

• RAPPORT D'ÉTUDES •

OCTOBRE 2021
N° 018

Étude des impacts de la crise sanitaire liée à la COVID-19 sur l'organisation de travail et les pratiques professionnelles au sein de la formation professionnelle continue dispensée par les Maisons Familiales Rurales (MFR)

Sarah Dujoncquoy
Nicolas Paliarne
Willy Paroche

Étude des impacts de la crise sanitaire liée à la COVID-19 sur
l'organisation de travail et les pratiques professionnelles au
sein de la formation professionnelle continue dispensée par les
Maisons Familiales Rurales (MFR)

DARES

*Sarah DUJONCQUOY
Nicolas PALIERNE
Willy PAROCHE*

21 juin 2021

Table des matières

1ère Partie : Construction de l'objet et méthodes.....	3
I. Objet d'étude et problématique	3
1) Les Maisons Familiales Rurales (MFR).....	3
2) Le modèle pédagogique des MFR.....	3
3) Problématique et hypothèses	3
II. Méthodologie du projet de recherche	5
1) Trois diplômes dans les métiers du <i>Care</i>	5
2) La démarche méthodologique	6
3) Conditions et limites méthodologiques	7
2ème partie : Présentation des monographies	9
I. La MFR 1	9
1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés.....	9
2) Présentation de la MFR	10
3) La direction et l'équipe pédagogique	10
4) Patricia / Diplôme d'animateur en gérontologie.....	14
5) Arnaud / Diplôme d'animateur en gérontologie.....	15
6) Pauline / CAP AEPE	17
7) Amandine / CAP AEPE	21
II. La MFR 2	24
1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés.....	24
2) Présentation de la MFR	24
3) La direction et l'équipe pédagogique	25
4) Françoise / DEAES	28
III. La MFR 3	29
1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés.....	29
2) Présentation de la MFR 3	29
3) La direction et l'équipe pédagogique	30
4) Eva / DEAES.....	34
5) Ophélie / DEAES	37
6) Anne / CAP AEPE	40
3 ^{ème} partie : Synthèse et analyse transversale	45
Une expérience hétérogène du premier confinement	45
L'inquiétude sur la validation des diplômes.....	46
Reproduction et lignes de tension dans la pédagogie des MFR durant le confinement.....	46
Enseignement en distanciel : mobilisation des ressources et innovation.....	47
Conclusion.....	48
Références bibliographiques	48
Annexes : Guides d'entretien	49

1ère Partie : Construction de l'objet et méthodes

I. Objet d'étude et problématique

1) Les Maisons Familiales Rurales (MFR)

Les Maisons Familiales Rurales (MFR) sont des établissements qui agissent dans le champ de l'éducation et de la formation initiale et continue en accueillant du public jeune et adulte. Leur fonctionnement repose sur l'alternance entre centre de formation et entreprise. Les MFR constituent, en France, un réseau de 430 établissements¹. Elles préparent à de nombreux métiers : agriculture, bâtiment, bois, hôtellerie-restauration, animation, mécanique générale, commerce, vente, service à la personne... en permettant d'accéder à des qualifications : Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP), Baccalauréat professionnel, Brevet de Technicien Supérieur (BTS), titres professionnels RNCP², réalisées par apprentissage en Centre de Formation des Apprentis (CFA), MFR ou en formation professionnelle continue. Elles dispensent également des actions de formation pour des entreprises, en interne, selon leurs besoins.

Ancrées dans les territoires depuis la fin des années 1930, et répondant aux besoins de ceux-ci, les MFR développent des actions de promotion des personnes, d'insertion, de reconversion, d'adaptation, de qualification en mobilisant les différents acteurs intervenant dans le parcours socio-professionnel de l'apprenant. Se voulant des établissements à taille humaine, les MFR sont fondées sur un réel partenariat entre les apprenants, leur famille, l'équipe pédagogique et l'entreprise.

2) Le modèle pédagogique des MFR

La pédagogie des MFR élabore un plan de formation qui organise les apprentissages entre les différents lieux éducatifs sur l'année. Elle est basée sur l'alternance de semaines de cours à la MFR, où sont dispensés des cours et des activités théoriques et pratiques, et des semaines en entreprise, en situation professionnelle en vraie grandeur. Leur modèle pédagogique repose sur un partenariat tripartite entre la MFR, l'apprenant et l'entreprise.

Le maître de stage ou d'apprentissage a un rôle de formateur à part entière. Il est important que celui-ci puisse dégager du temps pour échanger avec son stagiaire ou son apprenti. Il fera régulièrement le point avec lui sur les activités, sera à l'écoute de ses besoins, de ses attentes et des difficultés qu'il peut rencontrer. L'accompagnement de l'équipe éducative de la MFR, pendant le stage, se concrétise par des visites dans l'entreprise, des contacts téléphoniques et des bilans personnalisés.

Une personnalisation de la formation et un travail sur le projet professionnel de la personne apprenante sont au cœur des missions des MFR. Le « carnet de liaison » représente à cet égard un outil pédagogique important dans l'articulation des relations entre les différents lieux de formation : y sont notées les activités réalisées à la MFR et en stage, entre les parents, les maîtres de stage ou d'apprentissage et les moniteurs.

3) Problématique et hypothèses

Comme l'ensemble des acteurs de l'éducation et de la formation professionnelle, les MFR ont été impactées fortement dans leur fonctionnement et organisation de travail à partir du 16 mars 2020 et du début du confinement lié à la crise sanitaire liée à la COVID 19.

Le modèle pédagogique des MFR, basé sur l'alternance, a toutefois été impacté de manière singulière pendant la période de crise sanitaire liée à la Covid 19. En effet, si l'ensemble des établissements de formation professionnelle, face à cette situation, ont dû

¹ MFR : <https://www.mfr.fr/pages/mieux-connaître-le-mouvement-des-mfr>

² Répertoire national des certifications professionnelles.

s'adapter pour inventer une continuité pédagogique, les MFR ont dû composer, quant à elles, avec un 3^{ème} acteur pour penser cette continuité pédagogique, à savoir l'entreprise accueillante.

Notre pré-enquête, réalisée auprès de MFR dispensant des formations professionnelles dans le domaine du « care », a mis en évidence que cette période de crise sanitaire a généré une grande hétérogénéité de situations :

- dans l'accueil ou non des « apprenants » au sein des entreprises.
- dans la validation des formations.
- dans la place et le rôle des « moniteurs » (formateurs) auprès des apprenants et des entreprises.

Plusieurs hypothèses de travail peuvent être dressées à partir de ces premiers constats. Elles sont reliées aux exigences sur lequel s'appuie le PIC³ et à ses enjeux notamment autour de la relation à l'entreprise et de l'apprentissage durant cette période de crise sanitaire :

- Premièrement, il semble que dans la majorité des situations, l'accueil des apprenants en entreprise a été relégué en second plan par les MFR pendant la période de confinement. Néanmoins, on constate des écarts importants dans leur accueil (notamment dans les établissements d'accueil pour personnes âgées et personnes handicapées) mais aussi à la réouverture des structures, pour celles ayant dû totalement arrêter leurs activités (établissements d'accueil des jeunes enfants, certains établissements d'accueil pour personnes handicapées). Cette hétérogénéité conduit à se questionner sur l'impact du confinement sur les différents domaines d'activité, mais aussi à la place de la formation et au statut des apprenants au sein même de l'entreprise. Cette situation conduit à se questionner sur le sens et la place du maître de stage/d'apprentissage qui est défini dans le projet pédagogique des MFR comme « co-formateur »⁴ : certains maîtres de stage assurent un accompagnement de proximité, privilégiant le travail en doublon, tandis que d'autres assurent leur supervision par des bilans plus ponctuels avec l'apprenant.
- Deuxièmement, c'est l'expérience en situation de travail et son analyse réflexive - au cœur du projet pédagogique des MFR - qui ont semble-t-il été remises en question durant cette période. Cela a généré un réaménagement des règles d'obtention des diplômes. Cette situation inédite a amené les apprenants à se poser la question de la légitimité de leur formation. Cette question est d'autant plus sensible pour ces apprenants, dans la mesure où la validation d'une formation participe tant à leur réassurance qu'à l'obtention de compétences, pour leur insertion ou leur réinsertion professionnelle future.
- Troisièmement, il apparaît que la place et le rôle des formateurs en MFR se sont modifiés à la fois auprès des apprenants mais aussi auprès des maîtres de stages ; une modification qui s'est réalisée de manière plus ou moins sous la nécessité d'une innovation dans l'urgence, en fonction des situations rencontrées. Les formateurs ont travaillé davantage au cas par cas avec les entreprises et avec les apprenants, le distanciel engendrant un nouveau mode de communication. Le modèle pédagogique des MFR qui repose sur un partenariat tripartite entre MFR/apprenant/entreprise accueillante a donc été perturbé, conférant notamment le plus souvent à l'apprenant un rôle de médiateur entre son formateur et son maître de stage/d'apprentissage.

3 Plan d'Investissements dans les Compétences (PIC) : <https://travail-emploi.gouv.fr/le-ministere-en-action/plan-d-investissement-dans-les-competences/> (Notamment concernant le ciblage vers les publics vulnérables, la prise en compte des besoins des entreprises dans les contenus de formation et leur implication dans les parcours de formation et, le renouvellement des approches pédagogiques et d'accompagnement)

⁴ AMBLARD Denis. 2011. Professionnalisation des formateurs d'un dispositif de formation par alternance et émergence de processus réflexifs, in TF REFA n° 6 p. 145- 158, p. 148

Ainsi, on a assisté à un glissement de fonctionnement et d'organisation, structurés habituellement autour d'un travail d'équipe avec des postures et pratiques professionnelles, ayant pour objectifs de « développer une alternance dite intégrative qui privilégie les interactions entre des acteurs, des lieux et des temps, au service d'un projet de formation »⁵, à des fonctionnements individualisés et personnels. Ce glissement de fonctionnement est venu renforcer chez certains professionnels la question du sens de leur métier de formateur en MFR.

- Enfin, si, comme le mentionne Roland Grimault, directeur de l'union nationale dans le dernier numéro du « Lien »⁶, les MFR ne partaient pas de rien et depuis 20 ans un travail avait été effectué pour doter les structures d'outils numériques nécessaires pour ces nouvelles formes de travail, il semble que c'est bien plus dans un premier temps un phénomène de découverte des outils par les formateurs puis d'appropriation auquel on a assisté. Ainsi, malgré l'existence de ces travaux antérieurs, il semble que c'est l'urgence qui a prévalu et les équipes pédagogiques ont chacune à leur manière fait preuve d'imagination, d'adaptabilité et d'inventivité au regard de cette situation inédite afin d'inventer la possibilité d'une continuité pédagogique.

Ainsi ce projet de recherche a conduit un travail d'investigation sociologique auprès de MFR, qui dispensent **des formations professionnelles continues**, dans le domaine du « care »- secteur particulièrement impacté et concerné par la problématique de la crise sanitaire. Ces objectifs étaient de :

- réaliser une analyse comparative entre MFR afin d'identifier et de discriminer les réponses apportées par les différentes unités de travail.
- dresser un inventaire des changements réels conduits pendant cette période, identifier ceux indissociables d'une période de confinement mais également ceux où le confinement n'a servi que de catalyseur pour des organisations, des pratiques déjà en germe.

II. Méthodologie du projet de recherche

1) Trois diplômes dans les métiers du *Care*

Ce travail de recherche s'est focalisé sur 3 formations dans le domaine du « care » : le CAP Petite enfance, le CAP animateur en gérontologie, et le Diplôme d'Etat Accompagnement Educatif et Social (DEAES).

Le *CAP Accompagnant Éducatif Petite Enfance* (AEPE) peut se faire sous le statut stagiaire. Il est ouvert aux salariés, étudiants, demandeurs d'emploi. Cette formation professionnalisante de niveau 3 par alternance permet :

- D'acquérir une expérience professionnelle par les stages en petite enfance.
- De définir et d'appréhender au mieux son projet professionnel dans ce secteur.

Le titulaire du CAP AEPE est un professionnel qualifié compétent pour l'accueil, la garde et les activités éducatives et de loisirs des jeunes enfants (0-6ans). Il travaille en relation avec les parents, les éducateurs, les partenaires institutionnels (protection maternelle et infantile, aide sociale,); il répond aux besoins fondamentaux de l'enfant et contribue à son développement, son éducation et sa socialisation.

⁵ AMBLARD Denis. 2011. Professionnalisation des formateurs d'un dispositif de formation par alternance et émergence de processus réflexifs, in TF REFA n° 6 p. 145- 158, p. 147

⁶ *Le lien, magazine des maisons familiales et rurales d'éducation et d'orientation* n° 371, juin 2020.

Après un CAP AEPE, la personne pourra :

- Se présenter au concours oral d'entrée en école d'auxiliaire de puériculture.
- Se présenter au concours de la fonction territoriale (Agent Territorial Spécialisé des Ecoles Maternelles (ATSEM)).
- Se présenter aux postes d'Agent Spécialisé des Ecoles Maternelles (ASEM).
- Se présenter aux différents postes dans les établissements accueillants de jeunes enfants comme les haltes garderie, crèches...
- Devenir assistante maternelle après l'obtention de l'agrément.

Le *Diplôme d'animateur en gérontologie* peut lui aussi se faire sous le statut stagiaire, et est ouvert aux demandeurs d'emplois, personnes en reconversion ou transition professionnelles.

Cette formation permet :

- D'acquérir et de développer des connaissances sur les phénomènes du vieillissement tant sur les plans biologique et psychologique que socio-économique.
- D'élaborer et de définir un projet d'animation socioculturel prenant en compte les besoins des résidents ou du public bénéficiaire.

Titulaire du diplôme d'animateur en gérontologie, la personne pourra être :

- Salariée en structure d'accueil : EHPAD, Foyer logement.
- Salariée d'associations pour l'accompagnement et l'animation à domicile.
- Intervenante indépendante auprès du public bénéficiaire.

Le *Diplôme d'État d'Accompagnant Éducatif et Social* (DEAES) est un nouveau diplôme qui remplace le *Diplôme d'État d'Auxiliaire de Vie Sociale* (DEAVS) et le *Diplôme d'État d'Aide Médico-Psychologique* (DEAMP). Cette formation peut se faire sous le statut de stagiaire de la formation professionnelle, en contrat d'apprentissage ou encore en contrat de professionnalisation. Le DEAES est un diplôme professionnalisant de niveau V par alternance et permet d'acquérir les compétences nécessaires pour réaliser un accompagnement social et un soutien dans la vie quotidienne auprès des publics fragilisés.

Le DEAES atteste des compétences nécessaires pour exercer une fonction d'accompagnement et d'aide dans la vie quotidienne, les activités de vie sociale, scolaire et de loisirs. *L'Accompagnant Éducatif et Social (AES) a une fonction sociale et s'inscrit au premier niveau d'une filière professionnelle.* Il intervient auprès de personnes vieillissantes, familles, enfants, adolescents, adultes en prenant en compte leurs difficultés liées à l'âge, la maladie, leurs modes de vie et les conséquences de leur vulnérabilité pour leur permettre d'être acteur de leur projet de vie. L'AES, en fonction de la spécialité qu'il aura choisie, pourra exercer sur différents lieux d'intervention :

- Accompagnement de la vie à domicile.
- Accompagnement de la vie en structure collective.
- Accompagnement à l'éducation inclusive et à la vie ordinaire.

2) La démarche méthodologique

Lors de la prise de contact avec les directions de deux MFR afin de présenter la démarche d'étude et de programmer les entretiens, nous avons constaté que dans l'une des deux MFR le travail de terrain allait être restreint. En effet, le formateur référent de l'unique formation continue dispensée dans le domaine du « care » au sein de cette MFR allait s'absenter de l'établissement pour plusieurs mois et un très faible nombre d'apprenants étaient inscrits et avaient poursuivi la formation jusqu'à la fin. Nous avons alors fait le choix d'intégrer une 3^{ème} MFR située dans les Deux-Sèvres dispensant le même type de formation dans le domaine du « care ». Dès le démarrage de la recherche, une prise de contact a été réalisée avec les directions

des 3 MFR afin de présenter l'objet de la recherche et programmer les différents temps d'entretiens. En parallèle, ont été élaborées les grilles d'entretien pour les équipes pédagogiques, les directions des MFR, les maîtres de stage et les apprenants (cf. Annexes). Les différentes grilles interrogeaient chaque acteur sur le positionnement pédagogique des MFR, son parcours scolaire et professionnel, son choix et expérience à la MFR, la place des apprenants à la MFR et en entreprise, son expérience du confinement.

La démarche empirique comprend ainsi :

- 3 entretiens collectifs auprès des équipes pédagogiques de chaque MFR : en présentiel dans les MFR 1 et 2, et en distanciel dans la MFR 3. Ces entretiens collectifs comprenaient les formateurs responsables du CAP AEPE, de la formation animateur en gérontologie et du DEAES, les responsables pédagogiques de chaque MFR, les référents de la formation professionnelle continue, ou le cas échéant un intervenant extérieur
- A la suite de ces entretiens collectifs, 3 entretiens individuels semi-directifs ont été menés avec les directeurs de chaque MFR : là encore, en présentiel (MFR 1 et 2) et en distanciel (MFR 3).
- Des entretiens individuels avec des formateurs des 3 MFR devaient initialement être réalisés après les focus groups mais, compte tenu du faible nombre de formateurs par MFR et du fait que ces formateurs avaient déjà participé aux focus groups, il nous a semblé plus pertinent de les rencontrer de nouveau en fin de recherche pour compléter certains résultats

En partant des formateurs responsables du CAP AEPE, de la formation animateur en gérontologie et du DEAES, rencontrés lors des focus groups (soit 5 au total), et souhaitant procéder à une analyse des triades constituées des formateurs/apprenants/maîtres de stages et d'apprentissage, nous avons demandé à chaque formateur d'adresser un courriel à l'ensemble des apprenants les informant de la recherche et leur demandant s'ils étaient volontaires pour y participer. Notre souhait était de rencontrer dans chaque MFR 2 apprenants par type de formation.

- Ainsi 8 entretiens individuels, en distanciel, ont été menés auprès des apprenants volontaires pour participer à cette recherche.
- En partant des apprenants, des contacts ont ensuite été pris avec les maîtres de stage/d'apprentissage de ces apprenants. 6 entretiens ont ainsi été réalisés majoritairement en distanciel avec les maîtres de stage correspondant. 1 entretien n'a pu être mené en raison de la non-réponse d'un maître de stage malgré nos appels répétés. 1 entretien a été réalisé avec la remplaçante d'une professeure des écoles, la maîtresse de stage affiliée à notre apprenante ayant quitté l'école et étant parti à l'étranger.

3) Conditions et limites méthodologiques

Dans les 3 MFR, la majorité des apprenants que nous souhaitions rencontrer avaient terminé leur formation en juin ou octobre et n'étaient donc plus présents au sein de la MFR. Cela n'a pas été un frein à leur participation à cette recherche, puisqu'à la suite de la sollicitation des formateurs référents, plusieurs apprenants ont exprimé un intérêt manifeste pour contribuer à ce projet de recherche.

Dans la MFR 1, après discussion avec la formatrice responsable du CAP AEPE nous avons été orientés vers des apprenants sous contrat d'apprentissage (formation jeunes et non adultes), dans la mesure où sur l'année scolaire 2019-2020 il n'y a pas eu d'apprenants ayant suivi la formation CAP AEPE en formation continue professionnelle par alternance. Au regard de nos hypothèses de recherche, cela nous apparaissait intéressant de voir la place accordée aux

personnes sous contrat d'apprentissage dans les entreprises, en comparaison des personnes en formation continue et de voir si ces personnes avaient ou non été accueillies pendant la période du 1^{er} confinement.

Concernant les entretiens, notamment auprès des apprenants, ceux-ci ont été réalisés par visioconférence pour différentes raisons : éloignement géographique (apprenants n'habitant plus dans le département), période de crise sanitaire nous obligeant à limiter les contacts, notamment auprès d'apprenants exerçant en EHPAD et structures pour personnes handicapées.

Des entretiens individuels avec des formateurs des 3 MFR devaient initialement être réalisés après les focus groups mais, compte tenu du faible nombre de formateurs par MFR et du fait que ces formateurs avaient déjà participé aux focus groups, il nous a semblé plus pertinent de les rencontrer de nouveau en fin de recherche pour compléter éventuellement certains résultats. Au final, une des formatrices de la MFR 1, a été de nouveau contactée en fin de recherche afin d'approfondir plusieurs points pour lesquels nous souhaitons des précisions.

Dans la démarche méthodologique il était prévu initialement de solliciter auprès des formateurs enquêtés la liste exhaustive des collaborations de l'année avec les maîtres de stages/d'apprentissage afin de nous permettre ensuite de procéder à une sélection « raisonnée » des individus à enquêter pour éviter d'être orienté par les formateurs vers des maîtres de stages « préjugés » comme plus « intéressants » à interroger, en veillant à respecter un équilibre et une diversité des profils, notamment entre des entreprises ayant pu accueillir des apprenants pendant cette période de crise sanitaire et des structures ayant refusées cet accueil.

Finalement, lors des rencontres avec les équipes pédagogiques, nous leur avons demandé de solliciter en premier lieu les apprenants dont la majorité allait ou avait déjà terminé sa formation au sein de la MFR et avec lesquels une mise en relation devait être établie rapidement par crainte sinon que la MFR les perde de vue et qu'il nous soit difficile ensuite de rentrer en contact avec eux.

