

UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation

Section hôtellerie-restauration



**Master deuxième année**

**« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la  
formation »**

Parcours « Sciences et Techniques des Services en Hôtellerie-Restauration »

**MÉMOIRE**

**Relations écoles-entreprises :  
Préparer l'intégration des  
stagiaires de première année**

Présenté par :

**Jean-Luc Frusetta**

Année universitaire : **2013 – 2014**

Sous la direction de : **Dominique ALVAREZ**



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation

Section hôtellerie-restauration



**Master deuxième année**

**« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la  
formation »**

Parcours « Sciences et Techniques des Services en Hôtellerie-Restauration »

**MÉMOIRE**

**Relations écoles-entreprises :**  
**Préparer l'intégration des**  
**stagiaires de première année**

Présenté par :

**Jean-Luc Frusetta**

Année universitaire : **2013 – 2014**

Sous la direction de : **Dominique ALVAREZ**

# ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom :

Date de la soutenance :

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>TITRE</b>                |  |
| <b>DIRECTEUR DE MEMOIRE</b> |  |

## ÉVALUATION DU DOSSIER /10

|   |  |
|---|--|
| <b>QUALITÉ DE LA DÉMARCHE :</b><br><i>Clarté de la problématique – champ d'étude – cohérence globale</i>  |  |
| <b>QUALITÉ DES SOURCES :</b><br><i>Intérêt – qualité – quantité – variété</i>   |  |
| <b>PERTINENCE DE LA RECHERCHE :</b><br><i>Logique et formulation des hypothèses – qualité des outils d'analyse – qualité de la synthèse</i>         |  |
| <b>CLARTÉ DE LA DEMONSTRATION :</b><br><i>Lisibilité de la démarche – clarté du plan et du développement – réalisme du contenu – accessibilité.</i> |  |
| <b>ESPRIT CRITIQUE :</b><br><i>Prise de recul – qualité de l'analyse – prise en compte de la difficulté</i>   |  |
| <b>FORME :</b><br><i>Organisation – mise en page – clarté de l'expression – respect des règles d'expression et d'organisation du document.</i>      |  |

## SOUTENANCE ORALE /10

|  |  |
|--|--|
| <b>LANGAGES :</b><br><i>Élocution – regard – postures – aisance</i>  |  |
| <b>Support informatique :</b><br><i>Qualité du diaporama – maîtrise du vidéoprojecteur</i>                                     |  |
| <b>STRUCTURE :</b><br><i>Accroche et conclusion soignées – pas de résumé du mémoire – clarté – originalité – argumentation</i> |  |
| <b>RÉPONSE AUX QUESTIONS :</b><br><i>Écoute – clarté – honnêteté – réactivité</i>  |  |

|                               |                                      |
|-------------------------------|--------------------------------------|
| <b>ATTEINTE DES OBJECTIFS</b> |                                      |
| <b>ÉVALUATION GLOBALE</b>     | TS      S      I      TI      Note : |

## MEMBRES DU JURY

|                  |  |  |  |
|------------------|--|--|--|
| <b>NOM</b>       |  |  |  |
| <b>SIGNATURE</b> |  |  |  |

## Remerciements :

Je remercie chaleureusement l'ensemble des enseignants de l'ESPE qui ont eu à cœur de nous permettre d'évoluer cette année, en nous offrant d'élever notre réflexion au-delà de nos préoccupations quotidiennes et en nous donnant les moyens d'aborder notre métier sous un nouvel angle.

A ces remerciements j'associe tout particulièrement Messieurs Dominique Alvarez, mon Directeur de mémoire, pour son exigence et ses remarques constructives, Yves Cinotti, pour la qualité de ses outils pédagogiques et la pertinence du choix des thèmes étudiés, ainsi que Paul Gérony pour sa capacité à nous amener, avec générosité et humanité, au-delà de nos pratiques d'enseignement vers de nouvelles approches et méthodes.

