeune est intégrable	Oui, pas toujours adaptable à la situation de l'Orif	Oui, savoir si un jeune est intégrable	Non, pas pour observation, utile pour la suite du cursus de formation	Oui, modification du programme de formation	Oui pour comportement, non pour exigences techniques	Oui, aide à garder un idée de la réalité	Oui, savoir si un jeune est intégrable	Oui, modification du programme de formation	Connaissances des exigences du terrain prof.	
Connaissances de la réalité économique des entreprises	Oui, temps de travail pour une tâche donnée	Oui, lent glissement hors de la réalité		Début travail MSP, non, maintenant Non, trop pression, apprentis se retrouvent entre jeunes pas avec des adultes	Non, aucune notion du salaire, trop tôt dans cursus du jeune	Oui, fossé entre l'Orif et la réalité économique	Oui, possibilité de placement futur, attention glissement hors réalité de l'Orif	Non, pas pour observation, utile pour la suite du cursus de formation	Oui, encore aujourd'hui va chercher des infos avec ancienne patronne	Oui, car actuellement c'est plus facile pour travailler d'avoir un papier	Oui, après la formation de MSP on relativise plus	Oui, facilite l'intégration future du jeune	Oui, a fonctionné comme indépendant	Connaissances de la réalité économique des entreprises	
Comme MSP														Comme MSP	
Comparaison avec d'ancien apprenti	Oui, aide pour des pistes de réflexions	Oui, j'ai essayé avec lui, même caractère	Oui, jeune sont presque classé, ressemblance	Oui, pour les premiers rapports s'appuie sur des anciens rapports, similitude, aide à ne pas oublier certains détails importants	Oui, dans les grandes lignes, superficiel, mais pas systématiquement	Peu, essaie d'individualiser	Oui, recherche de capacités "cachées"	Non, de plus j'oublie les anciens apprentis	Oui/non, quand d'ancienne apprentis reviennent visiter l'atelier, elles discutent avec celles en formation	Oui, point de départ, d'appui, idée générale	Oui, même comportement, caractères, pathologie	Oui, ressemblance dans le caractère	Oui, similitude de comportement, caractère, s'appuie sur son expérience	Comparaison avec d'ancien apprenti	
Relation avec les professionnels du terrain (patron)	Oui, ne pas perdre de vue la réalité demandée par l'entreprise, jeune Orif vivent en cocon	Non, pense pas à la fin de la formation, réalise sur le moment présent	Non, pas de contact, uniquement dans la suite de la formation		Oui, rapport de stage, connaissances du terrain et des exigences demandées	Oui, attention pendant les stages à la pitié des patrons	Oui, connaissance du terrain	Non, pas pour observation, utile pour la suite du cursus de formation	Oui, pique même des idées	Non	Oui, connaissance du terrain	Oui, mais dépend beaucoup du patron, facilite l'intégration future	Non, s'appuie plus sur son passé de patron que sur les relations actuelles	Relation avec les professionnels du terrain (patron)	
Formation Supérieure														Formation Supérieure	
Maîtrise	Oui, brevet fédéral	Non, brevet, pas dans la même profession, mesus trop élevé par rapport au jeune	Pas fait	Brevet, Non	Pas fait	Pas fait, mais formation continue	Brevet, perfectionniste	Maîtrise et 2 CFC, oui gestion atelier mais pas les jeunes	Educatrice, lui a permis de découvrir "l'autre côté"	Non	Chef d'équipe, facilite l'organisation de l'atelier	Non, mais 2 CFC	Maîtrise, mais formation pour des gestes techniques, pas en lien avec la formation des jeunes de l'Orif	Maîtrise	
Tech. Ou ingénieur			Pas fait		Pas fait	Pas fait		Oui, Chef atelier SIBA		Non				Tech. Ou ingénieur	
Expérience personnelle														Expérience personnelle	
Ses s enfants														Ses enfants	