Ainsi, en partant des formateurs responsables du CAP AEPE, de la formation animateur en gérontologie et du DEAES, rencontrés lors des focus groups (soit 5 au total), et souhaitant procéder à une analyse des triades constituées des formateurs/apprenants/maîtres de stages et d'apprentissage, nous avons demandé à chaque formateur d'adresser un courriel à l'ensemble des apprenants les informant de la recherche et leur demandant s'ils étaient volontaires pour y participer. Au sein de la MFR n°2 notamment où il y avait eu plusieurs abandons, notre souhait était de pouvoir rencontrer également ces apprenants mais malgré les sollicitations de la part de l'équipe pédagogique, cela n'a pas été possible. Le terrain ne nous a donc pas permis d'analyser les parcours d'apprenants ayant interrompu leur formation, d'en identifier les facteurs explicatifs et notamment ceux qui pourraient être reliés à la période du premier confinement.

2ème partie : Présentation des monographies

I. La MFR 1

1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés

Equipe pédagogique						
<ul style="list-style-type: none"> - Responsable pédagogique - Formateur référent CAP AEPE - Formateur référent Diplôme Animateur en gérontologie - Psychologue libéral intervenant dans la formation Animateur en gérontologie 						
Directeur						
Apprenants						
Pseudonyme	Intitulé de la formation	Durée de la formation	Type de formation/contrat Statut dans l'entreprise	Genre/Âge	Lieu de stage/apprentissage au moment du 1 ^{er} confinement	Poursuite ou arrêt du stage/apprentissage pendant 1 ^{er} confinement
Patricia	Animateur en gérontologie	10 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Stagiaire	Femme/ 53 ans	EHPAD	Poursuite
Antoine	Animateur en gérontologie	10 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Stagiaire	Homme/ 51 ans	EHPAD	Arrêt
Pauline	CAP AEPE	2 ans	Contrat d'Apprentissage/ Salarié	Femme/ 25 ans	Ecole maternelle	Arrêt
Amandine	CAP AEPE	2 ans	Contrat d'Apprentissage/ Salarié	Femme/ 18 ans	Multi-accueil	Arrêt

2) Présentation de la MFR

La MFR 1 existe depuis 1952. Auparavant il y avait 2 MFR : une pour les garçons et une pour les filles « *avec cette étiquette un peu de ménagère, bien formater les femmes du milieu agricole, les agricultrices, au départ c'était ça* »⁷. Issue de la maison familiale d'apprentissage ménager, elle s'est constituée par la suite comme une MFR autour des métiers de services à la personne. Cette transformation s'inscrit à partir des années 1980 dans le mouvement de massification scolaire qui adresse un nouveau public vers les MFR, et dans le mouvement de tertiarisation des formations proposées par ces établissements (Benet-Rivière, 2016). Les années 1990 connaissent une expansion très forte des formations dans le secteur des services au sein de l'enseignement agricole. Cette expansion attire de nombreuses femmes issues de milieux ouvriers ou employés, et plus seulement d'origine agricole. « *C'est vrai que là on a quand même une étiquette et une histoire par rapport à ce domaine sanitaire et social.* »⁸. La MFR agit depuis l'origine, dans le champ de la formation initiale, en accueillant un public jeune (4ème-3ème, 2 BAC PRO et CAP en contrat d'apprentissage) et, depuis une dizaine d'années, dans le champ de la formation continue par l'accueil d'un public adulte (CAP AEPE⁹ et Diplôme d'animateur en gérontologie).

Le développement de l'offre de formation est très ancré dans le territoire local « *avec le souci de répondre au milieu* »¹⁰, de « *s'adapter à la demande du territoire* »¹¹. Il existe une cohérence entre les différentes formes de formation : « *on a fait un lien dans la mesure où nos jeunes sont en stage, dans le cadre de la formation initiale c'est aussi un réservoir, un vivier, des passerelles à faire par rapport à une proposition de service sur la formation continue.* »¹²

3) La direction et l'équipe pédagogique

- *Un modèle pédagogique spécifique*

Un projet éducatif basé sur la pédagogie de l'alternance

L'alternance à la MFR demeure le principe fédérateur entre toutes les formations des plus jeunes aux adultes et c'est l'argument principal du recrutement. Si la direction identifie assez mal les réseaux qui concourent au recrutement (« le bouche à oreille ») à la fois dans la formation initiale et la formation continue, il n'a aucun doute sur les raisons de leur venue à la MFR : « E : Qu'est-ce qu'ils viennent chercher chez vous ? Directeur : *Ce sont les stages* ». ¹³ Pour l'équipe pédagogique, l'objectif est d'« *apprendre autrement avec les jeunes. Avec des supports et une exploitation où on veut être à la fois très près de la réalité professionnelle. Et pour nos jeunes se nourrir de cette réalité-là par rapport à notre alternance.* »¹⁴ Cette pédagogie de l'alternance permet d'avoir un taux d'insertion professionnelle très important. « *Au niveau du CAP vous êtes à quasi 100% d'emploi* ». ¹⁵ La recherche de la professionnalisation n'est toutefois pas l'orientation unique du modèle pédagogique proposé par les MFR. Les années 1980 ont aussi conduit les MFR à se positionner comme des lieux de remédiation scolaire (Benet-Rivière, 2020) pour les jeunes en « décrochage » et rejetant les formes les plus scolaires d'apprentissage. Le modèle d'alternance se voulant un modèle alternatif, où la « réalité » du stage incarne une fonction didactique en rupture avec

⁷ Responsable pédagogique

⁸ Responsable pédagogique

⁹ Certificat d'Aptitude Professionnelle Accompagnant Educatif Petite Enfance

¹⁰ Responsable pédagogique

¹¹ Directeur

¹² Responsable pédagogique

¹³ Directeur

¹⁴ Responsable pédagogique

¹⁵ Formateur

l'enseignement général. Le modèle pédagogique de la MFR vise à remédier aux sentiments d'indignité, d'illégitimité et d'inadéquation hérités de leur expérience négative du système scolaire. Il s'attache ainsi à une formation globale et personnalisée. La redécouverte du goût d'apprendre au travers du modèle en alternance privilégie les savoirs-pratiques et les prises de responsabilité qui assurent le retour de l'estime de soi.

Un fonctionnement dépendant des subventions d'Etat

L'objectif premier est donc de travailler le projet d'orientation professionnelle de chaque apprenant qui soit en adéquation avec ses souhaits et ses capacités. Or pour pouvoir fonctionner, les MFR perçoivent différentes sources de financement qui vont être liées au nombre d'apprenants inscrits dans une formation. *On est financé « par tête d'élève »*.¹⁶ Depuis les lois dites « Rocard » de 1984, les établissements assurant l'enseignement agricole par l'alternance perçoivent de l'Etat une subvention forfaitaire définie par le nombre d'élèves et les niveaux de formation¹⁷. Depuis les lois de décentralisation de 1983, les régions ont acquis les compétences quant aux politiques concernant l'apprentissage. La loi de décembre 2018 a entraîné la proposition par la quasi-totalité des MFR d'une offre de formations professionnelle par apprentissage. Les Conseils Régionaux peuvent également verser des subventions au MFR dans le cadre de la formation professionnelle continue. Enfin, les MFR peuvent également assurer des formations dans le cadre du plan de formation des entreprises et des contrats de professionnalisation.

Les formateurs estiment avoir des pressions financières assez fortes, *« contrairement à la philosophie des MFR »*.¹⁸ Ainsi dès qu'une personne se présente à la MFR avec un contrat d'apprentissage ou un financement, la MFR va accepter cette personne même si elle n'a pas forcément le profil, les compétences, un projet professionnel totalement élaboré... Se pose alors la question pour les formateurs sur la manière dont ils vont pouvoir accompagner cette personne. *« La complexité c'est que l'on a tous conscience qu'il faut du monde mais à quel prix accueillir toutes ces personnes ? »*¹⁹

Le lien avec les entreprises accueillantes

La MFR élabore un plan de formation qui organise les apprentissages entre les différents lieux éducatifs sur l'année, les temps à la MFR et les temps en entreprise étant étroitement associés. *« C'est important d'informer la structure d'accueil pour que le salarié se sente aussi bien en MFR qu'en structure. »*²⁰ Mais pour les formateurs ces liens avec les entreprises accueillantes sont assez faibles. *« On se voit une fois dans l'année, c'est très peu. On voit les référents mais on ne voit pas forcément la direction »*.²¹ Le lien principal et régulier transite via un outil de liaison qui est le livret d'apprentissage/pédagogique qui permet aux différentes parties prenantes de suivre la progression de l'apprenant.

¹⁶ Responsable pédagogique

¹⁷ Sur le cadre juridique des MFR : www.mfr.fr

¹⁸ Responsable pédagogique

¹⁹ Formateur

²⁰ Formateur

²¹ Formateur

- *La crise sanitaire et la continuité pédagogique*

Le travail en distanciel

- *Un fonctionnement qui ne s'appuie pas sur les outils et ressources mis à disposition par l'Union nationale et la Fédération départementale*

De la direction aux professionnels, tous témoignent de l'impréparation à cette crise sanitaire et à la possibilité d'imaginer un travail à distance. Un tel dispositif s'oppose en effet à la pédagogie des MFR fondée sur la proximité et l'accompagnement personnalisé dans une socialisation au quotidien vers la responsabilité adulte. Les initiatives en amont de l'Union nationale pour doter les MFR d'outils numériques, les professionnels de la MFR ne se les sont pas du tout appropriés du fait de la prise à distance avec l'idéologie de l'Union.

Après une première semaine de flottement, les formateurs de la MFR 1 se sont appropriés eux-mêmes les outils numériques disponibles pour le grand public et disent avoir surtout inventés des pratiques professionnelles individuelles et/ou en binôme révélant de manière plus forte leur manière de travailler au quotidien : « *On est plusieurs pôles. Là on a bien vu qu'on était plusieurs pôles. Moi, du début du confinement jusqu'au mois de juin, certains collègues je n'en ai pas entendu parler. On n'a pas eu de grosse réunion avec tout le monde. A un moment donné le travail d'équipe y'en a pas eu. J'ai la chance de travailler avec M. en binôme donc voilà.* »²²

- *La porosité entre vie privée et vie professionnelle*

Les impacts notoires dont témoigne l'équipe pédagogique de la MFR1 pendant cette période a été la porosité entre leur vie privée et professionnelle à la fois dans leurs interactions avec leur employeur et collègues mais aussi avec les élèves. « *Grosse difficulté entre les cours en distanciel, l'école à la maison pour les enfants, etc. On ne savait plus quel jour on était !* »²³ Une porosité qui s'est matérialisée par le fait d'échanges de mails en dehors du travail, la communication par le biais de leur téléphone privé. « *Et ça dans la relation à l'autre avec l'apprenant, ça, ça m'interroge. Ça t'interroge sur le rôle. L'apprenant il se dit : 'j'ai le numéro du formateur !'* »²⁴ La distanciation sociale a ainsi conduit à un déplacement des frontières de la dimension professionnelle vers celle du privé pour les formateurs.

Place et rôle des formateurs/apprenants

- *Un accompagnement différent avec une préoccupation majeure : soutenir psychologiquement les apprenants*

Pour les formateurs, cette période leur a permis de proposer un autre accompagnement, beaucoup plus individuel et plus soutenu notamment auprès d'apprenants qui en temps ordinaire sont beaucoup plus en retrait. « *Si le confinement n'avait pas eu lieu on serait peut-être passé à côté de quelque chose en termes d'accompagnement au niveau de certaines personnes.* »²⁵

Les formateurs ont parfois priorisé un rôle de soutien émotionnel auprès des apprenants avant celui de pédagogues, notamment pour ceux ayant dû arrêter leur stage. Leur objectif était que personne ne décroche en cours de formation « *L'objectif premier c'est que personne ne lâche*

²² Formateur

²³ Formateur

²⁴ Formateur

²⁵ Formateur

comme apprenant, peu importe ce que je faisais en visio, c'est qu'ils soient là, que je les ai tous ». « Pendant les vacances on s'est organisé pour qu'il y en ai une de nous deux qui fasse quand même une petite vision pour ne pas couper le lien. »²⁶ Pour ceux ayant poursuivi leur stage, les formateurs ont eu un rôle de réassurance quant à la validation de leur formation.

➤ Evolution du contenu pédagogique

Les pratiques pédagogiques ont été repensées par certains formateurs, les amenant à être innovants pour permettre une continuité pédagogique, à la fois au niveau des contenus, du format des cours mais également dans la manière d'animer les cours : « *La plus-value du distanciel : être innovant et avoir une pédagogie moins descendante* ». ²⁷ Les apprenants qui ont pu poursuivre leur stage en entreprise, en découvrant de nouvelles pratiques, par exemple un nouveau format d'animation en EHPAD, ont pu en faire un retour à leur formateur à la MFR qui a ensuite revu les contenus théoriques de ses cours.

Place et rôle des formateurs/entreprises : une triade en arrêt ou remodelée

Concernant l'accueil des stagiaires adultes dans leur entreprise, la direction témoigne là d'un flou important et très aléatoire d'une situation à l'autre en fonction du statut (salarié ou non de l'apprenant). L'équipe évoque l'absence de liens avec les entreprises et une information arrivant au compte-goutte par les apprenants eux-mêmes : « *c'est l'apprenant qui était l'intermédiaire* »²⁸. L'équipe pédagogique dresse également une situation hétérogène entre les apprenants ayant pu continuer leurs stages et les autres. Pour les premiers, notamment ceux en stage dans des EHPAD, ils évoquent une expérience formatrice avec des élèves qui vont plutôt bien. « *Et oui il fallait être sur le terrain.* » « *Il fallait s'appuyer sur cette expérience là pour les accompagner dans la formation. Vous êtes stagiaire, il faut vivre cette situation.* »²⁹ La « réalité » du terrain était une nouvelle fois mise en avant pour son apport pédagogique.

La validation de la formation

Concernant l'examen final, pour certaines formations comme le CAP AEPE il y a eu des adaptations notamment une validation de la formation sous la forme d'un contrôle continu, pour d'autres comme le Diplôme d'animateur en gérontologie, des reports. Une situation qui a pu engendrer des mal-être pour les formateurs qui se sont retrouvés à occuper une fonction qu'ils n'avaient pas habituellement. « *Nous, elles n'ont pas passé l'examen, ça s'est fait avec des livrets de formation. C'est hyper difficile. C'est être neutre dans les commentaires. C'est moi qui décide de leur diplôme, j'étais très mal à l'aise* ». ³⁰

En ce qui concerne les évaluations de terrain, ces dernières ont eu lieu par téléphone mais pour l'équipe de manière plus globale cette période témoigne d'un besoin d'amélioration : « *Au-delà du confinement, les relations avec les entreprises c'est un axe d'amélioration. On se voit 2 fois dans l'année, c'est très peu. On voit les référents mais on ne voit pas forcément la direction...* »³¹ La crise sanitaire a conduit au souhait de modifier la nature des relations entretenues avec la MFR1 et les lieux de stage.

²⁶ Formateur

²⁷ Formateur

²⁸ Professionnelle

²⁹ Formateur

³⁰ Formateur

³¹ Formateur

4) Patricia / Diplôme d'animateur en gérontologie

Patricia est âgée de 53 ans, originaire de la Vienne, elle a connu avant son entrée en formation à la MFR plusieurs expériences professionnelles dans le secteur du commerce et du tourisme. Elle juge de manière positive ce parcours tout en évoquant son besoin de changer régulièrement – tous les 10 ans – de métier. Son projet de formation « d'animatrice en gérontologie » à la MFR est né dans ce contexte d'un besoin de reconversion professionnelle – « envie de changer » - concomitant au fait qu'à titre personnelle elle fut amenée à s'occuper de personnes âgées dépendantes.

Elle décrit son projet de reconversion professionnelle comme murement réfléchi ayant avant de démissionner pris attache avec pôle emploi pour vérifier la faisabilité de celui-ci. Son orientation vers la MFR résulte de deux faits distincts. D'une part, elle évoque connaître les MFR et leur fonctionnement « *dans les grandes lignes* » comme établissement de formation depuis longtemps, car un membre de sa famille travaille dans une des structures du département. D'autre part, surtout, la formation envisagée d'animateur en gérontologie n'était dispensée à proximité de chez elle que par cet établissement.

Avant que ce projet aboutisse, Patricia a dû, à la demande de pôle emploi et de sa future formatrice, effectuer des stages d'immersion. Elle explique avoir trouvé ces stages elle-même par le biais de relations interpersonnelles et que cette expérience a fini par la convaincre définitivement d'avoir trouvé sa voie pour finir sa carrière professionnelle.

- *Place de l'apprenant au sein de la MFR*

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

Patricia dit ne pas avoir pris conscience tout de suite que la poursuite des cours en distanciel n'allait pas être simple notamment du fait qu'elle était en stage à cette période. Tout d'abord : « *ça ne s'est pas mis en place tout, tout de suite les cours en visio, on a sauté une semaine ou deux mais oui ça s'est mis en place après* ». Puis il y a eu des glissements de créneaux en raison de l'impossibilité pour certains de continuer leurs stages : « *une fois ou deux des cours avaient lieu alors qu'on était supposé être en stage (...) là ma collègue et moi on est monté au créneau et on a dit : "ce n'est pas possible"* ». Puis des changements dans les méthodes pédagogiques qui lui ont posé des difficultés. Patricia explique que les cours en présentiel à la MFR était très vivants et que tout passait par l'oral alors qu'elle s'est retrouvée à devoir étudier des photocopies alors même que l'apprentissage par la lecture est pour elle difficile. Enfin, passé les balbutiements d'organisation, Patricia évoque des difficultés exacerbées par la crise en rapport avec l'usage de l'informatique en précisant : « *j'ai une collègue qui a été dépassé avec l'informatique, il faut savoir que lors de nos tests d'entrée ce n'est pas suffisamment stipulé qu'on allait utiliser beaucoup l'informatique et donc le groupe on était un peu à la ramasse, un peu voire beaucoup* ».

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise*

Que ce soit pour les stages d'immersion ou les stages pendant la formation à proprement parlé, Patricia dit avoir été exigeante en souhaitant absolument être encadrée par une animatrice en gérontologie ce qui a été le cas. Elle précise que cette exigence n'était pas celle de la MFR et compare sa situation avec ses collègues de formation qui eux se sont retrouvés en formation dans des lieux sans présence de professionnels ayant cette qualification : « *E : être accompagné par une animatrice c'était un de votre critère mais est-ce que c'était un critère de la MFR aussi pour que votre lieu stage soit accepté ? Patricia : Non parce que j'avais des collègues qui se sont retrouvés dans des structures [...] où il n'y a pas d'animateurs [...] et ça moi je n'en voulais pas, j'avais absolument besoin de quelqu'un de compétent et c'est vrai qu'avant d'envoyer des courriers, j'ai téléphoné car je voulais savoir si il y avait une animatrice.* »

Au final, Patricia fera son stage long dans un EHPAD encadrée par une animatrice en gérontologie. Rapidement, elle dira s'être délogée de ce statut de stagiaire et avoir pris des responsabilités. Le directeur de l'EHPAD présentera l'apprenante comme mature, à la grande différence des autres personnes apprenantes d'une vingtaine d'années, comme « *autonome dans ses décisions* », en capacité de faire abstraction de ses jugements et croyances, et disposant « *d'un panel d'action assez large* ». Le directeur explique que la place de Patricia est rapidement passée d'une position de doublure à un poste beaucoup plus autonome du fait des compétences de l'apprenante.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

Au début du confinement, dans les premiers jours Patricia témoigne de son étonnement face à la panique qui a gagné une grande partie des salariés de l'EHPAD. Dans ce contexte, les stagiaires ont eu le choix de continuer ; certains ont arrêté, mais Patricia, du fait de son implication, de la place qu'elle avait prise avant le début de la crise et du besoin accru de personnel ne s'est pas vraiment posé la question de continuer. Patricia décrit une période dynamique avec une expérience collective enrichissante et gratifiante : « *Il y a eu une mobilisation avec le quartier [...] Alors qu'en temps ordinaire il faut des mois pour mettre en place un projet, il faut planifier, il faut budgétiser, là en 48 h on a vu naître des projets, le conservatoire qui s'est proposé pour faire un concert ce qu'on appelle les concerts au balcon [...] Et puis comme l'EHPAD est vraiment dans un quartier il y a vraiment une solidarité comme on a pu voir aux informations qui s'est vraiment mise en place [...] Et tous les jours, on était envahis, c'était important pour les résidents, on pensait à eux, il y avait les enfants avec leur parents qui fabriquaient tous les jours des trucs et donc tous les jours, on amenait des cadeaux d'enfants et ça, ça n'a pas de prix pour des personnes de 90 ans* ».

Son travail a rapidement évolué car à la suite du confinement, les temps d'animation ont quasiment été remplacés par le travail d'organisation des visites des familles dans l'établissement : visite de 30 minutes par semaine, à raison de 2 personnes, ou par Skype.

- *Validation de la formation et situation actuelle*

A l'encontre des discours de ses formateurs, Patricia dit avoir bien conscience que les règles d'obtention des diplômes ont été aménagées : « *il paraît que non [à propos de modifications dans l'obtention du diplôme], moi je pense [...] Comme par hasard on n'a pas eu de questions sur nos cours* ». Pour elle, du fait de son expérience très positive en entreprise, ces aménagements n'ont pas été trop problématiques, au contraire de ses collègues de formation. Celles-ci se sont interrogées quant à la poursuite de leur formation et plusieurs ont abandonné en raison de la concomitance de difficultés : absence de stage, difficultés avec l'informatique, impossibilité de travailler à domicile, question du sens de la formation : « *J'ai une collègue qui n'a pas pu intégrer son entreprise lors du confinement et qui a dit : "Je n'y arriverai pas [...] On a 9 mois de formation et j'ai déjà la moitié d'entreprise en moins." Donc elle a arrêté en disant : "Je ne peux pas être crédible quand même"* ».