Enfin, des quatre enseignants qui, lorsque j'étais moi-même élève à l'école hôtelière, ont marqué durablement ma mémoire et qui guident ma représentation de ce qu'est « *un bon professeur* », je tiens à honorer spécialement ici la mémoire de Philippe Mazzetti, Professeur et responsable des stages à l'École Hôtelière de Paris, qui orienta mes premiers stages, bouleversa ainsi mon avenir et me conduisit au final à présenter ce mémoire aujourd'hui. Ma gratitude lui est éternellement acquise.

## Avant-Propos :

Découvrir le monde de l'entreprise à quinze ans est un passage qui peut être lourd de conséquences pour tout jeune qui n'y est pas spécialement préparé.

Confronté depuis vingt ans aux retours d'expériences de mes élèves comme aux retours d'expériences des entreprises qui accueillent les stagiaires de mon lycée hôtelier, je demeure toujours frappé des écarts importants qui existent parfois entre le profil de l'élève perçu par l'école et celui perçu par l'entreprise.

Je suis aussi souvent consterné du contenu de certaines demandes d'entreprises, du déroulement de certains stages, mais aussi du comportement de certains professionnels comme de celui de certains stagiaires et parents. Depuis longtemps déjà je suis persuadé que la bonne réussite d'un stage, comme celle d'un emploi, passe par la capacité à mettre « le bon stagiaire » en face « du bon maître de stage ». Encore faut-il cependant que ces derniers disposent aussi des « bons outils » pour se comprendre.

Peut-être aussi parce que je n'ai pas oublié qu'il y a trente ans mes premiers stages, particulièrement « éprouvants », ont conditionné la suite de mon parcours scolaire et professionnel, j'ai eu à cœur d'approfondir ma réflexion sur le sujet et de pouvoir formuler des propositions étayées visant à aider les élèves, les enseignants et les professionnels à mieux travailler ensemble.

Si toutes les préconisations présentées en troisième partie de ce mémoire trouvent leur fondement dans le travail de recherche effectué, certaines ont peut-être déjà été éprouvées par des enseignants qui trouveront donc ici une explication « rationnelle » au succès de leurs initiatives souvent conduites par l'instinct et l'expérience. D'autres confrères, je l'espère, trouveront ici en revanche des nouvelles pistes de réflexion utiles afin de mieux préparer leurs élèves, et notamment ceux en première année d'école hôtelière, à affronter au mieux la grande aventure du « premier stage ».

## Sommaire :

|   |    |
|---|----|
| Remerciements :   | 5  |
| Avant-Propos :  | 6  |
| Sommaire :  | 7  |
| Introduction :  | 9  |
| Partie I Revue de Littérature : Organisation, contraintes et enjeux des relations écoles-entreprises. | 11 |
| Chapitre 1 Les relations Écoles-entreprises : Une nécessité conjoncturelle                            | 12 |
| 1. De l'éducation à la professionnalisation :   | 12 |
| 2. Un nouveau partage des responsabilités :   | 13 |
| 3. Concilier des attentes souvent divergentes :   | 15 |
| Chapitre 2 Particularités des relations écoles-entreprises dans l'enseignement professionnel :        | 24 |
| 1. Des responsabilités partagées entre écoles et entreprises :  | 24 |
| 2. Des difficultés partagées entre élèves et enseignants :  | 26 |
| 3. Des élèves peu préparés à intégrer l'entreprise :  | 31 |
| Chapitre 3 Les relations écoles-entreprises au lycée hôtelier :                                       | 37 |
| 1. Les relations de courte durée :  | 37 |
| 2. Les relations de moyenne durée :   | 40 |
| 3. Les relations de longue durée :  | 43 |
| 4. L'intégration en entreprise des élèves de première année :   | 46 |
| Conclusion :  | 55 |
| Partie II Étude empirique : Comment sont intégrés en entreprise les stagiaires de première année ?    | 56 |
| Chapitre 1 Question de recherche :  | 57 |
| 1. Thème de la recherche :  | 57 |
| 2. Problématique :  | 57 |
| 3. Hypothèses :   | 58 |
| Chapitre 2 Méthodologie de recherche :  | 58 |