Leur scolarité	Pas d'enfants	Oui, compare les situations, gestion des conflits	Oui, fait pareil à la maison qu'à l'Orif, Oui, ma fille fait mieux	Oui, comparaison avec son fils	Pas d'enfants	Non	Oui, mes enfants sont plus "futés", elles font leurs devoirs seules		Oui, car ses 3 filles ont "boisés" pour réussir leur scolarité, beaucoup travaillé pour leur devoirs	Pas d'enfants	Plutôt non, essaie de ne pas mélanger	rarement	Oui, ma fille lit/écrit mieux que lui	Leur scolarité	Support de cours psychopédagogie, Grau Christiane http://www.france-pnl.com/enl_les_m%93taeogrammes.htm
Leur formation	Pas d'enfants	Non, enfants autonomes		Non, enfants trop jeunes	Pas d'enfants	Non, enfants quasiment autonomes		Maintenant oui, fils en première année CFC, Similitude exigences entreprise/Orif	Oui, car ses filles ont fait une grosse crise d'adolescence	Pas d'enfants		Non, enfants trop jeunes	Leur formation		
Leur développement et évolution	Pas d'enfants			Oui, comparaison avec son fils	Pas d'enfants	Non				Pas d'enfants		Non	Regard par rapport aux jeunes de l'Orif, événement spontané	Leur développement et évolution	http://www.aspergeraide.com/content/Asiew/23/32/
Sa famille														Sa famille	
Lien avec les parents	Oui, vision élargie sur mes problèmes, pendant ma propre formation pas autant sortie que jeunes Orif	Non, ou inconsciemment	Non, reste centré sur le jeune	Oui, inconsciemment	Non, la famille m'a marqué mais je n'en tiens pas compte	Non, séparation Orif et famille	Oui, grands-parents illettrés mais on toujours travaillé	Non	Oui, j'ai pas eu "la vie facile"	Non	Non	Non	Non	Lien avec les parents	
Lien avec la fratrie						Non, séparation Orif et famille		Non	Oui, une fille et trois frères	Non	Non	Non	Non	Lien avec la fratrie	
Ses voyages														Ses voyages	
Connaissance d'autre culture	Oui sur le principe mais pas assez voyager, ouverture d'esprit	Oui, en Europe, différence de financement	Oui sur le principe mais pas assez voyager, ouverture d'esprit	Oui sur le principe mais pas assez voyager, rythme et mentalité différent selon nationalité	Oui, ouverture d'esprit, connaissance d'autre mode de travail	Oui, tolérance, adaptation, richesse de la diversité	Oui, ouverture d'esprit, tolérance	Non Et oui mais de manière indirect sur le comportement et le rythme de travail des jeunes	Oui, voyage dans le désert lui a révélé que les hommes musulmans peuvent être très serviable, pas comme stéréotype véhiculé	Elargir sa vision des cultures, plus attentif depuis que je suis MSP	Oui, mais plutôt côté technique, construction des ponts, bâtiments	Oui, c'est un plus, prend les choses différemment	Pas beaucoup voyagé, pas assez de recul sur les autres cultures mais sur le principe oui	Connaissance d'autre culture	http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/colan_0336-1500_1985_msm_66_1_3656a
Divers														Divers	
Sexe	F	M	M	M	M	M	F	M	F	H	H	H	H	Sexe	
Age	35	52	35	42	58	48	42	41	52	49	49	40	48	Age	
Temps travaillé à l'Orif	5	10	13	2	9	2	6	5	24	3	10	8	6	Temps travaillé à l'Orif	
Temps que la formation terminée	1	5	6	pas fait	7-8 ans (Cours Arph)	Débute en aout	1	1	23	en première	7	5	2	Temps que la formation terminée	
Divers														Divers	
	Section ou les jeunes font un "tournus" dans les 3 secteurs de la section	Vient de terminer son CFC dans la branche, expert aux examens et commissaire pour apprentissage	Formation faite à Lausanne	Son fils est autiste Asperger	Pas marié, pas d'enfants		Patron durant de nombreuses années	Plein de petits outils appris pendant les cours MSP	section ou les trois MSP travaillent "ensemble", critères : Comportement, exigences demandées par le rapport, discussion entre les trois MSP						

Annexe 6

Grille de dépouillement des questionnaires

La grille de dépouillement que j'ai utilisée pour synthétiser les réponses données par le biais de mon questionnaire se trouve dans l'annexe 6.