A la suite de sa formation, Patricia a continué à travailler comme remplaçante au sein de l'EHPAD et se projette pour occuper un poste d'animatrice dans une structure.

5) Arnaud / Diplôme d'animateur en gérontologie

Arnaud est âgé de 51 ans, originaire de la Vienne, et a connu une reconversion professionnelle. Après une formation initiale technique (DUT) et une expérience dans le secteur de l'industrie automobile, il a changé complètement de secteur en 1995 en reprenant des études d'arts plastiques. Cette reconversion l'amènera à s'expatrier pendant 20 ans, vivant au Pays-Bas, en Angleterre et en Inde. Il va au cours de ces années multiplier les expériences professionnelles tout en vivant principalement de son activité artistique (production, cours).

En 2018, à l'annonce de la maladie d'Alzheimer de sa mère, il s'est décidé à revenir habiter en France chez ses parents pour venir en aide à son père qui était seul dans l'accompagnement de sa mère. C'est de cet investissement auprès de sa mère et de l'accompagnement par l'association « le Centre³² » qu'est né son projet professionnel d'animation dans le secteur de la gérontologie. De ce fait, dans sa recherche de formation, le Centre l'a orienté vers la MFR qui était la seule structure dans le secteur géographique à proposer ce type de formation : « *C'est difficile de dire d'emblée : "C'est la formation qu'il me faut." [...] Il se trouve que je suis allé vers eux car elle [la MFR 1] était très ciblée sur la gérontologie. Ce n'était pas une formation d'animateur en général tous publics : c'était une formation d'animation en gérontologie [...] Et il n'y a pas d'autres écoles et en particulier dans la région et donc voilà le choix a été fait presque par défaut.* »

- *Place de l'apprenant au sein de la MFR*

Arnaud explique que son inscription a d'emblée été validée par la MFR conditionnée à un stage d'immersion. Il a effectué ses stages par le biais d'une relation personnelle qui travaillait comme cadre de santé dans un EHPAD. Il mentionne un premier stage qui s'est bien passé mais dont l'animatrice « *n'a pas été en mesure de fournir un bilan* » l'obligeant ainsi à effectuer un second stage.

A son arrivée à la MFR, Arnaud s'est senti décalé vis-à-vis des autres apprenants. Il invoque la différence de niveau scolaire initial et le rapport aux études, puis son statut d'homme dans un secteur très féminin, et enfin le milieu social du lieu de formation où il s'est retrouvé dans une petite ville en milieu rural alors que dans ses expériences passées, il s'était toujours retrouvé dans des milieux urbains, cosmopolites. Pour autant, il témoigne d'une expérience enrichissante louant la qualité des formateurs, leur dynamisme.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

La continuité pédagogique s'est rapidement mise en place après une petite période de flottement. Arnaud explique que c'était nouveau mais que ça a continué sans évoquer de difficultés particulières et plutôt des aspects positifs tels qu'une plus grande autonomie dans l'organisation du travail, du temps pour lire les contenus des cours. Toutefois il pointe les limites de cette organisation de travail à la fois sur le plan psychologique où l'isolement n'était pas évident et l'absence de la dynamique de groupe initiée par les formatrices de la MFR.

- *Place de l'apprenant au sein de l'entreprise*

Du côté de la structure apprenante, il explique avoir intégré l'EHPAD l'ayant accueilli pendant son stage d'immersion et témoigne du peu de lien de la MFR avec la structure apprenante : « *C'est le seul reproche que je fais à la MFR, je l'ai fait ouvertement, c'est le suivi des stagiaires dans la structure. Pour moi ça manque de suivi de la part de la MFR, alors attention ça ne remet pas en cause pour moi à mon niveau la qualité de la formation [...] Cela dit Mme B. [sa formatrice] était en formation et c'est une remplaçante qui est allée rencontrer la seule fois l'animatrice, l'une des animatrices* ». Un constat partagé par la maitresse d'apprentissage, Mme T. qui évoque le peu d'échanges directs avec la MFR et les formatrices : « *ça se passe beaucoup par papier, parce que du coup, on n'a pas énormément de contact avec la MFR.* » La MFR peut proposer plusieurs réunions pour les maitresses de stages dans l'année mais les maitresses de stage ne sont pas toujours disponibles sur les créneaux proposés par la

³² Le-Centre est un lieu ressource ayant pour mission de mener toute action de veille, de sensibilisation, d'information, d'animation et de promotion dans le domaine des services à la personne, de l'aide à l'autonomie, du bien vieillir et de la conciliation des temps de vie.

MFR. Les échanges passent plutôt par le téléphone : au moins un appel par an. Mme T. se montre par ailleurs critique à propos de la MFR à plusieurs niveaux : durée du premier stage trop courte, attentes et le poids de l'écrit dans la formation jugés trop importants. Au sein de l'EHPAD, Arnaud dit avoir été en conflit avec son animatrice référente et a changé de référente au cours de son stage avant même la période de confinement.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

Arnaud explique que son stage a été interrompu dès le début du confinement sans concertation avec la MFR. Les raisons invoquées par la direction de l'EHPAD étaient surtout liées à la situation personnelle d'Arnaud qui, en parallèle de sa formation, aidait ses parents en habitant chez eux. Mme T., l'encadrante d'Arnaud, suppose de son côté que la MFR pris la décision de mettre un terme à la présence de tous les stagiaires quelle que soit la structure. De plus, Arnaud précise que comme son stage ne se déroulait pas très bien dans l'EHPAD notamment dans sa relation avec sa première encadrante : ce confinement a été presque une opportunité. Il évoque des regrets de ne pas avoir pu finir son stage mais aussi une chance au regard de ce conflit qui l'opposé à l'animatrice.

Au moment du déconfinement, Arnaud n'est pas revenu vers l'EHPAD pour reprendre son stage au regard des antécédents. Son encadrante dit que l'EHPAD n'a pas repris de stagiaires avant plusieurs semaines. Sa période de stage dans cet EHPAD a été validée, mais le nombre de semaine restait insuffisant pour la validation de son année : Arnaud a alors prolongé son stage en EHPAD dans un autre établissement. Il dit pour cela avoir eu de la chance car une des apprenantes de sa formation était devenu entre-temps remplaçante dans un EHPAD et il a pu intégrer cette structure pour finaliser et valider son diplôme.

- *Validation de la formation et situation actuelle*

Arnaud évoque avoir eu des doutes à plusieurs reprises pour poursuivre cette formation. Ses interrogations sont moins liées à la légitimité de sa formation du fait de la crises sanitaire qu'en rapport à l'identité professionnelle et aux attendus du métier. En octobre 2021, il a été diplômé et explique avoir plusieurs projets en lien direct avec sa formation mais sans se projeter dans un poste d'animateur salarié au sein d'un établissement. Il pense plutôt à titre individuel proposer ses services sous forme d'atelier, d'interventions.

6) Pauline / CAP AEPE

Pauline, 25 ans, avait comme projet professionnel de devenir professeure d'EPS depuis le collège. Après lui avoir été conseillée de passer un bac S, elle s'engage en Licence éducation–motricité, mais ne la valide pas. Jugeant sa formation trop théorique et pas suffisamment pratique, elle décide de se réorienter, tout en validant néanmoins une licence « plus facile », à savoir la licence management du sport pour ensuite entrer à l'ESPE dans le but d'acquérir un master professeur des écoles. Son projet professionnel avait muté durant ses années d'université. Lors de sa première année, elle réalise un stage dans une école maternelle en tant qu'enseignante, et elle réalise que le métier d'enseignante n'est pas celui qui lui convenait le plus, et décide de tout abandonner. Elle travaille 6 mois dans un collège en tant qu'assistante d'éducation le temps de trouver une place à la MFR. Pauline a trouvé la MFR après avoir cherché les lieux de formation de CAP petite enfance. Aux portes ouvertes, la MFR lui propose soit la formation adulte sur 8 mois, soit par alternance. Ayant des besoins financiers (loyer de son appartement), elle choisit l'alternance afin de bénéficier d'un salaire durant sa formation. Elle postule dans toutes les écoles de la Vienne et obtient un entretien dans une école maternelle à P. Pauline avait fait une préinscription à la MFR, qui fut confirmée une fois l'employeur trouvé. Elle a apprécié l'ambiance de la maternelle, contrairement à celle de la crèche. Le CAP

oblige en effet un stage de 4 semaines en crèche, où Pauline se plaint de la place qui lui avait été attribuée : « *On ne me mettait pas à l'aise* ».

- *Place de l'apprenant au sein de la MFR*

Pauline apprécie que les semaines passées à la MFR (une semaine en moyenne de cours par mois, 13 semaines à l'année) soient moindres que celles passées en stage. « *Donc ça, c'était bien, parce que du coup, j'étais plus souvent au travail qu'en cours. La partie théorie, y en avait beaucoup moins.* » Elle apprécie la forme pédagogique de la MFR qui ne reproduit pas la formation scolaire qu'elle avait pu connaître dans le secondaire. « *La relation qu'on a avec les formateurs, c'est pas comme un prof qu'on peut avoir au lycée ou au collège. On est beaucoup plus dans l'échange, et on rigole même des fois. Franchement, ça, c'était top. [...] C'est pas des ordres qu'on nous donne : "Allez ! Faites cet exercice-là !" Non, à chaque fois, on est bien accompagné, on échange, on débat. Ouais, c'était vraiment cool.* » Enfin elle évoque la difficulté pour certaines apprenantes à trouver leur lieu de stage, notamment en crèche. « *Faut l'accord de notre chef aussi. Ils nous paient, mais au final, on n'est pas au travail. On est ailleurs.* »

Les relations dans le trinôme formateurs-apprenante-maitresse de stage passent avant toute chose par le « carnet de suivi ». « *Pauline : On avait un livret de suivi, où à chaque fin de semaine, donc ma référente, je vais l'appeler ma tutrice, mettait un mot dans le cahier, pour savoir comment c'était passé la semaine, si y avait des événements marquants, tout ça. Moi aussi, je mettais mon ressenti, ce que j'avais fait, les ateliers. Et puis Mme A, notre référente, ou Mme B., ça dépendait des fois, donc elle lisait le carnet et puis après, ben elle mettait aussi un commentaire sur la semaine qui s'était passée en MFR. On avait un bilan à chaque fin de semaine.* » Pauline évoque également les moments de bilan avec les formateurs qui peuvent avoir lieu le lundi matin lors des retours à la MFR : « *Le lundi matin, on racontait chacune notre tour notre semaine [passée en stage] [...]. On pouvait débattre avec les autres, voir les choses qui allaient, qui allaient pas, c'était sympa.* »

La maitresse de stage évoque la rareté des rencontres avec la MFR. Elle mentionne une rencontre en début de première année et l'annulation du fait du confinement d'une autre rencontre en deuxième année pour faire le bilan. La rareté des relations n'est toutefois pas un problème pour la maitresse de stage, puisque les relations avec l'apprenante étaient bonnes et qu'elle sait qu'en cas de souci, il y a toujours quelqu'un de disponible : « *Je trouve que tout est fait quand même pour qu'il y ait un lien avec le maître de stage et la MFR. Je pense que j'avais pas d'attente particulière, puisque je trouve que tout ce qui était mis en place était plutôt bien fait. On a toujours quelqu'un qui est joignable quand on a un souci. Je pense aussi que le fait que le professeur principal puisse venir parler du jeune. [...] ça a été très rapide [dans les relations avec la MFR], parce qu'il n'y avait pas de souci particulier avec Pauline.* »

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

Pauline était à la MFR au moment de l'annonce du confinement. Les formatrices ne savaient pas comment ça allait se passer. « *Nous, on passait un parcours assez particulier. C'est pas une école comme les autres.* » Pauline a fait le choix de repartir chez ses parents à la campagne, pour ne pas vivre le confinement seule dans son appartement. Son lieu de stage accueillait les enfants de soignants. Il y avait un roulement des enseignements, mais les personnels-titulaires ont été appelés le plus souvent pour intervenir durant le confinement. Elle est venue seulement le lundi au début du confinement pour désinfecter tous les locaux. Pauline avait averti ses formatrices de l'arrêt de son stage.

Pauline évoque des visio, « de temps de temps », uniquement les semaines où les apprenants étaient censés être à la MFR. Elle recevait par mails des exercices à réaliser qui étaient ensuite corrigés par visio. « *Elles [formatrices] ne nous ont pas donné beaucoup de travail à faire en fait.* » Pauline mentionne l'inquiétude de certaines camarades de classe sur la validation de

l'examen : « *Y en avait qui étaient très tendues. C'était un peu pesant à la fin.* » Les formatrices avaient créé un groupe WhatsApp pour maintenir le lien avec tout le monde. Pauline est retournée à la MFR fin mai après le déconfinement, pour une seule semaine.

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise accueillante*

Pauline a une ATSEM référente, et travaille en trinôme avec l'enseignante. Sa maitresse de stage insiste sur la réalité du trinôme qui nécessite que l'enseignante donne aussi une place à l'apprenante. Sa maitresse de stage était ATSEM depuis 10 ans : elle est titulaire du concours d'ATSEM et est en poste à cette école maternelle depuis 4 ans. Elle n'a pas effectué de formation particulière pour devenir maitresse de stage et considère le fait d'être sollicitée pour occuper cette fonction comme « *plutôt valorisant pour la personne* ». Pauline fut sa première apprenante.

La maitresse de stage a apprécié la visite de la MFR en début de stage qui lui permet de connaître les bâtiments, le programme et les conditions de validation du diplôme. « *On parle de l'apprenant, du jeune, savoir comment il travaille sur la MFR. On a eu aussi une journée de rencontre, qui était très bien d'ailleurs, à la MFR, avec tous les maitres de stage de l'année. On s'est toutes réunies, et je trouve que c'est bien, parce que ça nous permet de voir dans quels locaux évoluent aussi les jeunes apprentis quand ils sont à l'école. Et puis connaître un peu leur fonctionnement, quels sont les objectifs de l'année à la MFR, voilà, le programme qui va être abordé pour eux. Et du coup, c'est vrai que de connaître le programme, nous, ça nous permet aussi de le mettre en pratique sur l'école en fait. Et je trouve ça plutôt bien.* » La maitresse de stage souligne l'intérêt pour elle de connaître a minima l'environnement dans lequel évolue l'apprenante au sein de la MFR, ainsi que le contenu de sa formation afin de pouvoir le mettre en pratique sur le lieu de stage : « *Le CAP a été un petit peu revisité. Donc du coup, on a pu aborder un petit peu ce nouveau CAP petite enfance, et puis c'est vrai que nous on se dit, bon ben voilà, sur la pratique, on va attendre aussi ça du jeune, donc pourquoi pas, à l'école, en reparler, et puis éventuellement s'entraîner. Donc je trouve que c'est bien aussi de nous associer au programme scolaire.* »

Pauline a été en doublure toute la première année. Sa maitresse de stage souligne la nécessité de laisser au jeune le temps de prendre ses repères, de trouver sa place sur l'organisation de la classe. Pauline s'est retrouvée ensuite plus en autonomie en seconde année, notamment du fait des absences de certaines professionnelles qu'elle pouvait alors remplacer. De plus, l'enseignante a pu connaître plusieurs arrêts de travail, ce qui a donné d'autant plus de poids à l'ATSEM et à l'apprenante dans leur classe. « *Maitresse de stage : avoir des remplaçants tous les jours, des personnes qui changent, c'est pas très simple à gérer. Donc du coup, le fait que Pauline elle était là, présente, elle faisait partie des référents pour les enfants, et elle a pris beaucoup d'importance.* » La maitresse de stage souligne la capacité d'autonomie de Pauline, par son caractère, ses prises d'initiatives et son expérience liée à son âge. « *Et puis Pauline, elle faisait pas partie des plus jeunes non plus. Donc elle avait déjà une expérience, elle. Et puis je pense qu'entre quelqu'un qui a 22-23 ans et puis une jeune qui a 16-17 ans, effectivement, ben les deux années, elles ne vont pas se passer de la même façon en fait.* » Pauline est considérée comme plus apprenante que salariée par sa maitresse de stage, même si parfois « *le fait d'avoir deux mains en plus peut être intéressant* ».

La maitresse de stage évoque également positivement le lien qui s'effectue via le carnet de suivi : « *On a un carnet aussi, un carnet de suivi où on, voilà, qui relate un petit peu la semaine passée à la MFR. Donc nous, on doit le signer, donc forcément, c'est quelque chose qu'on voit. Nous-même, on doit mettre un petit commentaire à la fin de chaque période en entreprise. Donc du coup, on a quand même toujours un lien avec la MFR. Donc, je pense que ce qu'ils ont mis en place, moi, en tout cas, je le trouvais très bien. [...] Je ne pense pas qu'il faille rajouter quoi que ce soit, je trouve que c'est très bien comme ça [rire].* » La maitresse de stage vante l'utilité de ce carnet qui sert de support à l'échange avec l'apprenante, et d'échanger sur des dimensions de l'expérience de l'apprentissage qui n'apparaissent pas toujours à la

surveillance et l'observation directe : « Comme on doit remplir un peu ce carnet de suivi, voilà, on refait ensemble le bilan : ce qui va, ce qui ne va pas. Ça permet justement à l'apprentie de me dire : "Moi j'ai pas été très, très à l'aise là, cette semaine, sur telle ou telle situation." Et du coup, ça, on le retranscrit sur le carnet et puis du coup, ça nous permet aussi de pouvoir en parler. C'est vrai que dans l'action de la journée, par moments, on ne se rend pas forcément compte que, bah le jeune, peut-être qu'il est par forcément à l'aise, avec un enfant qui aura un comportement un peu violent ou des choses comme ça. [...] Après ça nous permet effectivement d'en reparler à la fin de la période. »

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

Sa maitresse de stage fait part de la période de trouble qui a marqué le début du confinement. Elle évoque le fait que Pauline ait pu être en demande pour intervenir sur l'école durant le confinement : « Nous-mêmes, on ne savait pas comment on allait s'organiser. Tout était tellement soudain, c'était un petit peu la panique. Même nous, on ne savait pas trop ce qu'on allait nous demander. On ne savait pas si on allait être réquisitionnés ou pas réquisitionnés. Du coup on a été réquisitionnés et on a eu des plannings. Et Pauline avait demandé à être aussi intégrée sur le planning de façon à continuer à avoir quand même une petite activité. » Les ATSEM intervenaient essentiellement sur la désinfection et l'entretien des locaux, ainsi que sur la restauration. En dépit de l'arrêt du stage, les liens ont été maintenus via les réseaux sociaux avec l'apprenante : « Moi, personnellement, j'avais toujours des contacts avec Pauline, je dirais quotidiennement. Je pense qu'elle n'a pas très bien vécu justement cette période de confinement. Donc c'était important, justement, qu'il y ait toujours des liens. Aujourd'hui, on a de quoi communiquer, hein, donc quand on était sur l'école, on se faisait des Snap [rires]. »

La maitresse de stage mentionne également des échanges avec Pauline sur le déroulement de son enseignement en distanciel, Pauline continuant de la tenir au courant de ses cours. La maitresse de stage souligne que l'arrêt du carnet de suivi a rompu les liens avec la MFR et le lieu de stage. « Déjà on n'avait plus le carnet de suivi. C'est quand même l'outil qui nous permet d'être en relation, en lien avec la MFR. Donc du coup, le fait que les jeunes ne soient pas en présentiel sur la MFR, du coup ça limitait les choses, hein. »

Une semaine avant le déconfinement, Pauline est revenue à l'école pour désinfecter tous les locaux alors qu'aucun enfant n'était venu en maternelle (seulement en école élémentaire). Les conditions de vie scolaire avaient changé du fait des protocoles sanitaires : enfants peu nombreux, avec table individuelle, barquette individuelle (de feuilles, de feutres), et il fallait désinfecter tout ce que les enfants touchaient. « Maitresse de stage : C'était infernal. Mais bon. On s'ennuyait même un peu, parce que, au final, ils étaient peut-être 6 enfants par classe, et puis l'enseignant, il pouvait se débrouiller seul, et nous, on s'ennuyait. Y avait rien à faire. Parce que y avait pas d'atelier peinture. En fait, on passait notre temps à désinfecter les jeux qui étaient utilisés. »

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

Les apprenants sont revenus 2 ou 3 jours à la MFR pour passer l'examen. Pauline a bien vécu les modifications de validation de son diplôme : « J'étais pas stressée. Bon, je savais que c'était nos formatrices, et puis j'avais confiance en moi. [...] Mais c'était pas l'examen officiel. On faisait l'examen et puis les formatrices corrigeaient, elles mettaient une appréciation et puis envoyaient le dossier à, je ne sais pas qui. On avait quelques notes, les notes du début d'année, et puis après, c'était des appréciations. [...] On a eu aussi des entretiens sur les assistantes maternelles. En fait, pour l'épreuve sur les assistantes maternelles, on a un écrit et puis un oral. Donc on a fait l'oral devant nos formatrices, pas devant un jury. » En fin de formation, sa formatrice est venue sur son lieu de stage, pour échanger, faire un bilan des deux années qui consistait à remplir une grille.