|  |     |
|--|-----|
| 1. Outil d'analyse :   | 58  |
| 2. Terrain d'étude :   | 59  |
| 3. Le Questionnaire :  | 60  |
| 4. Résultats de l'enquête :  | 63  |
| 5. Vérification des hypothèses :   | 88  |
| Conclusion :   | 90  |
| Partie III : Propositions d'outils de préparation à l'intégration en entreprise des stagiaires de première année | 91  |
| Chapitre 1 Développer la « culture d'entreprise » à l'école :  | 92  |
| 1. Au niveau administratif :   | 92  |
| 2. En enseignement professionnel :   | 94  |
| 3. En enseignement général :   | 95  |
| Chapitre 2 Préparer l'élève à intégrer l'entreprise :  | 97  |
| 1. Affecter les stages avec pertinence :   | 97  |
| 2. Préparer le premier échange :   | 98  |
| 3. Préparer le déroulement du stage :  | 100 |
| Chapitre 3 Préparer l'entreprise à intégrer le stagiaire :   | 103 |
| 1. Informer :  | 103 |
| 2. Définir des outils d'intégration :  | 105 |
| Conclusion Générale :  | 106 |
| Bibliographie :  | 109 |
| Table des matières :   | 112 |
| Annexes :  | 116 |
| Table des acronymes et abréviations :  | 125 |
| Table des figures :  | 126 |
| Résumé :   | 127 |
| Abstract :   | 127 |

## **Introduction :**

**L**es chercheurs décryptent avec force détails l'architecture des liens qui se sont progressivement tissés entre le monde économique et le monde enseignant, au travers de thèmes aussi variés que l'histoire, la sociologie, la pédagogie, les ressources humaines, la communication, et y associent des concepts comme la responsabilité sociale, le management par projet et la transmission du savoir.

Dans la première partie, nous étudierons donc la complexité du fonctionnement des relations écoles-entreprises, d'un cadre très général à celui plus réduit de l'école hôtelière, de façon à proposer une lecture simplifiée des paramètres complexes qui interagissent dans ces relations.

Nous tenterons de mettre en évidence les leviers permettant d'améliorer la qualité des relations écoles-entreprises, notamment en cherchant à trouver un point d'équilibre entre des cultures historiquement éloignées, et qui n'ont d'autre choix désormais que de s'associer dans un objectif de réussite conjointe. Nous étudierons également si leurs responsabilités quant à l'avenir des élèves et de la nation doivent s'apprécier distinctement où si elles se rejoignent aujourd'hui en une cause commune.

Nous chercherons également à mettre en évidence les différences et similitudes qui existent entre l'encadrement et l'animation des équipes professionnelles en entreprise et l'encadrement et l'animation des élèves à l'école.

Bien évidemment l'élève demeurant le pivot central de cette étude et il sera systématiquement associé à chacun des thèmes précédemment évoqués.

L'un des objectifs de cette première partie est de permettre à tout professeur, expérimenté ou non, de disposer des outils nécessaires à une bonne compréhension et approche des relations écoles-entreprises, de la conception d'un

projet aux échanges avec l'entreprise elle-même et l'administration afin d'en faire profiter ses élèves.

L'objectif secondaire de ce mémoire est d'aider l'enseignant, fort de cet enrichissement préalable, à devenir plus apte, d'une part, à mieux préparer ses élèves à comprendre le fonctionnement de l'entreprise et, d'autre part, à mieux échanger avec l'entreprise autour de sa relation à l'élève.

L'objectif principal de ce mémoire étant quant à lui, au travers de l'étude des relations écoles-entreprises, de parvenir à mieux préparer les élèves de première année à intégrer l'entreprise.

La revue de littérature présentée en première partie nous conduira donc à nous poser la question de la nécessité d'organiser spécifiquement l'intégration en entreprise des stagiaires en première année d'école hôtelière. Leurs attentes spécifiques seront confrontées aux besoins des entreprises, et nous mettrons en évidence les ajustements indispensables à leur rapprochement que l'enseignant peut guider

A cet effet, une étude plus approfondie sur ces stagiaires de première année, qui apparaissent plus vulnérables que les autres et dont cette première approche du monde professionnel peut conditionner la suite de leur scolarité et carrière, conclue cette première partie et introduit l'enquête de terrain..