A la suite de son diplôme, Pauline a postulé dans les mairies. Elle avait déjà envoyé ses courriers de candidature dès le mois de février. Elle a passé 3 entretiens dans des écoles publiques et un entretien dans une école privée. Elle travaille aujourd'hui en tant qu'ATSEM dans une école maternelle dans la Vienne avec un CDD d'un an. Elle recherche dès un présent un nouveau contrat pour l'année prochaine et envisage de passer également le concours d'ATSEM cette année en fonction de l'ouverture des postes. Elle va postuler à nouveau pour trouver un poste à la rentrée et suit également les mouvements et les départs à la retraite. Elle aimerait pouvoir remplacer un poste de titulaire.

7) Amandine / CAP AEPE

Amandine, 18 ans, est originaire d'une petite commune dans le département de la Vienne. L'enseignement dit « classique » ne lui convenait pas car elle n'arrivait pas à suivre les cours dit « normaux ». Amandine s'est donc retrouvée déscolarisée. A l'âge de 14 ans, elle rentre en classe de 4^{ème} à la MFR 1, où elle y fera également sa 3^{ème}. Au cours de ses semaines de stage, Amandine a pu découvrir divers secteurs professionnels, plus particulièrement le champ de la petite enfance qui lui a beaucoup plus. Ayant apprécié l'accompagnement effectué par les formateurs de la MFR, motivée par la formation par alternance et développant un projet professionnel dans le secteur de la petite enfance, Amandine décide donc d'intégrer le CAP AEPE à la MFR 1, formation qu'elle fera sur 2 années. Amandine souhaitait réaliser son apprentissage dans une école maternelle, mais n'obtenant que des réponses négatives à ses multiples sollicitations, elle fera finalement son apprentissage au sein d'une structure de multi-accueil. Elle y sera salariée en Contrat à Durée Déterminée

- *Place de l'apprenante au sein de la MFR*

Amandine a apprécié l'accompagnement de proximité effectué par les formateurs de la MFR 1, du fait notamment d'un accompagnement rapproché, avec des échanges facilités hors des temps de cours. *« Ça a été 2 années assez géniales par rapport aux stages et les formateurs ils sont assez cool ! Ce n'est pas comme des professeurs. On n'a pas la même relation. [...] « On peut parler de tout ! »* Un temps était pris tous les lundis matin pour parler de leurs semaines d'apprentissage, temps où les apprenantes pouvaient évoquer leurs difficultés si elles en rencontraient dans leur structure respective. Pour Amandine, ces temps étaient très intéressants car ils permettaient d'entendre les retours des autres, qui pouvaient alors aussi constituer une aide pour elle.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

Au début de confinement, Amandine indique *« qu'ils [formateurs] ne faisaient rien »*, le temps que l'équipe de formateurs s'organise. Puis les formatrices ont commencé à leur proposer des cours en visio une à deux fois par semaine. Amandine a le sentiment d'avoir un peu décroché même si elle essayait d'être présente lors des cours en visio. Le distanciel est apparu pour elle comme un apprentissage assez compliqué et stressant. Les cours pouvant être perturbés par la présence des enfants des formateurs : *« Il y avait aussi les enfants de nos formateurs qui venaient donc c'était assez stressant »*.

Au-delà du fait d'assurer une continuité pédagogique, la priorité pour les formatrices était, selon Amandine, qu'il n'y ait pas de décrochage. Le lien a été maintenu avec les formatrices par des visio ou par échange de mails ; les formatrices ayant même donné leur numéro de téléphone portable personnel sur lequel les apprenantes pouvaient les contacter si besoin. Ce soutien émotionnel a également été présent entre les apprenantes qui ont créé un groupe WhatsApp afin de pouvoir continuer à échanger entre elles.

Dans un souci de maintenir le lien avec les apprenants et de faire en sorte qu'il n'y ait pas de décrochage, les formatrices motivaient les apprenantes en leur indiquant qu'elles pourraient

peut-être passer leur diplôme comme initialement prévu. Les formatrices leur demandaient donc de continuer à suivre les visio et à renseigner les fiches qui leur étaient envoyées. Finalement les modalités d'obtention du diplôme ont été revues puisqu'elles se sont appuyées sur le contrôle continu. *« C'étaient des faux contrôles que nos formateurs avaient fait pour savoir où on en était. »*

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise accueillante*

Concernant sa place au sein du multi-accueil, Amandine avait 16 ans quand elle commença son apprentissage. Elle a eu deux maîtres d'apprentissage dédiés, toutes les deux diplômées du CAP AEPE, et dont c'était le choix d'accueillir et d'accompagner une personne en apprentissage. C'est la 1^{ère} fois que le multi-accueil recevait une apprenante de la MFR, ce qui a nécessité, selon la maîtresse de stage, une organisation au niveau de l'équipe : *« Là, c'est un apprentissage. Ça demande pour nous, pour la gestion de l'équipe un accompagnement plus long, un accompagnement plus intense. Donc il faut mettre tout ça en place dans l'équipe. »* Amandine fait part du vrai suivi réalisé par ces deux personnes avec des temps d'échange formalisés l'après-midi pendant la sieste des enfants. Elle indique qu'au début elle était considérée comme une stagiaire, ce qui impliquait un temps d'observation des pratiques professionnelles : *« On ne connaît pas, on est là pour apprendre. Ils nous forment, on observe comme les autres stagiaires »*. Puis petit à petit, *« on est un peu plus haut gradé »*, elle se sent considérée de la même manière qu'une autre salariée de la structure, ce qui participe à la mise en pratique de ses savoirs professionnels. Ses maîtresses de stage soulignent (par rapport à l'accueil d'un stagiaire « classique ») cette *« création de lien, même avec nous, avec l'équipe, avec toute l'équipe. [...] Parce que le temps est plus long, et puis parce qu'elle fait partie intégrante [appuyé] de l'équipe, à un moment donné. Au début, elle apprend, et ensuite, elle intègre vraiment l'équipe. A la fin de ses 2 ans, elle faisait partie intégrante de l'équipe. On pouvait lui laisser les enfants. »*

Concernant les liens entre la MFR, Amandine et ses maîtresses de stage font part du lien permanent établi avec la MFR via un carnet de liaison renseigné par la structure accueillante avant chaque retour en MFR. Comme pour Pauline, sa maîtresse de stage souligne l'importance de ce livret : *« On sait exactement tout ce qu'elle a fait, les cours qu'elle a vus. Et après, y a aussi nos périodes de stage, et donc quand elle est à la crèche, nous, on note les tâches qu'elle a effectuées, comment ça s'est passé, tout ça, chaque semaine où elle est là. [...] Donc ça permet d'avoir une vision d'ensemble en fait, sur le suivi de l'apprenant. Si y a eu un petit problème à l'école, nous, on peut reprendre, peut-être, voilà. »* Ce livret ayant également pour fonction de recueillir le ressenti du maître d'apprentissage et de l'apprenant avec parfois le constat que les ressentis pouvaient être en décalage. Au delà de ce carnet, sa maîtresse de stage indique que *« les relations [entre le lieu de stage et la MFR] se faisaient via Amandine. Si on avait une question, on la posait à Amandine, qui la posait à la MFR [rire], qui nous redonnait la question. Voilà. C'était pas forcément un lien direct »*.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

L'apprentissage d'Amandine au sein du multi-accueil a été interrompu pendant le premier confinement, la structure ayant fermée ses portes. Amandine, à la demande de sa direction, y sera présente la première journée du confinement pour y effectuer du rangement. Elle en a informé ses deux référentes à la MFR qui selon Amandine n'ont pas trop eu leur mot à dire concernant l'arrêt du stage. Le lien sera maintenu pendant le confinement avec *« ses collègues »* via un groupe WhatsApp et avec ses supérieurs par échange de mails. Les échanges entre la MFR, Amandine et ses maîtresses de stage se sont interrompus durant le confinement.

Avant la réouverture du multi-accueil, Amandine a assisté à une réunion en visio avec l'équipe afin d'avoir les informations sur le protocole sanitaire. Le multi-accueil a donc réouvert à la fin du confinement mais avec des règles très strictes : Amandine décrivant cette

période comme très compliquée, les enfants n'étaient pas très bien. Selon sa maîtresse de stage, la présence d'Amandine durant cette période a représenté un soutien pour l'équipe qui, en plus de la gestion des enfants, devait appliquer un protocole sanitaire très stricte. « maitresse de stage : *Elle nous a beaucoup aidés [sourire], parce qu'avec tout le protocole sanitaire, au début, il fallait laver les jeux, beaucoup, voilà, il y avait tout ce processus qui nous incombait [...]. Donc effectivement heureusement qu'on avait une personne supplémentaire [sourire] qui pouvait nous aider à le faire.* » Amandine étant dans sa deuxième année de formation et « *déjà très autonome* » selon sa maitresse de stage. La période de confinement n'aura pas eu un énorme impact sur ses apprentissages, si ce n'est d'avoir manqué de gagner davantage de confiance en elle dans la réalisation et la répétition de certaines tâches, notamment l'accueil des parents.

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

Amandine est retournée à la MFR quelques jours au moment du déconfinement. Sa formation a été validée sur contrôle continu. Lors de son inscription en CAP AEPE, Amandine savait « *qu'elle voulait aller assez loin dans les études, pour avoir un travail meilleur* ». Elle avait fait part aux formatrices qu'elle voulait avoir son BAC pour pouvoir entrer ensuite dans une école d'éducateurs de jeunes enfants. Son souhait était de poursuivre en BAC PRO « Services aux personnes et aux territoires » à la MFR 1. Toutefois, n'ayant pas trouvé de lieu d'apprentissage (école, crèche), elle n'a pas pu suivre cette formation. Amandine a finalement intégré le BAC PRO « Accompagnement, soins et services à la personne » (ASSP) en apprentissage sur 2 ans à l'Institut des éducateurs à Paris. Elle réalise actuellement son apprentissage avec une agence de garde à domicile. Amandine indique que son expérience en crèche lui permet de faire cet apprentissage là aujourd'hui, à savoir de la garde à domicile qui est un métier « *vraiment très difficile* ».

II. La MFR 2

1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés

Equipe pédagogique						
- Formateur référent DEAES - Formateur responsable de la Formation Continue						
Directeur						
Apprenants						
Pseudonyme	Intitulé de la formation	Durée de la formation	Type de formation/contrat Statut dans l'entreprise	Genre/Âge	Lieu de stage/apprentissage au moment du 1 ^{er} confinement	Poursuite ou arrêt du stage/apprentissage pendant 1 ^{er} confinement
Françoise	DEAES	12 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Stagiaire	Femme/ 50 ans	Service d'Aide à Domicile	Arrêt

2) Présentation de la MFR

La MFR 2 existe depuis 1962. Au début, il s'agissait d'une MFR destinée uniquement à la formation des hommes « *très orientée vers les métiers de l'agriculture* »³³. Au fil du temps une offre de formation s'est développée en direction des filles notamment dans les années 60, dans la perspective de former « *les femmes d'agriculteurs aux tâches ménagères* »³⁴. Depuis une dizaine d'années, la structure est dirigée par une ancienne formatrice. L'équipe pédagogique est composée de 5 formateurs et de la directrice qui a toujours un petit temps dédié à la formation. La MFR 2 a connu une longue période de difficultés économiques liées à la gestion antérieure. Elle propose des formations initiales : 4^{ème}, 3^{ème} et BAC Pro SAPAT (Services aux Personnes et aux Territoires) et une formation continue : le DEAES. Elle accompagne également des VAE et propose des modules de formation destinés aux assistants maternels et aux assistants de vie salariés du particulier employeur.

³³ Responsable de la formation continue

³⁴ Ibid

Le pôle formation adulte a été fortement réduit ces dernières années suite à l'arrêt de marché public de formation par la région. Actuellement, ce pôle est composé d'une formatrice et du responsable de la formation continue au niveau de la MFR.

3) La direction et l'équipe pédagogique

- *Au-delà de l'alternance une formation à taille humaine*

L'alternance demeure le cœur de la formation de la MFR 2, comme le dit la directrice « *on ne fait que ça* ». De manière générale toutes les formations sont pensées pour avoir une semaine de cours par mois où la dimension de reprise de stage est importante : « *Directrice : en formation adulte, on réutilise les mêmes principes de l'alternance, on passe beaucoup par l'expérience [...] Sur le DEAES, il y a beaucoup de stages mais il y a toujours ce côté de combiner la théorie et la pratique, faire le lien entre les deux, c'est ça qui des fois est compliqué [...] En stage cela se passe bien mais après quand il faut faire le lien* ».

Toutefois, l'alternance n'est pas l'élément saillant mis en avant par la MFR 2, qui évoque avant tout l'accompagnement à dimension humaine. Le responsable de formation insiste sur la dimension familiale de ce type de structure et sur le besoin de rester à taille humaine pour être en accord avec les valeurs et les objectifs des MFR : « *les grosses maisons, ils déplorent ça, d'être livré à soi-même [...] Les maisons familiales, il faut que cela reste une petite structure.* »³⁵. Il illustre cette dimension familiale à la fois par le travail entre formateurs qui se construit au quotidien autant de manière formelle qu'informelle mais également dans l'accueil et l'accompagnement du public : « *Tous les élèves ont des cours de cuisine. Les secondes, cela fait partie de leur cursus. Les 4^{ème}, 3^{ème}, on fait faire un peu de cuisine au lieu du travail manuel, on leur fait faire ça, c'est un bel outil car ça permet de vraiment voir au niveau de la gestuelle, de la concentration, de l'implication, au niveau de la persévérance etc. Avec certaines recettes de cuisine on peut voir très rapidement le comportement des élèves et cela peut nous aider pour l'accompagner dans son orientation et puis ça les motive car tout ce qu'il fabrique, c'est eux qui le consomment.* » Un discours qui rejoint celui de la directrice : « *ils [les élèves] viennent chercher l'environnement et l'accompagnement, je crois c'est notre grande qualité qui ressort à chaque fois, il y a un accueil individualisé, un accompagnement personnalisé et ça s'est drôlement apprécié* »³⁶.

La directrice ajoute qu'elle ne demande aucun prérequis pour prendre une personne en formation initiale, alors que cela ne dépend pas d'elle pour la formation continue : « *Moi, je fais table rase du passé parce qu'ils ont tellement de casseroles, on leur a tellement dit qu'ils étaient nuls et moi je regarde l'élève qui m'arrive [...] Les stagiaires adultes, c'est un peu différent pour le DEAES : c'est un concours et c'est au final une évaluation.* » Cette structuration de la formation continue connaît structurellement de nombreux abandons : « *Formatrice : l'année dernière on a commencé avec 14 stagiaires, les abandons c'est très classique en formation continue surtout quand les personnes n'ont pas eu le temps de mûrir leur projet [...] Là ce qui était le cas, il y a eu l'appel à projet, nous déjà, centre de formation, on est prévenu au dernier moment et souvent les personnes ont eu leur accord ou sont poussées par leur conseiller pôle emploi.* » A ce titre, le responsable distingue la formation adulte de la formation des jeunes et insiste sur le projet professionnel qui doit être bien établi : « *Sur ces formations là, c'est important qu'il y ait tout un travail en amont sinon c'est la loterie [...] De toute façon dans les prérequis, on demande à ce qu'il ait une immersion professionnelle.* »³⁷

³⁵ Responsable de la formation

³⁶ Directrice

³⁷ Responsable de la formation

- *La place des formateurs dans la relation MFR/Apprenants*

La dimension d'accompagnement individualisé se prolonge dans la relation avec les entreprises accueillantes. Tout d'abord au niveau de la recherche de stage, après un temps d'observation, les formateurs peuvent guider les élèves dans leur orientation sans toutefois se substituer à eux : « *C'est pas nous [à propos du choix du stage]. De toute façon si on le fait c'est un échec, ils ont l'impression qu'on les place quelque part.* »³⁸ « *On accompagne, j'ai des classeurs avec les établissements, on regarde la faisabilité du stages [...] Ils [les apprenants] sont accompagnés, mais on ne fait pas les démarches pour eux.* »³⁹.

L'équipe pédagogique de la MFR 2 explique avoir aujourd'hui un réseau d'entreprises pouvant accueillir des stagiaires de manière assez importante, et ne plus à avoir à expliquer leurs attentes qu'auprès des nouvelles entreprises : « *On lui explique que ce n'est pas un stage d'observation etc. En général, quand c'est une nouvelle entreprise, soit on va les voir, soit on passe un coup de fil [...] La plupart nous connaissent. Prendre un stage de chez nous, ce n'est pas comme prendre un stage de collègue.* »⁴⁰ Par ailleurs que ce soit pour la formation continue ou initiale, la MFR s'appuie elle aussi sur le cahier de suivi servant à la reprise de stage. De plus, la MFR 2 organise au minimum deux visites pour les stages longs. La directrice insiste également sur le fait que cette dimension d'accompagnement est une des raisons essentielles pour que les entreprises acceptent d'être partenaires de la MFR : « *Certaines structures nous disent franchement quand quelqu'un se présente : 'c'est MFR, on prend. Si c'est ailleurs on prend pas.'* Il y a une confiance dans la qualité du suivi de la personne, ils savent que si ils appellent il y aura une réponse et que systématiquement il y aura un suivi de stage avec au moins une visite [...] Ils sont assurés qu'on ne va pas les laisser tomber avec notre élève, notre stagiaire. »⁴¹

- *La crise sanitaire et la continuité pédagogique*

Suite aux annonces gouvernementales, l'ensemble de l'équipe pédagogique s'est réuni la veille du confinement pour s'organiser. Les formateurs comme la directrice témoignent du fait que cela s'est fait très rapidement, en une demi-journée, où ils s'étaient organisés pour continuer à échanger à l'aide des outils WhatsApp et Skype, et avaient revu le programme de cours. Les outils internes au réseau des MFR pour travailler de manière dématérialisée n'ont pas du tout été utilisés. Le responsable qui était pourtant formé explique qu'il s'agit « *d'un outil avec des choses intéressantes mais pas ergonomiques* »⁴². De même, une formatrice les jugeait inadéquat : « *Il fallait des choses simples* »⁴³. La formatrice pour adulte dit avoir « *bidouillé* » mais avoir pu dès le premier jour proposer un accompagnement aux deux personnes en formation. L'équipe de la MFR s'est aussi rapidement mise en relation avec les autres MFR de la région dispensant la même formation afin de réfléchir à l'ensemble des adaptations : « *Toutes les semaines vous aviez une réunion en visio pour faire le point etc [...] Ça c'était vraiment très, très bien* »⁴⁴.

- *Le travail en distanciel*

Que ce soit pour les apprenants en formation initiale ou en formation adultes, les difficultés du travail en distanciel sont apparues rapidement. Les premières ont été liées à des questions techniques : manque d'équipement, mauvaise connexion internet, puis ensuite sont

³⁸ Responsable de formation

³⁹ Formatrice adulte

⁴⁰ Directrice

⁴¹ Directrice

⁴² Responsable de formation

⁴³ Formatrice

⁴⁴ Responsable de la formation

apparues les dimensions sociale et familiale. Les formateurs expliquent que leur rapport aux apprenants a considérablement changé pendant cette période, qu'ils avaient à prendre en compte à la singularité de chaque situation avec pour certains leurs difficultés matérielles et socio-familiales. Du côté des formateurs, la directrice explique qu'après sa prise de poste il y a 10 ans, elle avait souhaité que l'ensemble de l'équipe pédagogique soit équipé et puisse travailler de manière dématérialisée : « *Tous les collègues sont équipés d'un ordinateur portable [...]. Pourtant on n'est pas riche [...] Pour moi c'était important [...] Toutes les salles sont équipées en vidéoprojecteur [...] Ils ont tous leur portables et ils ont allés travailler chez eux avec ça* ». Au niveau du support pédagogique, notamment pour la formation continue, le contenu a été modifié et la formatrice a dû d'abord accompagner les apprenantes pour qu'elles puissent s'adapter aux nouvelles modalités d'apprentissage. La directrice explique qu'ils ont été vigilants à ne pas rebasculer dans du scolaire et qu'ils ont essayé d'être créatif en proposant des activités ludiques et collectives à distance.

- *Place et rôle des formateurs / entreprise*

Dès le début du confinement, l'ensemble des stages a été arrêté pour les élèves en formation initiale. En ce qui concerne la formation continue, la situation est plus contrastée. Dans un premier temps, les apprenantes après avoir pris contact avec leurs maîtres de stages ont vu leurs stages suspendus, ce qui correspondait aussi à leur désir au regard de l'anxiété générale : « *On était tous un peu dans la peur de toute façon, ni l'une ni l'autre ne souhaitait travailler immédiatement [...] J'ai pris un contact pour valider que les stages étaient suspendus et on s'était mise d'accord qu'on se tiendrait au courant régulièrement de l'avancée de la situation* »⁴⁵. Pour une des apprenantes, cela n'a pas été possible pour des raisons matérielles : « *Elle a été honnête [la directrice de la structure] en disant qu'elle ne pouvait pas se permettre de payer un équipement pendant 420 heures à un stagiaire [...] Et puis on les sentait très en tension avec beaucoup d'arrêts de travail* ». ⁴⁶

Pour l'autre apprenante en stage dans une association d'aide à domicile, elle a pu reprendre son stage après que la formatrice ait triangulé entre la MFR, l'association et l'apprenante : « *C'est vrai qu'elle avait vraiment envie de finir son stage [...] J'ai eu plusieurs échanges avec la présidente [de l'association], pleine de peurs mais pas raisonnée, donc je me suis mise en lien avec la directrice départementale de la Vienne qui a validé que les [associations] recommençaient à accueillir des stagiaires. Là on était vers le 20 mai, on a trouvé un arrangement, on a modifié la convention de stage, on a fourni une partie du matériel, la directrice a payé les masques [...] Eux fournissait les gants et la stagiaire acceptait de s'acheter sa solution hydro-alcoolique* ». ⁴⁷ Pour l'autre la formatrice a activé son réseau et réussi à trouver une structure pour effectuer un stage en EHPAD pour finaliser sa formation.

- *La validation de la formation*

La question de la certification a occupé beaucoup les formateurs et les apprenants pendant plusieurs semaines ne sachant pas si les exigences seraient maintenues ou pas : « *Les stagiaires étaient très angoissés [...] Les services instructeurs de la DRJSCS, ils attendaient les directives du ministère* ». ⁴⁸ Au final, il y a eu des aménagements et on devait organiser un contrôle continu : « *Nous, on l'a fait en coordination pédagogique avec [MFR 3], les 4 MFR de Poitou-Charentes et donc a mis en place quelque chose de très approchant du diplôme [...] Elles [les apprenantes] ont quand même passé les oraux, les écrits en centre. C'était important qu'on fasse quelque chose de sérieux, pour elles aussi : on ne brade pas le diplôme.* »

⁴⁵ Formatrice

⁴⁶ Formatrice

⁴⁷ Formatrice

⁴⁸ Formatrice

4) Françoise / DEAES

Françoise vit dans une petite commune dans le Nord Vienne. Après avoir travaillé 20 ans dans le commerce, elle a souhaité changer d'orientation, avec un projet professionnel qui était de pouvoir créer son entreprise afin de faire de l'aide à domicile en étant payé en Chèque Emploi Service Universel (CESU). Pour cela elle obtient un financement de reconversion professionnelle afin de réaliser une formation dans ce domaine.

Par le biais du bouche à oreille elle entend parler de la formation DEAES dispensée par la MFR 2. Elle sera reçue pour un entretien de recrutement, entretien qui ne s'est pas très bien passé : « *je ne croyais pas que ça me conviendrait* ». Elle sera finalement acceptée pour suivre la formation DEAES sur une durée de 12 mois.

- *Place de l'apprenante au sein de la MFR*

Françoise devra pendant la durée de la formation effectuer 3 stages au sein de structures différentes. Elle fait part des difficultés pour trouver des lieux de stage, la MFR les laissant dans un premier temps se débrouiller seul afin de trouver un stage.

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise accueillante*

Françoise fera son premier stage dans une structure pour personnes en situation de handicap. Elle aura sur toute la durée de ce stage un maître de stage bien identifié avec un statut d'Aide Médico-Psychologique. Les liens entre son maître de stage et son formateur référent en MFR se passaient bien. Un temps de débrief était organisé lors du retour de Françoise à la MFR. Au moment du premier confinement, Françoise était en stage au sein d'un service d'aide à domicile pendant lequel elle a eu une période d'observation de 15 jours. Sa référente était un de membres du CA de l'association porteur du service d'aide à domicile avec qui elle échangeait une fois par semaine mais « *qui ne se renseignait pas auprès des équipes* ». Françoise accompagnera une dizaine d'aides à domicile différentes pendant toute sa durée de stage.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

Son stage, sur décision de la Fédération à laquelle était rattaché le service d'aide à domicile, sera interrompu pendant toute la durée du premier confinement. Pendant toute cette période Françoise aura beaucoup d'interrogations sur le fait de savoir si elle pourrait ou non reprendre son stage, si elle pourrait avoir son diplôme ou pas du fait du manque d'un certain nombre de semaines de stage. Au moment du déconfinement, Françoise retournera effectuer la fin de son stage au sein du service d'aide à domicile, la MFR devant lui fournir masque, blouse, gel, etc. Afin d'essayer de rattraper le nombre d'heures manquant, elle fera des journées de travail avec des amplitudes horaires très importantes. Françoise réalisera son troisième stage dans un lieu de vie qui accueille des enfants qui sont placés en institution.

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

Concernant la validation de son diplôme, le calendrier des épreuves a été maintenu ; certaines épreuves ayant dû toutefois être modifiées. Françoise exprime le fait que le manque de semaines de stage aura eu un impact davantage sur la confiance en soi que sur l'acquisition de compétences et de connaissances. Lors de notre échange, Françoise était en situation de « burn-out » liée aux mauvaises relations existantes avec son employeur dans le secteur du commerce et à l'incertitude quant à son projet professionnel initial de se mettre à son compte afin de proposer une aide à domicile.

III. La MFR 3

1) Tableau récapitulatif des différents interlocuteurs rencontrés

MFR 3						
Equipe pédagogique						
<ul style="list-style-type: none"> - Formateur référent DEAES et responsable de la Formation Continue - Formateur référent CAP AEPE 						
Directeur						
Apprenants						
Pseudonyme	Intitulé de la formation	Durée de la formation	Type de formation/contrat Statut dans l'entreprise	Genre/Âge	Lieu de stage/apprentissage au moment du 1^{er} confinement	Poursuite ou arrêt du stage/apprentissage pendant 1^{er} confinement
Eva	DEAES	18 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Salarié	Femme/ 31 ans	ESAT	Poursuite
Ophélie	DEAES	18 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Salarié	Femme/ 24 ans	EHPAD	Poursuite
Anne	CAP AEPE	9 mois	Formation professionnelle continue par alternance/ Stagiaire	Femme/ 33 ans	Ecole maternelle	Arrêt

2) Présentation de la MFR 3

Depuis sa création en 1955, la MFR/CFA 3 propose la pédagogie de l'alternance avec des semaines de formation en entreprise et des semaines de cours à la MFR. 1200 jeunes et adultes exclusivement féminins dans les 40 premières années sont venus se former autour des services à la personne, l'éducation, l'acquisition de compétences axées sur la famille, la petite

enfance et la personne âgée ou handicapée. En 2004, à l'arrivée du directeur actuel, la MFR 3 a connu une ouverture aux garçons : auparavant les garçons intéressés par ces formations allaient à la MFR de B.

A ce jour, la MFR/CFA 3 est un centre de formation pour jeunes et adultes, spécialisé dans les métiers des services à la personne et du sanitaire et social : elle accueille un public jeune (4ème-3ème, 2nde BAC PRO et CAP en contrat d'apprentissage) et un public adulte (CAP AEPE et DEAES) et VAE. Différents statuts et financements sont possibles : Statuts stagiaires de la formation continue, transition professionnelle, statuts financement personnel, statuts financement employeur, statuts contrat de professionnalisation : « *Aujourd'hui il faut arriver à trouver tous les financements possibles* »⁴⁹.

3) La direction et l'équipe pédagogique

- *Une personnalisation de la formation et un travail sur le projet professionnel de la personne apprenante.*

La MFR 3 affiche un modèle pédagogique centré sur l'accompagnement de l'apprenant et sur le partenariat avec les entreprises accueillantes. Les formateurs référents de la MFR 3 ont pour missions d'apporter des connaissances théoriques aux apprenants mais aussi d'aller les rencontrer sur leur lieu de stage, et de réaliser les évaluations avec le tuteur. Dans un souci de développement et de promotion de la personne, les formateurs de la MFR 3 essaient d'accompagner au mieux chaque individu dans son projet et selon ses possibilités. Ainsi afin de pouvoir réajuster si besoin le contenu de la formation voire son organisation, la formatrice de CAP AEPE a fait le choix de mettre en place des évaluations en continue pour chaque matière avec évaluation des compétences sur tout leur cursus de formation en plus de l'évaluation finale. « *Cela permet de savoir où il en est dans la formation, de réajuster sur leur organisation comme ce sont des adultes* ». Le directeur indique que le MFR 3 jouit d'une bonne réputation liée au fait qu'elle repose sur l'alternance : « *On essaye de faire du bon travail au niveau du suivi, au niveau de l'accompagnement [...] Et aujourd'hui on est reconnu en termes de sérieux, de suivi, d'accompagnement. Et c'est grâce à toute l'équipe.* »⁵⁰

- *Des liens soutenus avec les entreprises accueillantes*

Pour trouver des terrains de stage/d'apprentissage, les apprenants ne semblent pas rencontrer de problème car « *la MFR est reconnue, il y a beaucoup de bouche à oreille. Au niveau des services à la personne, on est sans doute l'établissement le plus reconnu sur le département puisqu'on ne fait que ça. Les parents veulent venir ici et les entreprises disent : 'Allez voir [MFR 3].'* »⁵¹ Les liens avec les structures d'accueil des apprenants sont soutenus puisque la référente pédagogique de l'établissement visite chaque structure 2 fois dans l'année la première année, puis elle recommence en deuxième année. Ce qui signifie qu'elle rencontre les entreprises au minimum 4 fois dans l'année et cela pour chaque apprenant en formation. Ces visites s'avèrent ainsi plus fréquentes dans les MFR 1 et 2.

- *Un fonctionnement en triade*

La triade est formée par la personne apprenante, la personne formatrice MFR, et la personne maître de stage. Elle est basée sur des outils pédagogiques de relation entre les différents lieux de formation. Il existe pour chaque apprenant un classeur de suivi que les apprenants emmènent sur le terrain de stage/apprentissage et ramènent ensuite à la MFR lors

⁴⁹ Directeur

⁵⁰ Directeur

⁵¹ Directeur

des semaines de formation. Pour l'équipe de formateur ce classeur permet d'avoir un lien continu avec les entreprises accueillantes : « *Il y a toujours ce suivi avec les documents, ce lien avec les maîtres de stage et d'apprentissage* ». Cet outil permet d'assurer une relation étroite entre les différents partenaires qui interviennent dans la formation de l'apprenant. On note une confiance entre les partenaires et une complémentarité autour du projet de l'apprenant, fonctionnement qui a perduré pendant le premier confinement.

- *La crise sanitaire et la continuité pédagogique*

Lors des 15 premiers jours il y a eu des balbutiements en termes d'organisation liés au fait que personne n'était prêt à vivre une crise sanitaire : « *On ne savait pas trop où on allait. C'était l'inconnu cette école à distance. On ne savait pas comment on allait pouvoir faire ça*⁵² ». Néanmoins, très rapidement la direction, a su mettre en place une organisation travaillée en équipe, basée sur l'utilisation d'outils déjà existants. « *On a déterminé une organisation précise* » avec la mise en place des outils du distanciel : Padlet, visio, utilisation de la plateforme Ient, qui est un espace de communication et de travail pédagogique développée par l'Union Nationale. La MFR s'est assurée également que les apprenants avaient le matériel informatique adapté avec prêt d'ordinateur à des élèves qui en avaient besoin. « *Il y a eu toute une mise en route. Les collègues sont rentrés en contact avec les jeunes. « On a envoyé du travail qu'on leur demandait de nous renvoyer et ça a plutôt bien fonctionné* ». ⁵³ La MFR 3 utilisant déjà en temps ordinaire, pour l'ensemble des classes, la plateforme iENT qui est un Espace Numérique de Travail a utilisé de manière intensive cet outil sur toute la durée du premier confinement. « *On a nous ce qu'on appelle iENT qui est une messagerie interne à destination de tous nos élèves. Avec Mme B. on s'est mis à travailler pour savoir comment faire vivre cette messagerie interne. Donc on a informé toutes les familles via mail, courrier, sur comment on allait fonctionner*⁵⁴. » Pour les formateurs, l'utilisation de la plateforme iENT leur a permis d'organiser, de transmettre les cours, exercices aux apprenants et de proposer des corrections. « *Chaque formateur devait envoyer soit un cours ou des exercices. Les cours sont disponibles ainsi que des pièces jointes avec du travail à rendre. Cela n'a pas changé*⁵⁵. »

- *Les outils numériques : utilisation, accès et limites*

Le directeur pour qui l'utilisation des outils numériques n'est pas forcément aisée, s'est beaucoup appuyé sur les compétences d'un membre de son équipe pour pouvoir organiser le travail en distanciel. « *Il nous a mis tout ça en ligne. Il a branché tout ça. Si j'avais été tout seul je n'aurais pas été capable de faire. Bon à 58 ans on a appris Internet en travaillant*⁵⁶. » Cette période de confinement a montré à la MFR qu'elle pouvait utiliser les outils numériques pour pouvoir assurer de la formation et exploiter les fonctionnalités offertes par l'outil iENT avec lequel la MFR travaillait déjà mais qui était sous-utilisé. « *On a appris à travailler avec l'outil Internet notamment via Plateforme iENT : envoi des cours, les corrigés* ». ⁵⁷ Confrontée récemment, au printemps 2021, à une nouvelle fermeture de la MFR pendant 4 semaines, l'équipe de formateurs et la direction ont pu s'appuyer sur l'expérience du premier confinement et l'utilisation des différentes fonctionnalités de la plateforme iENT pour assurer à nouveau la continuité pédagogique. « *Aujourd'hui c'est l'outil de communication de la MFR*⁵⁸. » Pour autant, la direction de la MFR 3 ne semble pas se projeter dans la mise en place d'une formation

⁵² Directeur

⁵³ Directeur

⁵⁴ Directeur

⁵⁵ Formatrice

⁵⁶ Directeur

⁵⁷ Directeur

⁵⁸ Directeur

hybride dans les prochaines années pour ses apprenants. De même, si la visioconférence a pu être utilisée par certains formateurs pour assurer des cours, ils ont pu être confrontés à des apprenants qui n'avaient pas forcément le matériel, pas de réseau suffisant pour suivre une visio ou qui n'étaient pas réceptifs à ce type d'enseignement à distance. « *Quand on est loin de l'outil informatique ça peut créer des freins*⁵⁹. »

- *Une volonté de maintenir un lien*

La MFR 3 s'est montrée soucieuse du maintien du lien avec les apprenants mais également au sein de l'équipe de formateurs et de la direction. L'équipe pédagogique se voyait en visio en réunion d'équipe, au minimum une fois/semaine, « *comme si on était en présentiel*⁶⁰ [...] *Nous, au niveau de l'équipe on avait tous les mardis matin la réunion café, tous les vendredis matin la réunion d'équipe* ». La réunion « café » permettait aux formateurs de pouvoir s'exprimer sur leurs difficultés, de les rassurer même à distance. « *Et partant de là on a créé un compte WhatsApp entre collègues*⁶¹ ».

Pour le directeur cette période a été compliquée avec la double mission de soutenir les apprenants mais également l'équipe de formateurs. « *Comment manager à distance. Moi je ne savais pas faire.[...]Comment faire garder le moral à toute l'équipe ?* » Les apprenants et l'équipe pédagogique ont eu beaucoup d'interrogations sur la possibilité ou non de réaliser les examens de fin d'année : « *On ne savait au mois de mars s'il y allait voir des examens ou pas. Dans la formation adulte on ne les valide pas comme dans la FI donc comment faire ?*⁶² »

Le directeur exprime la peur d'être reconfinés une troisième fois car ce sont des périodes qui restent angoissantes, avec la mise en place du télétravail, les relations sociales directes sont coupées, il n'y a plus cette notion d'équipe : « *Ça coupe notre vie sociale, professionnelle, on n'arrive pas à échanger pareil. On a besoin de passer du temps ensemble [...]On a une super équipe [...]Pilote que je suis, je suis ravi d'avoir une équipe comme ça* ».

Aujourd'hui, la MFR 3 a repensé l'organisation de travail des formateurs, sous un format hybride en proposant à son équipe de formateurs des journées de télétravail ; par exemple les jours où les apprenants sont en stage dans les entreprises et donc où leur présence physique au sein de la MFR n'est pas nécessaire. Et des temps de présence en MFR auprès des apprenants et pour maintenir et alimenter le travail d'équipe : « *Mon équipe a besoin de se retrouver.* » Le directeur fait part du soutien reçu de la part du rectorat pendant toute cette période qui leur a permis de continuer à fonctionner : « *Il y a eu énorme de relations avec l'Inspectrice du Rectorat [...], qui nous a donné maintes et maints conseils pour avancer mais ce n'était pas simple* ». A contrario, le directeur regrette ne pas avoir davantage reçu de soutien de la part de la Fédération régionale et départementale des MFR.

- *La porosité entre vie privée et vie professionnelle*

Les impacts notoires dont témoigne l'équipe pédagogique pendant cette période a été la porosité entre leur vie privée et professionnelle notamment dans leurs interactions avec les élèves, avec le sentiment de ne plus décrocher de leur travail. « *J'avais donné mon numéro de portable à tout le monde, donc dès qu'il y avait un problème, les jeunes ne se rendaient pas compte ils pouvaient appeler le soir à 21h comme le week-end parce qu'il fallait absolument que je les rassure, ils n'avaient pas reçu le bon exercice. Ils avaient peur. Moi ça m'a beaucoup fatigué nerveusement*⁶³. » Cette période a confirmé le besoin pour ces professionnels d'avoir

⁵⁹ Directeur

⁶⁰ Directeur

⁶¹ Directeur

⁶² Directeur

⁶³ Formatrice

une distinction nette de la vie professionnelle et de la vie personnelle. « *J'ai besoin d'un espace familial et j'ai besoin encore d'un espace de travail sympa* »⁶⁴.

- *Place et rôle des formateurs/apprenants*

Après une période faite de balbutiements durant les 15 premiers jours, l'équipe s'est organisée de manière à pouvoir être présente et soutenir les apprenants même à distance en s'adaptant à l'organisation de chaque apprenant en fonction de la poursuite ou l'arrêt des stages. La MFR 3 a proposé des accompagnements différents avec une préoccupation majeure, celle de soutenir psychologiquement les apprenants. La formatrice du CAP AEPE, du fait de l'arrêt des stages dans le secteur de la petite enfance a proposé des cours en visioconférence aux apprenants et les contactait individuellement si besoin. La formatrice du DEAES n'a pas pu assurer de cours en visio : les apprenantes étant salariées des structures, et ont continué à travailler. « *Donc moi je ne pouvais pas faire de visio comme faisait M. car elles n'étaient jamais sur les mêmes horaires. Moi je les appelais individuellement pour voir où elles en étaient sur les contenus de cours, comment elles étaient dans les établissements où elles sont accueillies en apprentissage, si elles étaient rassurées.* »⁶⁵ » Cependant, les semaines où elles auraient dû être en formation, la formatrice envoyait des cours mais comme c'est une formation qui est beaucoup déployée avec des intervenants extérieurs, elle a demandé à ces intervenants de transmettre un minimum de cours. Pour les apprenantes qui ont travaillé pendant toute la durée du confinement cela s'est révélé difficile de pouvoir étudier en même temps : cette période dans les structures d'accueil des personnes âgées et handicapées ayant été de plus très anxiogène pour le personnel. « *Beaucoup, beaucoup de mal a continué de regarder ce qui se passait au niveau du contenu de formation parce qu'elles étaient au charbon, la tête dans le guidon. Une période anxiogène dans les structures* »⁶⁶. » Les formatrices et la direction étaient également là pour rassurer les apprenantes qui étaient très inquiètes par rapport au fait de savoir si elles pourraient ou non passer l'examen final. « *On a passé beaucoup de coups de téléphone pour les rassurer, elles étaient très inquiètes vis-à-vis de l'examen : "comment on va faire ?" »* »⁶⁷

- *Place et rôle des formateurs/entreprises : des liens préservés, des relations bienveillantes*

Pour les personnes apprenantes en contrat de professionnalisation, la MFR, au regard des besoins des entreprises en termes de personnel et de cette situation inédite, ont suivi dans la décision des entreprises. « *Ils avaient besoin des adultes en formation* »⁶⁸. Le maintien des stages a ainsi pu se concevoir comme une configuration particulièrement pédagogique pour les apprenants : « *Ils ont vécu une situation inédite, qui a permis de faire grandir des apprentis* »⁶⁹. »

La MFR avait prévenu les employeurs qu'elle continuerait à envoyer des cours aux personnes apprenantes les semaines où elles auraient dû être à la MFR. Certains employeurs ont donné du temps pour que les apprentis puissent travailler les cours. Quand le déconfinement a eu lieu, la MFR a permis aux apprentis dans les écoles et structures de la petite enfance de retourner sur leur lieu de stage sur des semaines initialement programmées sur la MFR « *car les écoles/structures petite enfance avaient besoin de leurs apprentis pour mettre en place le protocole sanitaire dans les écoles* »⁷⁰. » Pendant toute cette période de confinement, les liens avec les structures ont été maintenus pour celles qui continuaient à accueillir des apprentis permettant de savoir comment allait l'apprenant, s'il rencontrait des difficultés. « *J'ai aussi pris*

⁶⁴ Directeur

⁶⁵ Formatrice

⁶⁶ Formatrice

⁶⁷ Formatrice

⁶⁸ Formatrice

⁶⁹ Formatrice

⁷⁰ Formatrice

contact avec les maîtres de stage sur ces mêmes périodes. On essaie de le faire régulièrement. Une des maîtres d'apprentissage m'avait confié qu'elle avait senti que l'apprenti décrochait de la formation⁷¹. »

- *La période du déconfinement*

Le directeur de la MFR a organisé une réunion en visio avec toute l'équipe une semaine avant de préparer la reprise des cours en présentiel et l'accueil des apprenants. La décision a été prise de faire une remise à niveau de tous les cours pour que tout le monde soit sur la même base. Pour les apprentis, dont les employeurs avaient un financement des Opérateurs de Compétences (OPCO), la MFR devait repositionner les semaines de formation ratées dans le cursus de formation. La MFR a rajouté des semaines de formation sur juin, septembre et octobre pour que les apprenantes puissent récupérer les heures qu'elles n'avaient pas faites. Les personnes apprenantes ont pu avoir en présentiel les cours envoyés pendant la période de confinement, de façon à pouvoir poser des questions à l'intervenant référent. Les formateurs et la direction se disent « *satisfaits d'avoir eu les apprenants dans leur formation jusqu'au bout avec un accompagnement de qualité et rapproché* ». ⁷²

La crise sanitaire et les protocoles mis en place dans les établissements impliquent que les formatrices de la MFR peuvent faire moins de visites dans les entreprises, elles privilégient encore aujourd'hui les entretiens par téléphone mais le lien est maintenu. Concernant le classeur de suivi : « *Il y a toujours ce suivi avec les documents, ce lien avec les maîtres de stage et d'apprentissage. Cela n'a pas changé.* » ⁷³

- *La validation de la formation*

Concernant le CAP AEPE, la MFR a su fin mai-début juin 2020 qu'il n'y aurait pas d'examen final. La formatrice a repris toutes les compétences évaluées pour chaque jeune tout au long de l'année avec envoi des évaluations au Rectorat. Concernant le DEAES, la certification aura lieu comme prévu au mois de mars.