Les hypothèses formulées iront naturellement dans le sens de la problématique exposée. L'enquête de terrain visera donc à pouvoir distinguer ces attentes et besoins afin de pouvoir comprendre à quels niveaux des ajustements seront nécessaires en répondant à notre question de recherche : Comment sont intégrés ces stagiaires de première année par les entreprises ?

Nous présenterons alors en troisième partie des propositions visant à mieux préparer l'intégration des élèves de première année au travers d'outils et recommandations permettant d'anticiper et organiser les ajustements évoqués, en amont de leur arrivée en entreprise.

**Partie I Revue de Littérature : Organisation, contraintes et enjeux des relations écoles-entreprises.**

## Chapitre 1 LES RELATIONS ÉCOLES-ENTREPRISES : UNE NÉCESSITÉ CONJONCTURELLE

**A**u travers de l'analyse de la littérature consacrée à l'histoire des relations écoles-entreprises<sup>1</sup>, il apparaît que cette notion est relativement récente dans le monde de l'enseignement français. Apparue à la suite des premiers grands bouleversement industriels et économiques au XIX<sup>e</sup> siècle, elle a surtout connu un essor à la fin de la période du « plein-emploi » et a eu pour vocation, à l'origine, de répondre aux nouveaux besoins de l'industrie en termes de main d'œuvre spécifiquement qualifiée.

L'entreprise devint ainsi progressivement un partenaire incontournable dans la formation des ouvriers, « moteurs » de l'économie, et l'école dut progressivement s'en rapprocher pour garantir le maintien de son rôle prépondérant dans l'instruction des jeunes : L'enseignement technique, ou professionnel, était né associant par conséquent à l'enfant le statut de stagiaire puis de salarié.

### 1. De l'éducation à la professionnalisation :

Lembré (2013), au travers de l'analyse de l'ouverture de l'École des Maîtres mineurs à Douai en 1878, étudie les implications sociétales et économiques du choix à l'époque de développer l'enseignement technique. Son travail met notamment en évidence les particularités suivantes :

- La formation des élèves est conditionnée par la volonté politique : La nécessité de relancer l'économie en période de crise passe par la capacité à fournir en main d'œuvre immédiatement employable et à moindre frais les industries florissantes.
- La formation devient subordonnée à l'emploi : Les régions<sup>2</sup> et les villes sont prêtes à investir beaucoup dans l'ouverture d'écoles « prestigieuses<sup>3</sup> » qui développent l'emploi régional afin d'en partager le succès.
- Les écarts de niveau se creusent : Selon le statut et les moyens attribués à l'école, le niveau global des élèves est très différent, d'autant plus quand la finalité est l'employabilité.

<sup>1</sup> FOURDRIGNIER Marc. École-entreprise : Une relation ancienne et complexe ? *Université d'été de Comèteuil*, 27 et 28 août 2003, 12 p.

<sup>2</sup> Aujourd'hui encore la puissance économique d'une région est un atout considérable pour un lycée professionnel

<sup>3</sup> L'esprit de compétition qui anime les grandes écoles n'épargne pas les lycées professionnels

- L'intérêt local prime sur l'Éducation nationale : L'état délègue l'avenir des citoyens à l'entreprise, ce qui peut conduire à une prise en charge totale de l'individu de sa naissance à sa mort<sup>4</sup> (exemple des « corons » dans le nord).
- Les résultats apparaissent séduisants : Dans l'exemple étudié par Lembré, la majorité des élèves issus de milieux « modestes » atteignent le niveau d'encadrement espéré et restent « à vie » dans l'entreprise qui a assuré leur formation.
- Des limites préoccupantes : Dans une démarche paternaliste, l'entreprise sélectionne et forme uniquement dans son intérêt, et veille à ne pas rendre le jeune attractif pour la concurrence en limitant le contenu de la formation à l'indispensable<sup>5</sup>. Par ailleurs tant que l'emploi existe le système peut perdurer mais, comme l'évoque Anne Dietrich (2006), développer l'employabilité ne crée pas pour autant de l'emploi ; L'histoire tragique de la fermeture des mines dans la région nord et la condamnation au chômage de longue durée pour ses salariés en est le triste exemple.