4) Eva / DEAES

Eva, 31 ans, vit en couple, et a un enfant. Elle habite dans les Deux-Sèvres. Après avoir passé un BEP puis un BAC, elle commence à travailler à l'âge de 21 ans. Eva ne savait pas trop ce qu'elle voulait faire, la seule chose qu'elle souhaitait c'était pouvoir s'occuper de personnes. À la suite de l'envoi de CV un peu partout, elle va commencer à travailler en tant qu'auxiliaire de vie pour un Centre Intercommunal d'Action Sociale. « *Ça devait être juste un remplacement d'été et en fait j'y suis restée 8 ans* ». Puis ayant eu envie de changer de secteur et notamment de travailler en structure, sa candidature sera retenue au sein d'un Foyer d'hébergement, où elle commencera à travailler en juin 2019 jusqu'à ce jour. Le foyer accueille des travailleurs d'Etablissement et de Service d'Aide par le Travail (ESAT). Le rôle d'Eva est d'accompagner ces personnes à travers les temps clés du quotidien : lever, coucher, repas, etc. Lors de son arrivée dans la structure, une de ses collègues terminait son contrat de professionnalisation en formation à la MFR 3. Eva souhaitant travailler dans le champ du handicap, continuer à se former, et sur les retours positifs de sa collègue ayant suivi la formation à cette MFR, Eva a demandé à sa chef de service si elle pouvait suivre la formation du DEAES, ce qu'elle a accepté. « *Parce que moi j'ai un BEP et un BAC mais tellement que ça me plaisait, en fait ça a été une révélation de travailler avec les personnes en situation de handicap, j'ai vraiment adoré le public et tout, je me suis dit : pourquoi pas avoir cette formation pour pouvoir travailler là-dedans, avoir le diplôme* ». Eva a ainsi intégré la MFR 3 en septembre 2019.

⁷¹ Formatrice

⁷² Formatrice

⁷³ Formatrice

- *Place de l'apprenante au sein de la MFR*

Pendant ses 18 mois de formation, Eva est une semaine par mois à la MFR, le reste du temps sur son lieu de travail. « *On est considéré comme une professionnelle quand même quand on est là-bas, on travaille quoi* ». Leur formatrice référente Mme L. leur envoie des mails la semaine précédant la semaine en formation à la MFR, afin de leur donner les informations sur le déroulement de la semaine.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

Pendant le 1^{er} confinement, les cours en présentiel ayant été suspendus, leur formatrice leur envoyait les cours sous format Padlet. Eva ayant continué à travailler pendant toute la durée du confinement, elle essayait de travailler les cours envoyés par Mme L. pendant son temps libre. Elle a surtout travaillé sur le dossier « *pratiques professionnelles* » qui représentait un gros travail. Eva souligne le soutien apporté par Mme L. pendant toute cette période-là avec beaucoup d'échanges téléphoniques, davantage centrés sur le vécu des apprenants, comment ils allaient que sur le contenu des cours : « *Ça a permis de garder le lien et de ne pas tout lâcher la formation parce que je vous avoue, moi, j'avais l'impression de lâcher ! Pendant le confinement, le 1^{er} c'était compliqué, quoi ! [...] Ben on lâchait, on était que sur le terrain. C'était assez compliqué l'organisation, tout ça, ce n'était pas évident quoi !* »

Au moment du déconfinement Eva est retournée à la MFR. Elle a apprécié de pouvoir reprendre les cours en présentiel avec des échanges et interactions avec les formateurs et avec les autres apprenantes « *Pour moi ça a été vraiment un soulagement de reprendre les cours parce que par Internet ça n'est pas du tout pareil. [...] On ne peut pas poser de questions à la formatrice ni aux intervenants. [...] Je ne sais pas si j'aurais continué comme ça moi sans avoir cours quoi, ce n'est pas pareil quoi.* » Une organisation a été trouvée pour que les 3 semaines de cours manquantes puissent être rattrapées notamment sur la période estivale.

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise accueillante*

Eva étant en contrat professionnalisation, c'est l'organisme gestionnaire de l'ESAT qui finance sa formation et lui verse un salaire. Sa référente à l'ESAT est Mme F. qui est la responsable de service. Elles essayent d'échanger régulièrement pour le suivi de sa formation. « *Entre guillemets comme elle dit elle s'est "engagée" avec moi.* » Eva a également une autre référente, Mme P. qui est AMP, qui la suit pendant sa formation. Elles essayent de trouver du temps ensemble pour que Eva lui montre ses dossiers, qu'elle puisse lui poser des questions si besoin. L'apprenante est toutefois amenée à travailler seule comme les autres salariés. « *Effectivement, les contrats de professionnalisation sont intégrés dans l'organisation. C'est à dire que c'est pas du doublon. Alors ça peut l'être dans un premier temps, en tout cas pour une découverte. [...] Mais après, effectivement, elle s'inscrit dans l'organisation. Donc elle est vraiment en poste. Donc elle peut se retrouver sur des interventions où elle est seule, (Cheffe de service).* »

Cette situation est considérée par la structure d'apprentissage comme celle qui place les apprenants dans la situation la plus pédagogique en les confrontant à la réalité du terrain, où les difficultés rencontrées permettent ensuite de nourrir des échanges. « *Les premiers temps, je fais en sorte qu'elle soit sur un poste où elle peut découvrir, être accompagnée. Mais en soi, effectivement, y a quand même cette idée qu'elle soit vraiment en situation réelle [appuyé] quoi [...] On estime que le contrat de professionnalisation au même titre que le contrat d'apprentissage, il doit apprendre. Donc pour apprendre, il faut qu'il soit eu plus juste, voilà,*

de la réalité. Après, voilà, il a toujours recours à des collègues, si il est en difficulté. C'est ça qui est intéressant, de pouvoir reprendre derrière, (cheffe de service).»

Sa cheffe de service distingue néanmoins la place de Eva des autres salariés au regard de certaines relations : *« Y avait quand même ces temps d'échanges qui la mettent bien dans cette posture d'apprenante. Et puis le regard de Mme P., la tutrice terrain, qui permet effectivement de refaire du lien avec ce qui est attendu au niveau de la formation. [...] Et Eva, a quand même été dans cette posture-là [d'apprenante]. De pas oser donner son avis, d'être pas assez dans des prises d'initiatives. Du coup sur les temps de réunion, un peu plus en retrait. De moins en moins avec le fil du temps. Mais elle est restée quand même dans cette posture. Mais ce qui est aussi normal, puisqu'elle argumentait en disant : "J'ai pas d'expérience, comme mes collègues peuvent avoir et du coup je reste dans une écoute de ce qui peut être dit." »* La capacité d'autonomie reste au cœur des attentes de l'ESAT, y compris durant la situation d'apprentissage.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

Pendant le 1^{er} confinement Eva a tout le temps travaillé à l'ESAT. *« Ça a été une décision du gouvernement car ils fermaient les écoles. Donc qui dit "écoles fermées", on n'allait pas en cours »*. Eva indique être une professionnelle comme les autres, s'être engagée. Pour elle, il fallait qu'elle continue son travail en tant que *« professionnelle de santé il fallait... En fait on n'a même pas le statut de stagiaire. »* Eva a également eu une demande de sa responsable de continuer à venir travailler dans la mesure où elle est salariée de la structure. *« Ma responsable elle m'a dit : "Comme tu n'es pas en formation, tu vas rester à l'ESAT pour travailler." Parce que c'est eux qui me payent, mon salaire ça vient d'eux, c'est eux qui décident en fin de compte. »*

La question de l'arrêt ne semble pas s'être posée pour la cheffe de service : *« Ça aurait été quoi ? A cause de la crise sanitaire ? Non, j'ai pas imaginé ça. Non, j'ai pas imaginé ça, non [sourire]. Au contraire, ce que j'ai dit, parce que j'ai eu, à un moment donnée, l'opportunité d'échanger sur cette période de confinement, avec des interlocuteurs de la MFR 3, et pas que, je trouvais que c'était finalement, alors dans ce malheur là, un bon terreau d'apprentissage. Avec la mise en place de protocole, et puis d'accompagner les personnes, qui étaient elles-mêmes angoissées, comment on gère ça. Alors avec quelque chose, effectivement un peu exceptionnel, mais au contraire, je trouve que c'était voilà, une bonne matière pour imaginer ce qu'on pouvait mettre en place pour accompagner des personnes en confinement. »* La cheffe de service cherche à mettre en avant la crise sanitaire comme une opportunité de créer une situation pédagogique, plutôt que de justifier le maintien de la présence d'Eva par son contrat de professionnalisation qui l'assimile à une salariée plutôt qu'à une apprenante.

Eva parle d'une période très compliquée en termes d'organisation, d'une période très stressante : *« On recevait par mail toutes les procédures, tous les jours on avait un protocole COVID »*. Le personnel devait prendre sur eux pour ne pas communiquer leur stress face à des personnes ayant des déficiences intellectuelles pour qui l'annonce du confinement et donc l'arrêt de leur travail et de leurs sorties, ont été vécues avec beaucoup de brutalité. Les responsables de Eva étant en télétravail, elle ne les voyait pas. Il y avait quelques échanges téléphoniques. Eva ne s'est pas sentie soutenue par sa responsable et la directrice de l'établissement pendant toute cette période. *« Donc les professionnels se sont sentis encore plus délaissés »*. Elle pouvait s'appuyer et avoir le soutien de ses collègues, très soudées entre elles et avec qui les informations circulaient bien. La cheffe de service présente une situation où elle a dû remotivée Eva qui avait exprimé des difficultés : *« C'était pas l'idée d'abandonner, mais elle avait perdu le fil de ce qui est attendu, au cours d'un cursus de formation quoi. Notamment les attendus sur les écrits, sur les lectures. Elle avait mis ça de côté. »*

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

Au moment du déconfinement, la MFR a envoyé un mail à toutes les structures expliquant qu'il fallait rattraper les cours, en leur faisant des propositions de dates. Eva indique que sa référente Mme F. a été très compréhensive, lui permettant de suivre les cours et de s'absenter de la structure.

Eva n'évoque pas de changement au niveau de l'examen final : passation de 4 modules avec des oraux et des écrits, une note professionnelle et une note de stage si ce n'est l'examen oral qui était prévu à P. le 31 mars mais qui en raison du COVID se déroulera dans chaque MFR. *« D'un côté ce ne sera peut-être pas plus mal, on ne va pas changer de lieu ! »* Eva indique que Mme L., sa formatrice, devrait être là au moment de la validation par la cheffe de service, et la référente de stage au moment de la notation, si les conditions sanitaires le permettent.

Eva trouve que *« 18 mois ça passe plus vite qu'on le croit. »* Sa fin de la formation est assez intense car *« tout arrive en même temps, les examens, la gestion de la vie personnelle plus la situation actuelle avec le COVID, c'est assez compliqué d'être toujours concentrée. [...] Quand on est professionnel, quand on est sur le terrain, après penser à la formation, travailler de chez soi, la formation c'est parfois un peu compliqué »*. Eva fera toutefois un bilan très positif de sa formation par alternance en MFR : *« En alternance on a vraiment l'activité sur le terrain et en même temps on a les connaissances avec les formations à côté. C'est vachement enrichissant [...] On a beaucoup d'intervenants, ce sont des professionnels. [...] Pour moi c'est que du positif »*.

Lors de notre entretien avec Eva, le COVID était rentré dans l'établissement depuis 15 jours donc elle n'avait pas du tout pensé à la formation, pensant à son boulot, aux résidents. *« On a un petit stress, forcément quand on a des personnes qui sont positives, c'est un peu tout ça. »*

Eva terminera sa formation à la MFR fin mars 2021 mais sera en contrat jusqu'à fin mai à l'ESAT. Elle ne pourra pas avoir de poste au sein de l'ESAT *« car pour être titulaire il faut par exemple un départ à la retraite, donc elle va devoir chercher ailleurs »*. Son souhait est de trouver un emploi dans le champ du handicap sinon d'accompagner les enfants dans les milieux scolaires.

5) Ophélie / DEAES

Ophélie a 24 ans, et vit actuellement en couple dans les Deux-Sèvres. Elle a toujours suivi un parcours scolaire dans le domaine du social. Après l'obtention d'un BAC STSS (Sciences et Technologies de la Santé et du Social), elle s'est orientée en fac de psychologie. Ça ne lui correspondait pas : la discipline l'intéressait mais le format ne lui allait pas. *« 900 élèves en 1^{ère} année, 450 dans les amphis, je n'arrivais pas à suivre »*. Ophélie a ensuite fait un BTS en économie sociale et familiale à dans un Institut du supérieur. Après son BTS, elle a entamé une recherche d'emploi dans le social. Un jour, elle a accompagné son ami à la MFR 3 qui souhaitait s'inscrire pour une formation. Elle a vu l'information pour la formation du DEAES. Lors de ses recherches d'emploi elle a constaté qu'il y avait beaucoup d'offres d'emploi pour être AES, elle s'est dit qu'à la suite de cette formation il y aurait des débouchés : *« J'ai donc tenté »*. Elle a pu échanger avec le directeur qui lui a remis un dossier d'inscription. Elle était *« sans grande conviction au début »*. Puis elle a été convoquée pour passer un oral. Elle a été reçue avec une très bonne note. Laurie est donc en formation en vue de l'obtention du DEAES depuis un peu plus d'un an. *« Le principe de l'apprentissage me permettait à 24 ans d'avoir un salaire à côté, pour pouvoir vivre, faire une formation, d'être formée tout en travaillant et d'apprendre aussi sur le terrain. »*

Afin de trouver un lieu d'apprentissage, Ophélie a envoyé de nombreuses lettres et CV dans des structures dans le domaine du handicap, secteur qui lui plaisait particulièrement. N'ayant reçu que des réponses négatives, elle a ensuite élargi ses demandes aux EHPAD. Elle a de nouveau eu des refus, les structures lui indiquant qu'ils avaient déjà des apprentis, d'autres n'accueillaient pas d'apprentis, d'autres ne donnaient pas de justificatifs ou bien ne répondaient

pas. Lors de la semaine de rentrée à la MFR, toujours sans lieu d'apprentissage, une camarade lui dit que l'EHPAD de P. recherchait des apprentis. Elle a postulé et a été prise aussitôt.

- *Place de l'apprenante au sein de la MFR*

Au sein de la MFR 3, un temps d'accueil est organisé le lundi matin, afin que les apprenantes fassent part de leur ressenti sur la période de formation en structure la semaine précédente. Ophélie a toujours été dans l'enseignement général, elle ne connaissait pas le système de la MFR. Elle dira de ses 18 mois passés à la MFR : « *On est plus écouté à la MFR, les professionnels nous sollicitent plus aussi, sont plus attentifs. On est 5 apprenantes : plus de temps d'échanges, de proximité avec les enseignants, les formateurs, qu'on n'a pas avec les enseignants au lycée.* »

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

Au moment du premier confinement, leur formatrice référente a créé un tableau interactif où elle déposait les documents de cours que lui envoyaient les intervenants, même si ces cours allaient être reportés au moment du déconfinement. Elle les contactait individuellement pour faire un point, savoir comment ça se passait chez elles, dans leur structure, pour ne pas qu'elles décrochent de la formation « *parce que ça aussi c'était compliqué* ». Lors du déconfinement, des journées de cours ont été mises en plus pour rattraper les heures qui n'avaient pas été faites pendant la fermeture de la MFR. Même si les personnes apprenantes recevaient certains cours par mail, les intervenants sont venus pour présenter leurs cours : « *Pour certains travaux pratiques à faire, en distanciel on ne peut pas, on a rattrapé ces heures-là* ». Cette décision avait été prise pendant le confinement en accord avec les structures d'accueil.

- *Place de l'apprenante au sein de l'entreprise et liens avec la MFR*

Ophélie est en contrat de professionnalisation à l'EHPAD ce qui signifie que l'EHPAD finance sa formation et lui verse un salaire tous les mois. « *Je suis donc davantage considérée comme une salariée de la structure que comme une apprentie.* » A l'EHPAD, Ophélie a une référente dans le service dans lequel elle travaille. De formation AMP, cette personne a 20 ans d'ancienneté dans la structure, elle a déjà suivi des stagiaires, des élèves en apprentissage et en contrat de professionnalisation. C'est une personne « *très impliquée dans la formation, à l'écoute* ». Ophélie a commencé son apprentissage en étant en doublure avec sa référente pendant quelques jours puis a fait les tâches toute seule. « *Je suis seule dans les actes que je fais mais elle n'est pas loin. [...] On a les mêmes horaires, les mêmes jours de travail. [...] C'est vers elle que je vais si j'ai des questions à poser. [...] C'est elle qui me « forme » sur le terrain.* » Elles peuvent échanger pendant les temps de pause mais pas pendant le temps de travail car la liste de tâches à réaliser dans la journée ne le leur permet pas.

L'Infirmière Diplômée d'Etat de Coordination (IDEC) pointe également la situation difficile des apprenants à l'EHPAD qui, faute de personnels suffisants, les assimile parfois plus comme des salariés comme les autres que comme des personnes en situation d'apprentissage : « *Le directeur de l'époque a souhaité que ben Ophélie, notamment, soit directement considérée comme une salariée, et directement mis sur un poste. Alors qu'elle était en contrat d'apprentissage et du coup, elle s'est retrouvée comme une personne qu'on peut embaucher, deux jours en doublure, et après directement mise sur le terrain. Et ça, j'ai trouvé ça très dur, parce que, ils ne peuvent pas apprendre en 2 jours, ce que d'autres apprennent en formation. Elle a appris au fur et à mesure bien évidemment, mais elle n'a pas eu de tutrice, pour la suivre, comme elle aurait dû. [...] C'était la mettre en difficulté dès le début. Pour ma part. On n'a pas pu l'accompagner comme on aurait voulu, parce qu'on n'avait pas assez de salariés pour qu'on puisse.* » Cette décision de la direction a pu entraîner des abandons chez

deux autres apprenants. L'IDEC considère qu'il est difficile d'être directement placé sur certains secteurs qui nécessitent la manipulation de matériel (lève-personne, verticalisateur), plus adapté à un travail d'aides soignantes diplômées.

L'IDEC considère qu'elle a eu plus de relations avec la MFR qu'avec les autres organismes de formation. *« J'ai plus de relations avec la MFR qu'avec les autres organismes de formation. Les autres organismes, c'est juste par mail, ou un petit coup de fil quand c'est pour poser un rendez-vous, mais c'est rare. Non, avec Mme L., j'ai quand même créé un lien qui je n'ai pas créé avec d'autres. Parce que, voilà, j'avais des nouvelles quasiment tous les mois. Pour faire le point, le lien. »* Elle avait aussi un partenariat avec une autre MFR, mais avait moins de lien qu'avec La MFR 3. Mme L. peut faire le lien entre l'apprenant et l'IDEC. C'est elle qui entend les difficultés des apprenants et les fait remonter ensuite à l'IDEC. *« Même nous, on ne se sent pas tout seul. On a un lien. C'est vrai que parfois, les étudiants, se confient à elle, lorsqu'ils reviennent à la MFR. Et coup, on peut échanger ensemble lorsqu'il y a une difficulté qu'ils n'ont pas forcément pu, enfin qu'ils n'ont pas pu forcément en parler ici. [...] Je ne vois pas tout, je ne suis pas toujours partout. Y a des choses parfois que je loupe. »* Sur la MFR 3, Mme L. occupe ainsi une place clef dans la triade qui ne repose pas seulement sur le carnet d'apprentissage et le rôle de l'apprenant dans la circulation de la communication.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

A l'annonce du confinement, sa formatrice référente à la MFR leur a annoncé que les semaines de formation n'étaient pas maintenues, et que les apprenantes ne pourraient plus aller à la MFR. Les apprenantes allaient être sollicitées sur leur lieu de stage, d'apprentissage. Ophélie a contacté son employeur pour savoir comment ça allait se passer, si elle devait aller travailler, rester chez elle au regard de son statut d'apprenant. Le Directeur de l'EHPAD et sa formatrice étaient pour qu'elle travaille pendant cette période. Au final, elle a été sollicitée pour travailler pendant les 2 mois du confinement, non-stop, sans coupure avec les semaines de formation. Ophélie dira de cette période que c'était *« une période assez particulière mais quand même riche je pense, c'est inédit »*. Très vite le directeur a su les rassurer, les tenant informés avec des réunions 2 à 3 fois par semaine sur l'évolution du confinement, les règles sanitaires, pour écouter leur ressenti, pour renforcer la cohésion au niveau des équipes, les motiver. *« On savait qu'il était présent [...] Il était rassurant dans son discours, impartial. Il disait ce qu'il savait. »*

L'IDEC confirme également ce choix de la direction : *« Nous on a considéré que toutes les personnes majeures pouvaient rester travailler »*. Même s'il y avait alors très peu de cas de COVID dans ce département à ce moment-là, il y a eu par précaution un confinement en chambre, toute une réorganisation au sein de l'EHPAD. Ophélie n'avait pas d'appréhension en raison du faible nombre de cas de COVID, elle allait au travail plutôt sereinement. L'EHPAD a pu bénéficier d'aide supplémentaire, de soignants supplémentaires, du fait de stagiaires envoyés par l'Institut de Formation de Soins Infirmiers et Institut de Formation d'Aide-Soignant en renfort COVID. Ophélie a apprécié cette aide lors du bilan. *« IDEC : Le fait d'avoir beaucoup d'aide, ben du coup, ils avaient le temps de s'occuper des résidents, comme ils souhaiteraient le faire tous les jours. »* Ophélie a toujours eu un accompagnement même durant le confinement. *« IDEC : Elle avait même plus le temps à ce moment-là. Parce que justement, on avait quand même beaucoup de monde pour nous aider. »*

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

Au moment du déconfinement, les semaines où Ophélie aurait dû être à l'EHPAD, elle était à la MFR en compensation des semaines où elle aurait dû être à la MFR durant le confinement. Dernièrement sa formatrice en MFR et sa référente de stage se sont contactées par rapport pour organiser l'évaluation de fin de formation. Ophélie terminera sa formation à la MFR le 31 mars après validation de son diplôme dans 4 domaines de compétences, mais sera

en contrat avec l'EHPAD jusqu'au 31 mai. « *Une sécurité pour l'EHPAD, pour eux, que je ne parte [pas] aussitôt la formation terminée* ». Elle souhaite prendre des vacances « *après cette formation assez dense, le contexte sanitaire n'a pas aidé à passer cette formation de manière sereine* ». Dernièrement il y a eu de nombreux cas de COVID aussi bien dans le personnel que chez les résidents. Ophélie a été testée positive au mois de décembre et isolée pendant 10 jours. Elle ne souhaite pas poursuivre son travail à l'EHPAD, elle souhaite trouver un emploi dans le domaine du handicap en Maison d'Accueil Spécialisée ou en foyer de vie. « *Je reviens à mon projet initial de travailler dans le champ du handicap* », projet confirmé lors de ses 4 semaines de stage dans une MAS au cours de ses 18 mois de formation à la MFR.

6) Anne / CAP AEPE

Anne, 33 ans, est mère de 2 enfants de 4 et 6 ans. Après l'obtention d'un BEP Mode, elle a travaillé 6 ans et demi en tant qu'ouvrière en confection. Anne connaît une fatigue professionnelle et réalise un bilan de compétences : celui-ci engage une reconversion vers l'aide à la personne ou l'aide à domicile. En 2014, elle obtient un Diplôme d'Etat d'Auxiliaire de Vie Sociale (DEAVS) à la MFR 3. Elle a travaillé à la suite de son DEAVS auprès de personnes âgées et de personnes handicapées en tant que remplaçante, tout en étant inscrite à Pole Emploi. Anne articule pleinement ses projets professionnels, scolaire et familial. A la suite de la naissance de ses enfants, elle constate une demande importante en matière de garde d'enfants (difficulté à monter des Maisons d'Assistantes Maternelles, départ en retraite des assistantes maternelles) et décide de construire son projet professionnel en ce sens. Anne cherche ainsi à devenir assistante maternelle à son domicile et fait une première demande d'agrément. Son domicile n'étant pas aux normes, elle choisit de faire un CAP Petite enfance pour gagner en expérience le temps des travaux et pouvoir appuyer d'autant plus son projet professionnel. Elle voulait être « *au maximum sur la connaissance des enfants* ».

Anne décide de retourner à la MFR 3 pour y réaliser son CAP. Son choix est justifié à la fois par la proximité de l'établissement (à 20 minutes de son domicile) mais aussi parce qu'elle avait été très satisfaite de l'accueil lors de son DEAVS. Anne avait apprécié l'encadrement de proximité offert par la MFR. En tant qu'AVS, son dossier fut accepté sans épreuve supplémentaire par la MFR. Anne s'engagea pour une formation de 9 mois en septembre 2019.

- *Place de la formation et des apprenantes au sein de la MFR*

Le CAP de Anne a été financé par Pôle Emploi, à la condition de montrer le double intérêt pour le métier par la candidate et par le secteur d'activité. « *Il a fallu aussi auprès de Pôle Emploi, que je montre ma motivation et que je fasse aussi une petite enquête sur les besoins de la petite enfance dans mon secteur pour appuyer mon dossier et obtenir mon financement.* »

Le suivi pédagogique de la MFR est décrit par Anne comme parfaitement encadrant, y compris pour les adultes. « *En tant qu'adulte, on avait un certain suivi avec nos référents. [...] On a un suivi qui est quand même assez présent. Du début à la fin, on est toujours aidé, ils répondent à nos messages. Donc ils étaient vraiment toujours là. Que l'on soit en stage ou que l'on soit à la MFR, ils étaient vraiment dans notre quotidien quoi, tout le temps. On n'était jamais seul. Même pour une petite question, on pouvait... Ils étaient là pour nous répondre.* »

En temps ordinaire, il existe un temps formalisé d'échanges avec Mme G. à chaque retour à la MFR. De même, celle-ci pouvait appeler les référents de stage pour échanger sur le bon déroulement du stage.

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de la MFR

A l'annonce du confinement, les apprenantes ont interpellé la MFR pour savoir comment cela allait se passer. La MFR a alors envoyé des mails avec le descriptif du fonctionnement des apprentissages durant le confinement avec iENT. La MFR donnait « *un peu* » de devoir sur ces

semaines pour maintenir le lien. Anne estime que le contenu de sa formation est resté complet et de qualité malgré la crise sanitaire. « *Malgré le confinement, on a eu un suivi du début à la fin. Les cours étaient toujours présents et complets. Y a eu un bon déroulement.* »

La plateforme pédagogique iENT a été utilisée durant le confinement afin de maintenir la relation avec les formatrices et d'assurer l'enseignement. Avant la période du confinement, cette plateforme était peu utilisée par Anne. Elle l'utilisait seulement lorsqu'elle avait des questions sur ses stages ou cours. Le confinement met la plateforme au cœur des relations avec la MFR : « *On s'en est beaucoup servi pendant le confinement, justement, pour rester en lien.* » iENT sert de support pédagogique pour échanger les messages, les évaluations, les cours ou les vidéos à visionner.

Le contenu pédagogique a été remanié de façon à valider l'ensemble du programme. Certains axes sont apparus comme prioritaires (le développement de l'enfant, les normes de sécurité, l'alimentation) et le temps des exercices a été réduit afin de consacrer plus de temps au contenu magistral. « *Ils ont gardé leur programme, qu'ils ont, on va dire, un petit peu réduit pour qu'on fasse le maximum en moins de temps.* » Ce rééquilibrage a pu être vécu comme une intensification du travail exigé par les apprenantes. « *Ils ont assez gardé le lien, quand même, qu'on avait en cours. Je pense que c'est pour ça que c'était assez intense, parce qu'ils ont réussi quand même à nous donner toutes les clefs nécessaires justement pour l'examen final.* » Anne réalisait beaucoup de fiches de synthèse pour mémoriser ses cours. De plus, elle devait s'auto-évaluer et s'auto-corriger à partir de corrigé-types envoyés par ses formateurs. L'envoi simultané de tous les travaux à réaliser pouvait également donner l'impression d'une charge plus importante. « *On avait l'impression de travailler plus chez nous qu'à la MFR. C'était plus intense chez nous, plus fatigant, qu'à la MFR. [Où] on avait plus le temps de discuter avec notre formateur ou notre formatrice. Tandis que là, chez nous, on avait notre cours, nos exercices, qu'il fallait renvoyer. Du coup, on avait les exercices de tous les formateurs en même temps. Et on avait un temps donné à rendre à chaque fois. Donc fallait respecter les clous* ». La compréhension des cours était évaluée par l'envoi de résumés. Ces envois permettaient également de s'assurer que le suivi était encore là, qu'il n'y avait pas de décrochage « *malgré la vie privée qui était un peu mélangée* » et « *qu'on était toujours présent et motivé pour notre CAP.* »

Si la plateforme iENT a servi de support pédagogique, elle a aussi contribué au soutien psychologique : « *On pouvait s'en servir si on avait des questionnements, des peurs, des craintes. On pouvait se servir de cette messagerie pour rester en contact avec nos professeurs.* » Sur le temps du confinement, les personnes formatrices ont ainsi fourni un soutien important pour les apprenantes en difficulté, notamment dans l'articulation de leur vie familiale et de leur apprentissage. Mme G., leur référente principale a ainsi pu leur donner son numéro de téléphone portable pour se rendre le plus disponible possible. « *Pour les filles qui n'étaient pas forcément très bien, elles avaient du mal à gérer leur vie de famille, avec les enfants, le fait d'être en visioconférence. Mme G. était toujours présente, nous répondait. On avait même son portable hein. Donc on pouvait très bien l'appeler. Et puis elle nous rassurait, elle était toujours présente, à nos questionnements.* » Ce soutien émotionnel pouvait être présent entre formatrices et apprenantes, comme entre les apprenantes elles-mêmes. « *Que ce soit avec Mme G. ou nous, entre collègues, on s'épaulait. [...] Y avait quand même assez de cohésion. On s'entraidait, on s'épaulait justement, du fait de par la crise, que tout le monde puisse obtenir son CAP.* »

- *Place de la formation et des apprenantes au sein de l'entreprise*

Le CAP AEPE comprend 16 semaines de stage complètes durant les 9 mois de formation. Anne devait avoir déjà trouvé ses stages à son entrée à la MFR, ce qui pouvait la mettre en concurrence avec les autres personnes apprenantes. « *C'était un petit peu la bagarre* » pour trouver une place au niveau des crèches, MAM, halte garderie et école avec les jeunes qui faisaient leur CAP en 2 ans. Anne estime que les places en crèche sont difficiles à trouver, d'autant que la MFR exige 4 semaines de stage dans le secteur 0-3 ans. Anne avait choisi ses

lieux de stage dans un rayon de 30-35 km de son lieu de domicile en raison de ses contraintes familiales. Elle réalise un stage en Halte garderie en décembre 2019, dans une MAM à en janvier 2020, et était en stage alterné de février à juin 2020 entre une école privée et une école publique. Elle n'aura fait qu'une seule journée dans l'école publique puisque le confinement avait été annoncé le soir même.

Anne estime avoir su s'adapter et avoir trouvé sa place dans le secteur du 0-3 ans comme dans celui du 3-6 ans. La place des apprenantes était différente selon la nature des établissements. L'école privée était une école de taille plus importante que l'école publique, et elle n'avait dès lors par le même fonctionnement. Anne avait deux personnes référentes pour son stage : la professeure et l'ATSEM. Ces écoles accueillait de nombreux stagiaires tout au long de l'année, avec parfois 2 stagiaires présentes sur une même semaine.

Anne fait une distinction entre sa place en école et sa place en MAM. Elle juge qu'elle avait dans les écoles la même fonction que l'ATSEM où elle travaillait en binôme, sur des petits groupes. Elle participait à la surveillance de la cour de récréation, aux temps de sieste, à l'aide au quotidien (habillage), et à l'entretien des locaux après le départ des enfants. Elle estime ainsi être davantage salariée que stagiaire en Ecole. *« On est stagiaire mais bon. On avait plus le "statut d'ATSEM" entre guillemets. On avait l'impression, en école, d'être salariée, que d'être stagiaire. [...] On est très vite mis dans le bain. On va dire qu'il n'y avait pas forcément de jours d'observation. On avait tout de suite des tâches à accomplir. Voilà, il fallait rentrer dans le bain on va dire. C'est comme ça qu'on a gagné en expérience et en enrichissement hein ! On était accompagné mais bon. On n'était pas observateur. »* Elle distingue ces 2 places au regard de l'importance donnée au temps d'observation sur le stage. Ce temps d'observation varie selon le degré de « maturité », d'autonomie et de prise d'initiative des apprenantes : Anne prenait quant à elle facilement des initiatives et aidait les personnes : le temps d'observation était assez court.

Toutefois, ce temps d'observation varie également selon le cadre réglementaire des lieux de stage, notamment en MAM et en Halte-garderie. *« En MAM, l'observation était un peu plus imposée, justement, par rapport au lien avec la PMI [Protection Maternelle Infantile], à ce qu'on a le droit de faire, à ce qu'on n'a pas le droit de faire. Donc là, c'était un peu plus imposé. Y avait plus de temps d'observation. Et c'est plus la deuxième semaine, où j'ai pu faire un change, accompagner un enfant, toujours avec l'accord de la PMI par rapport aux assistantes maternelles agréées qui m'accompagnaient. »* Anne pouvait considérer assez spontanément ce temps d'observation comme une contrainte au regard de ses dispositions tournées vers l'action. *« C'est vrai qu'on peut penser à une contrainte au départ, parce que, voilà, quand on est quelqu'un qui bouge beaucoup. Qui a justement tendance à vouloir prendre des initiatives et qu'on nous freine [appuyé], dans nos choix. »* Mais elle a appris à reconsidérer ce dispositif pédagogique : le temps d'observation lui permet aussi une meilleure attention aux spécificités des situations, une application réflexive des savoirs acquis à la MFR et ajustée à la réalité du terrain. L'observation est ainsi relue positivement comme une possibilité d'accroître la qualité de ses savoirs-pratiques. *« Et au final, en observant, on se dit : "bon ben au final, le fait d'observer, on apprend des choses". Par rapport au développement des enfants par exemple, à leur caractère, ce qu'on pourrait être amené à faire ou à ne pas faire, justement, contrairement au fait de prendre une initiative qui pourrait peut-être frustrer l'enfant. Le fait qu'il ne nous connaît pas également. [...] On se remet en question et c'est là qu'on peut compléter nos cours par rapport au terrain, avec les enfants. »*

L'enseignante de l'école essaie de laisser l'apprenante en autonomie sur la mise en place de ces activités. *« J'essaie de lui laisser, ben des choses que les enfants font habituellement en autonomie en fait. Là du coup, ils ont la stagiaire avec eux, donc ça peut les aider pour retenir les consignes et tout ça. [...] Tous les matins, par exemple, on voit les ateliers qu'on va faire. J'expliquais à la stagiaire lequel il fallait qu'elle fasse avec les enfants. Et puis après on faisait le point à midi, voir ce qui avait fonctionné ou pas, les difficultés qu'il y a pu avoir. »* L'enseignante estime que ces bilans sont plutôt quotidiens qu'en fin de semaine. Si l'enseignant intervient auprès de l'apprenante sur les activités à mettre en place avec les enfants, c'est

toutefois l'ATSEM qui accompagne l'apprenante sur les questions d'hygiène. L'entretien des locaux et le rangement du matériel se fait en binôme avec l'ATSEM. Le fait d'être maîtresse de stage à la place de l'ATSEM lui paraît un peu étrange. Mais elle ne sait pas expliquer pourquoi les ATSEM ne sont pas les référentes, et estime que cela doit appartenir à une décision des mairies. « *C'est ce qui est un peu bizarre, c'est que c'est nous qui sommes les maîtres de stage, alors que c'est pour faire le travail d'ATSEM. C'est vrai que c'est un peu... [rire].* »

La continuité pédagogique pendant le confinement au sein de l'entreprise

La directrice de stage annonce à Anne son arrêt du fait du confinement : Anne n'aura été présente qu'une seule journée en école publique, alors qu'il lui manquait encore 2 ou 3 semaines à effectuer. Les professeures avaient donné du matériel et du travail pour les parents pour garder un lien, mais pas avec les stagiaires. Les apprenantes se retrouvent alors « *coincées* » chez elles les semaines de stage. Anne évoque la poursuite de certains stages, notamment pour les apprenantes en MAM, qui gardaient des enfants de soignants. Cette période a été compliquée pour celles-ci puisqu'elles devaient gérer le temps de stage et le temps d'apprentissage. Anne suppose qu'elles avaient dû avoir un arrangement avec leur référent de stage et qu'elles ne devaient pas réaliser toutes leurs heures. De plus, elle souligne le changement de place de l'apprenante sur cette période, davantage réduite à une place d'observatrice. « *C'était très protocolaire. Elles avaient encore moins de choses. On leur permettait de faire moins de choses, de part leur statut de stagiaire, à cause du protocole sur les enfants gardés en MAM ou en garderie. [...] Apprendre en regardant mais pas en faisant.* » La triade n'a pas été conservée durant le confinement. « *Le lien était permanent avec la MFR. Avec la structure, bon ben, pas grand chose. A part nous dire que c'était confiné et qu'on ne pouvait pas revenir de toute façon.* »

- *Validation du diplôme et situation actuelle*

La formation s'arrêtait fin mai 2020. Anne a réintégré la MFR 15 jours avant. « *On était les seul-e-s dans la MFR.* » La première semaine a été consacrée aux examens blancs, tandis que la seconde fut celle des examens finaux, oraux et écrits. La crise sanitaire a nécessité certaines modifications concernant la validation du diplôme, notamment la réduction du nombre de semaines obligatoires en stage pour ne pas pénaliser l'obtention du CAP. Certaines apprenantes n'avaient pas fait beaucoup de semaines de stages en 0-3 ans. Anne suppose qu'il y a dû avoir certainement des aménagements individuels pour maintenir l'obtention du CAP pour ces personnes. La formatrice leur a demandé de faire des attestations sur toutes les structures de stages pour avoir la preuve et la validité du stage pour le CAP et le Rectorat.

Mme G. les avait rassurées sur la validation de leur diplôme. La validation s'est effectuée par l'évaluation de la MFR sur les épreuves terminales, sur les appréciations des référents de stage sur le livret d'accueil et sur les appréciations des formateurs durant les semaines passées à la MFR. La validation du diplôme était ensuite l'objet d'une seconde évaluation par le Rectorat qui conservait la décision finale concernant la délivrance du CAP. La MFR a souhaité que les apprenant-e-s puissent montrer leur acquis, et a organisé les examens terminaux à la MFR de la même manière que s'ils s'étaient tenus à l'Institut Régional de Travail Social. Les jurys étaient composés de formateurs de la MFR (avec une personne ou deux d'extérieur). Une seule apprenante n'a pas obtenu son CAP : une jeune adulte (18 ans). Anne estime que cette non-validation est moins attachée à la crise sanitaire qu'à la « *maturité* » de cette jeune apprenante qui n'était pas présente à la fin du CAP, et qui aurait dû faire un CAP en 2 ans.

3^{ème} partie : Synthèse et analyse transversale

Une expérience hétérogène du premier confinement

Les différents portraits et monographies ont permis de mettre en lumière les déterminants de l'expérience hétérogène du confinement selon les situations de chaque apprenant. L'impact du confinement sur la situation d'apprentissage reste circonscrit à un ensemble de facteurs :

1. Le secteur d'activité : fermeture ou maintien de l'activité durant le confinement.
2. Le statut de l'apprenant déterminé avant tout par la nature du contrat qui le lie à l'entreprise.
3. La situation d'avancement de l'apprentissage au moment du confinement.
4. La situation socio-familiale des apprenants.
5. Les liens entretenus entre les différentes MFR et les entreprises.

De façon attendue, l'expérience du confinement reste indémêlable de la fermeture imposée ou non aux lieux de stage par la crise sanitaire. On retrouve ainsi une distinction assez nette entre le secteur de la petite enfance et celui des personnes handicapées et âgées. Cette distinction se juxtapose également au modèle pédagogique défendu sur chacun de ces deux secteurs : alors que l'autonomie professionnelle se pose comme l'aboutissement de la formation sur le secteur de la petite enfance après des temps d'observation et de travail en doublure, l'autonomie et les prises d'initiatives apparaissent davantage comme des pré-requis dans les formations dans le secteur du handicap et de la personne âgée dès l'entrée en stage.

Le premier confinement a conduit, même lorsque l'école est restée partiellement ouverte par l'accueil d'enfants de soignants, à l'arrêt du stage en entreprise pour nos apprenantes interrogées. Elles ne sont intervenues que très ponctuellement sur leur lieu de stage, en amont du confinement ou dans la préparation du déconfinement, et essentiellement sur des mesures d'hygiène des locaux. Le confinement a ainsi amené ces personnes à se focaliser sur leur enseignement en distanciel délivré par les MFR. Le maintien d'activité des établissements accueillants des personnes âgées ou handicapées a connu des situations plus variées concernant le prolongement du stage en entreprise durant le confinement.

La poursuite ou non du stage conjugue ainsi la nature des contrats liant les apprenants à l'entreprise, mais aussi leurs situations socio-familiales. Les personnes en contrat de professionnalisation, davantage considérées comme salariées de l'entreprise qu'apprenantes, ont généralement poursuivi leur stage. La pédagogie privilégiant l'importance du « terrain » a ainsi pu voir dans le confinement et la crise sanitaire une opportunité nouvelle pour enrichir l'expérience des apprenants. Rationalisant parfois des contraintes qui restaient avant tout économiques, le maintien du stage, notamment dans les EPHAD, a pu conduire à renforcer les difficultés déjà éprouvées par les apprenants sur ces lieux de stage. Ces difficultés ont pu déboucher à l'abandon de la formation de certains stagiaires (non interrogés dans notre enquête), ou à la ré-interrogation du projet professionnel des apprenants.

Le soutien offert ou non par les directions d'entreprises, par les maîtres de stage, mais aussi par les formateurs des MFR durant la poursuite du stage s'est avéré crucial dans l'expérience vécue du premier confinement par les apprenants. Assez contre intuitivement, le confinement a pu améliorer les conditions de stage pour le cas d'Ophélie : le contexte COVID a occasionné un renfort de soignants dans son établissement, ce qui permis de dégager davantage de temps dans l'accompagnement des résidents.

L'inquiétude sur la validation des diplômes

La crise sanitaire a nourri les inquiétudes sur la validation des diplômes, tant sur la condition d'évaluation de leur formation que sur la valeur des diplômes sur le marché du travail, dont l'acquisition de certaines compétences a pu être entravée par le contexte du confinement. Au regard de notre corpus, la crise sanitaire a moins empêché l'acquisition de compétences que la confiance en soi des apprenantes à l'égard de la mise en place de ses compétences au travers de pratiques suffisamment répétées. Ses inquiétudes semblent avoir été avant tout temporaires et liées aux premières semaines du confinement. Le soutien psychologique et la réassurance des équipes pédagogiques ont permis de les surmonter le temps des choix et de la mise en place des nouvelles mesures d'évaluation. La valeur des diplômes ne semble pas avoir eu un impact fort sur l'entrée dans le monde professionnel pour nos enquêtés au moment de la réalisation de ce travail de recherche.

Reproduction et lignes de tension dans la pédagogie des MFR durant le confinement

Lorsque les stages ont été arrêtés durant le confinement, la relation pédagogique en triade s'est recentrée sur la relation entretenue avec les personnes apprenantes et formatrices. La majorité des formateurs et apprenantes ont fait part de l'importance du soutien psychologique offert par leur formatrice référente, ce qui réaffirmait en ce sens la spécificité du projet pédagogique des MFR. Si les plus jeunes de nos enquêtés montrent des expériences scolaires souvent en butte avec les savoirs académiques, les adultes sont également souvent peu dotés de capitaux scolaires. Ils décrivent également des parcours professionnels en reconversion, voire avec des bifurcations fortes au regard de leur secteur d'activité antérieur. Le cadre soutenant de la pédagogie MFR, cherchant à accompagner les personnes dans leur globalité, était à cet égard aussi apprécié des adultes. Les MFR adressent à leur endroit une certaine logique de remédiation sociale comparable à celle dont font l'objet les plus jeunes au regard de leur parcours scolaire.

Le renforcement de soutien émotionnel au moment du premier confinement, délaissant la priorité du contenu des cours, s'inscrit dans l'extension de leur identité professionnelle investie dans la psychologie et la pédagogie (Charles, 2005). La période de confinement a ainsi pu réaffirmer un type d'encadrement qui oriente la formation scolaire dans un travail de socialisation plus large (Benet-Rivière, 2020). Cette dimension s'est aussi transposée dans la manière de faire cours en distanciel, en prolongeant selon ces formateurs la mise à distance d'un enseignement vertical de savoirs académiques.

A travers l'expérience de Patricia, on voit toutefois comment le confinement a conduit certains formateurs à réintroduire des styles pédagogiques et des compétences davantage présents dans l'enseignement « ordinaire » qu'en MFR, et qui ont alors mis en difficulté certains apprenants. Cet aspect manifeste durant la crise sanitaire témoigne de lignes de tension déjà présentes dans les MFR. Ce retour à un style de savoirs plus académiques renvoie à la fois à la difficulté de maintenir un enseignement par l'oral durant le confinement, qui s'appuie sur l'expérience du terrain, mais ce retour interroge également les parcours professionnels des formateurs (Benet-Rivière, 2020) : on peut penser que les formateurs ayant des dispositions plus « scolaires » au regard de leur propre formation ont pu d'autant plus opérer ce glissement dans le style pédagogique réalisé durant le confinement.

Lorsque les stages en entreprise ont été maintenus, c'est la spécificité de la pédagogie basée sur la primauté de la « réalité » du terrain qui était une nouvelle fois mise en avant pour son apport pédagogique. L'exceptionnalité de la crise sanitaire devenait une opportunité de créer une situation pédagogique qui appelait les stagiaires à faire face à des situations nouvelles. Les nouvelles pratiques mises en place en EHPAD durant le confinement ont conduit à une révision du contenu des cours délivrés à la MFR sur cet aspect. Le confinement a sur ce point pu inverser le mouvement d'application dans la réception des savoirs-pratiques. C'est moins le temps en entreprise qui était le lieu de la mise en pratique des savoirs transmis à la MFR, que

le temps de la MFR qui devait modifier le contenu des savoirs pratiques à délivrer. Ce temps d'adaptation exceptionnel produit par la crise sanitaire reproduisait néanmoins le primat des expériences concrètes et professionnelles sur le terrain. Les formateurs restaient les « agents facilitateurs » (Benet-Rivière, 2020) dans la circulation des savoirs issus de la formation scolaire entre l'apprenant et le maître de stage.

Enseignement en distanciel : mobilisation des ressources et innovation

La mise en place de l'enseignement en distanciel a connu des variations selon les MFR. La MFR 1 et son équipe pédagogique, même si elle est rattachée à une fédération départementale des MFR, relais de l'Union nationale, fonctionne dans sa pratique très peu avec les outils et ressources mis à disposition par cette fédération du fait de différends idéologiques. « *Sur le papier, le projet d'une Fédération territoriale c'est être ressource. Après la réalité de terrain aujourd'hui fait que cette mise en place est quasi inexistante ou difficile à mettre en place.* »⁷⁴ « *C'est l'année dernière ou l'année d'avant où ils ont réalisé un colloque sur l'avenir des métiers des services. Ils peuvent être personne ressource.* »⁷⁵ Même si l'équipe pédagogique de la MFR identifie la Fédération comme pouvant être à certains moments une ressource, elle ne puise pas toujours dans ce réservoir. Du fait que la Fédération soit rattachée à une Union « *qui est très poussièreuse* »⁷⁶, « *qui va à l'encontre d'une dynamique d'équipe qui souhaite faire évoluer les choses* »⁷⁷, l'équipe s'appuie peu sur les outils et ressources de la Fédération. La MFR 2 a fait face aux difficultés matérielles et relationnelles du travail à distance. Si l'équipe était équipée en informatique, cela n'était pas toujours le cas pour les apprenants. L'équipe pédagogique a conservé une vigilance sur le contenu des enseignements numériques pour ne pas basculer sur des formes de savoirs trop académiques. Enfin la MFR 3 a été celle qui s'est le plus appropriée les outils numériques ; mais elle aussi a pu faire l'expérience de soucis matériels, et de l'inadaptation pour leur public sur le plan pédagogique.

Si leur expérience et la mise en place des outils numériques ont pu leur être spécifiques, les 3 MFR partagent néanmoins une position assez commune sur l'usage de ces outils au regard de la pédagogie des MFR et sur l'avenir de ces ressources dans leurs établissements. Les enseignements délivrés en distanciel durant le confinement ont souvent été repris en présentiel lors du retour des apprenants à la MFR afin de reprendre la forme orale et participative plus adaptée à leurs valeurs pédagogiques. Si la plateforme iENT semble être appelée à être davantage utilisée à l'avenir, les MFR n'envisagent pas de formation en hybride.

⁷⁴ Formateur

⁷⁵ Responsable pédagogique

⁷⁶ Responsable pédagogique

⁷⁷ Formateur

Conclusion

La période du premier confinement a eu différents impacts sur les formateurs. Elle les a conduits de façon dominante à proposer un autre accompagnement, beaucoup plus individuel et plus soutenu, axé sur du soutien psychologique. La crise sanitaire a également entraîné une adaptation temporaire des pratiques et du contenu pédagogiques. Certains formateurs se sont montrés innovants pour permettre une continuité pédagogique, à la fois au niveau des contenus, du format des cours mais également dans la manière d'animer les cours. De plus, la distanciation sociale a conduit à un déplacement des frontières de la dimension professionnelle vers celle du privé pour les formateurs qui a pu être vécu difficilement par les formateurs. De leur côté, les apprenants qui ont pu poursuivre leur stage en entreprise, et qui ont découvert de nouvelles pratiques liées aux protocoles sanitaires, ont pu en faire un retour à leurs formateurs MFR qui ont ensuite revu les contenus théoriques de leurs cours.

Si la plateforme iENT semble être appelée à être davantage utilisée à l'avenir, les MFR n'envisagent pas de formation en hybride. Le travail en distanciel s'oppose à la pédagogie des MFR fondée sur l'échange oral qui s'appuie sur l'expérience, sur la proximité et l'accompagnement personnalisé. Leur pédagogie vise à réaliser une socialisation au quotidien vers la responsabilité adulte. La période du confinement s'est ainsi traduite par un rôle de soutien émotionnel auprès des apprenants avant celui de pédagogue. Cette période de confinement a reproduit les deux grands axes du modèle pédagogique des MFR, à savoir l'accompagnement global des personnes et la primauté du terrain. Sur ce deuxième point, elle a confirmé le rôle des formateurs comme agent facilitateur (Benet-Rivière, 2020) entre les savoirs et les pratiques professionnelles. Mais elle a aussi mis en lumière certaines de ces tensions notamment la réintroduction par endroit de modèles pédagogiques plus académiques. Ce retour à un style de savoirs plus académiques renvoie à la fois à la difficulté de maintenir un enseignement par l'oral durant le confinement, qui s'appuie sur l'expérience du terrain, mais ce retour interroge également les parcours professionnels des formateurs.

Références bibliographiques

- Benet-Rivière Joachim, 2016, « Les moniteurs et les monitrices de Maison Familiale Rurale : modes d'accès au métier, interprétations des fonctions et déroulement des carrières », Thèse de sociologie, Université de Poitiers.
- Benet-Rivière Joachim, 2020, "Les maisons familiales rurales, un lieu de remédiation scolaire", Formation Emploi, vol.3, n°151, p. 45-64.
- Charles Frédéric, 2005, L'accès au groupe professionnel des enseignants, une comparaison France- Angleterre, mémoire d'habilitation à diriger des recherches, IEP Paris.

Annexes : Guides d'entretien

GUIDE D'ENTRETIEN EQUIPE PEDAGOGIQUE MFR / AAP DARES / IMPACT CRISE SANITAIRE SUR FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE		
Contexte /Thématique	Indicateurs / Items	Ex. de questions
Profil des enquêtés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Métier /Fonction ▪ Description du poste occupé 	
Présentation générale de la MFR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation de la structure, de l'équipe, des filières, etc. ▪ Missions ▪ Fonctionnement de la structure ▪ Modèle pédagogique des MFR ▪ Evolutions 	<p>Missions ? Quelles filières ? Formation initiale ? Formation Continue ? Description du modèle pédagogique ? Principales évolutions ? Filières, secteur d'activité, territoire...</p>
Le territoire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation du territoire 	<p>Milieu urbain ? rural ? Population ?... Secteur d'activités</p>
Les apprenants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profil, âge ▪ Provenance ▪ Orientations vers la MFR ▪ Place des familles 	<p>Comment sont-ils orientés vers la MFR ? Quelle est la place donnée aux familles et quelle place les familles veulent-elles prendre ?</p>
Le partenariat avec les entreprises accueillantes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthode pour « le recrutement » des entreprises ▪ Description du fonctionnement avec les entreprises accueillantes (trinôme MFR, apprenant, entreprise ?) ▪ Préparation de l'accueil du stagiaire en amont ▪ Qualité du partenariat ▪ Les développements possibles 	<p>Comment sont repérées, sollicitées les entreprises ? Sur quel territoire ? Quel secteur d'emploi ? Rôle du maître de stage, d'apprentissage en entreprise ? Différences entre les deux en termes de liens, d'implication ? Comment est préparée l'accueil du stagiaire en amont ? Les points faibles et les points forts ? Quels synergies, partenariats vous semble-t-il possible de développer ?</p>

<p>La période du premier confinement</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Place et rôle des formateurs : <ul style="list-style-type: none"> - Auprès des apprenants - Auprès des entreprises ▪ Vécu du formateur ▪ Accueil des apprenants au sein des entreprises ▪ Vécu des apprenants : questionnements, légitimité de la formation ? ▪ Rôle de l'apprenant/formateur et/à son maître de stage ▪ Place des familles 	<p>Continuité pédagogique : oui, non, sous quelles formes ? quels outils ? quelles pratiques ? quelle organisation ?</p> <p>Evolution des contenus pédagogiques ?</p> <p>Différence entre les filières ? Organisation différente ?</p> <p>Directives de la part de l'équipe de direction ou non ?</p> <p>Travail d'équipe, Cohésion d'équipe ? Si oui, impulsé par qui ?</p> <p>Réaménagement des règles d'obtention des diplômes ?</p> <p>L'apprentissage : oui, non, sous quelles formes ? Dans quelles conditions ? Craintes des entreprises ? Refus des entreprises ou au contraire souhait des entreprises d'accueillir les apprenants ? Quelle place donnée à l'apprenant ?</p> <p>Différences selon le statut de l'apprenant ?</p> <p>Besoin de rassurer les maîtres de stage ?</p> <p>Hétérogénéité dans l'accueil ? (Place de la formation et des apprenants dans l'entreprise)</p> <p>Besoin de rassurer les apprenants ?</p> <p>Pour l'apprenant : priorité donnée à la formation ou à l'entreprise ?</p> <p>Pour les apprenants qui ont continué leur stage, question de la prise de risque ?</p> <p>Différences entre les jeunes et les adultes ?</p> <p>Cohésion de groupe entre les apprenants ?</p> <p>Place des familles</p>
<p>Et aujourd'hui ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evolution des pratiques ▪ Rôle du formateur en MFR, sens du métier ▪ Place de la MFR sur le territoire ▪ Inquiétudes/ la situation économique et notamment pour trouver des terrains de stage dans certains secteurs ▪ Impact sur le recrutement et l'attrait des stagiaires pour certaines filières, certains secteurs ? 	<p>Temps de debrief lors du retour des équipes à la MFR ?</p> <p>Temps de debrief avec les entreprises ?</p> <p>Temps de debrief avec les apprenants ?</p> <p>Bilan : les points forts, les points faibles ?</p> <p>Quelles pratiques aujourd'hui ?</p> <p>Modification des liens avec les entreprises, du fonctionnement ?</p>

GUIDE D'ENTRETIEN DIRECTION MFR / AAP DARES / IMPACT CRISE SANITAIRE SUR FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE

Contexte /Thématique	Indicateurs / Items	Ex. de questions
Profil des enquêtés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Métier /Fonction ▪ Description du poste occupé 	
Présentation générale de la MFR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation de la structure, de l'équipe, des filières, etc. ▪ Fonctionnement de la structure ▪ Missions ▪ Modèle pédagogique des MFR ▪ Financement ▪ Evolutions 	<p>Date de création ? Valeurs de la MFR Quelles filières ? Formation initiale ? Formation Continue ? Description du modèle pédagogique ? Principales évolutions ? Filières, secteur d'activité, territoire...</p>
Le territoire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation du territoire 	<p>Milieu urbain ? rural ? Population ?... Secteur d'activités</p>
L'équipe de la MFR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profils ▪ Rôle ▪ L'équipe ou les équipes (FI/FC) ▪ Liens Direction/formateurs 	<p>Les différentes compétences Personnel salarié de la MFR Prestataires Quel fonctionnement direction/formateurs ?</p>
Les formations	<ul style="list-style-type: none"> ▪ FI ▪ FC ▪ Les liens ? Transversalité ? 	<p>La FI : quelle organisation ? La FC : quelle organisation ? Des liens ? Oui ? Non ? Transversalité ?</p>
Les apprenants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Profil, âge ▪ Sélection ▪ Provenance ▪ Orientations ▪ Place des familles ▪ Insertion professionnelle 	<p>Comment sont-ils orientés vers la MFR ? Procédure d'admission ? Pré-requis ? Quelle est la place donnée aux familles et quelle place les familles veulent-elles prendre ? Evolution avec la mise en œuvre de la FC ? Insertion des jeunes MFR/d'autres jeunes ?</p>

Le partenariat avec les entreprises accueillantes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méthode pour « le recrutement » des entreprises ▪ Description du fonctionnement avec les entreprises accueillantes ▪ Accueil du stagiaire en amont ▪ Qualité du partenariat ▪ Les développements possibles 	<p>Comment sont repérées, sollicitées les entreprises ? Sur quel territoire ? Quel secteur d'emploi ? Rôle du maître de stage, d'apprentissage en entreprise ? Différences entre les deux en termes de liens, d'implication ? Comment est préparée l'accueil du stagiaire en amont ? Les points faibles et les points forts ? Quels synergies, partenariats vous semble-t-il possible de développer ?</p>
La Fédération territoriale	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Son rôle ▪ Attentes de la MFR 	
La période du premier confinement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Place et rôle de la direction : <ul style="list-style-type: none"> - Auprès des apprenants - Auprès des formateurs - Auprès des entreprises ▪ Point de vue de la direction sur place et rôle des formateurs : <ul style="list-style-type: none"> - Auprès des apprenants - Auprès des entreprises ▪ Vécu du formateur ▪ Point de vue de la direction sur vécu des apprenants : questionnements, légitimité de la formation ? ▪ Accueil des apprenants au sein des entreprises ▪ Rôle de l'apprenant/formateur et/à son maître de stage ▪ Place des familles 	<p>Continuité pédagogique : oui, non, sous quelles formes ? quels outils ? quelles pratiques ? quelle organisation ? Evolution des contenus pédagogiques ? Différence entre les filières ? Organisation différente ? Directives de la part de l'équipe de direction ou non ? Travail d'équipe, Cohésion d'équipe ? Si oui, impulsé par qui ? Quelle organisation ? Attentes de la part de l'équipe pédagogique ? Réaménagement des règles d'obtention des diplômes ? L'apprentissage : oui, non, sous quelles formes ? Dans quelles conditions ? Craintes des entreprises ? Refus des entreprises ou au contraire souhait des entreprises d'accueillir les apprenants ? Quelle place donnée à l'apprenant ? Différences entre stagiaires et salariés ? Besoin de rassurer les maîtres de stage ? Hétérogénéité dans l'accueil ? (Place de la formation et des apprenants dans l'entreprise) Besoin de rassurer les apprenants ? Echanges, écoute... Pour l'apprenant : priorité donnée à la formation ou à l'entreprise ? Pour les apprenants qui ont continué leur stage, question de la prise de risque ? Différences entre les jeunes et les adultes ? Cohésion de groupe entre les apprenants ? Place des familles</p>

<p>Et aujourd'hui ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evolution des pratiques ▪ Place de la MFR sur le territoire ▪ Inquiétudes/ la situation économique et notamment pour trouver des terrains de stage dans certains secteurs ▪ Impact sur le recrutement et l'attrait des stagiaires pour certaines filières, certains secteurs 	<p>Temps de debrief lors du retour des équipes à la MFR ? Temps de debrief avec les entreprises ? Temps de debrief avec les apprenants ? Bilan : les points forts, les points faibles ? Quelles pratiques aujourd'hui ? Modification des liens avec les entreprises, du fonctionnement ?</p>
<p>Deuxième confinement</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'organisation ▪ Les pratiques 	

GUIDE D'ENTRETIEN APPRENANTS MFR / AAP DARES / IMPACT CRISE SANITAIRE SUR FORMATION PROFESSIONNELLE CONTINUE

Contexte /Thématique	Indicateurs / Items	Ex. de questions
Profil des enquêtés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Présentation ▪ Parcours 	Lieu d'habitation, âge, etc Formation initiale Métier /Fonction
Choix de suivre une formation à la MFR	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivations ▪ Choix du lieu de formation ▪ Admission à la MFR 	Choix de la formation Pourquoi la MFR Comment ont-ils connu la MFR ? Comment sont-ils « arrivés »/ont-ils été orientés à la MFR ? Procédure d'admission ?
La formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Description ▪ Quelle organisation ▪ L'alternance ▪ Liens Apprenant/formateur ▪ Liens Apprenant/maître de stage ▪ Choix du lieu de stage/apprentissage ▪ Liens Apprenant/autres apprenants 	Quelle organisation, fonctionnement Organisation, liens avec les formateurs Organisation, liens avec les maîtres de stage Lieu de stage/apprentissage : choisi ? qui, où ? pourquoi ? référent « subi » ou choisi ? accueil du stagiaire, fonctionnement...
La période du confinement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Continuité pédagogique : à la MFR, en entreprise ▪ Rôle de l'apprenant (question du lien entre formateur et entreprise) ▪ Légitimité du diplôme ▪ Déconfinement 	Continuité pédagogique : oui, non, sous quelles formes ? quels outils ? quelles pratiques ? quelle organisation ? Évolution des contenus pédagogiques ? Liens avec les formateurs L'apprentissage : oui, non, sous quelles formes ? Dans quelles conditions ? Crainte de l'entreprise ? Refus de l'entreprise ou au contraire souhait des entreprises d'accueillir les apprenants ? Quelle place donnée à l'apprenant ? Statut d'apprenant, main d'œuvre supplémentaire Liens avec le maître de stage Pour l'apprenant : priorité donnée à la formation ou à l'entreprise ? Pour les apprenants qui ont continué leur stage, question de la prise de risque ? Pour les apprenants qui n'ont pas continué leur stage, quels liens avec l'entreprise pendant période du confinement ? Retour en entreprise pour ceux dont les stages ont été arrêtés Liens MFR/apprenants/entreprise

		Diplôme : modifications des règles d'obtention ? report des épreuves ? etc. Ont-ils obtenu leur diplôme ? Vécu/ au fait d'avoir obtenu un diplôme pendant cette période-là ?
Et aujourd'hui ?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Situation professionnelle ▪ Projet... 	En emploi, à la recherche d'un emploi ? Si oui, en lien avec diplôme MFR ?