Il apparaît donc clairement que l'état délègue dans ces conditions une grande part de sa responsabilité de « l'Éducation » de la nation à l'entreprise. La notion de « responsabilité sociale de l'entreprise » prend alors tout son sens.

## 2. Un nouveau partage des responsabilités :

La responsabilité de l'Éducation Nationale dans la préparation du futur de la société est depuis longtemps admise par tous<sup>6</sup>, enseignants, parents et professionnels. Il semble donc logique qu'à partir du moment où l'entreprise se rapproche de plus en plus de l'école pour former les futurs acteurs du pays, cette responsabilité de l'avenir de la nation soit également partagée par l'entreprise.

En effet, partagée entre réalité économique et contexte social, l'image de l'entreprise passe par une prise en compte de sa responsabilité sociale au risque d'être confrontée à une « *dénonciation pour ses mauvaises pratiques* » (Peeters, 2004) : il en est ainsi des mauvais traitements subis par les stagiaires dans les PME, mais aussi les dérives de grands groupes tels que Monsanto, Total, Elf, Shell, Framatome, Nestlé, Nike, l'industrie textile... Les actions de mécénat ou

<sup>4</sup> Perriguy (2011), évoque un métier bien appris, transmis de père en fils dans une relation bienveillante de partage des responsabilités

<sup>5</sup> On retrouve aujourd'hui encore cette problématique dans l'enseignement par alternance, étudié en Partie I Chapitre 3 3

<sup>6</sup> ASCHIERI Gérard *et al.* L'éducation dans la société de demain. *Projet*, 2003, n° 276, p. 77-84

de charité ne suffisent plus à rassurer tant le consommateur que le futur salarié : ces derniers attendent des garanties de leur considération par l'entreprise. Dans ce domaine, les entreprises d'hôtellerie-restauration ont longtemps été jugées peu attractives par les jeunes du fait des conditions de travail particulières qu'elles imposent (Forté et Monchatre, 2013).

Selon Peeters, bien que la responsabilité sociale des entreprises (RSE) traite autant de la responsabilité sociale qu'environnementale des entreprises, seule la première est débattue avec les représentations syndicales.

### ***2.1 Une volonté affichée de participer au développement de la société :***

Contrairement à la motivation première généralement admise pour les entreprises qui consiste à maximiser le bénéfice, pour J. Makower du Bureau International du Travail à Genève, « *la responsabilité sociale traduit la conviction profonde de certains dirigeants d'entreprises selon laquelle celles-ci peuvent et doivent jouer un rôle qui ne se limite pas à maximiser leurs profits* ».

Pour l'U.E., il s'agit de « l'intégration volontaire par les entreprises de préoccupations sociales et environnementales à leurs activités commerciales et leurs relations avec leurs parties prenantes ». Cette approche va « au-delà de la loi » (Peeters, 2004, p. 12), et s'appuie donc sur 3 piliers : le Social, le Sociétal et l'Environnemental.

### ***2.2 L'intégration comme composante de la RSE :***

En France, alors que le chômage des jeunes est un sujet de préoccupation majeur, la RSE prend une dimension particulièrement d'actualité dans la mesure où elle doit aussi « *prendre en compte des dimensions comme la sécurité ou la santé ou encore l'intégration de travailleurs défavorisés sur le marché de l'emploi* » (Avis du Comité économique et social de l'Union Européenne publié en mars 2002).

Le statut de « travailleurs défavorisés » peut se rapprocher ici sous certains aspects de celui de « jeune stagiaire de première année » : nous développerons cette notion importante plus tard.

### **2.3 La RSE dans les relations écoles-entreprises :**

Peeters indique qu'une entreprise qui se positionne clairement comme étant particulièrement concernée par l'intégration des jeunes et leur formation ne peut que gagner sur tous les plans, au même titre que d'autres l'on fait sur leur prise en compte de l'environnement ou l'accueil des personnes à mobilité réduite (PMR). Selon lui, ce constat est particulièrement valable pour les entreprises installées dans des pays « développés » et ciblant des couches aisées de la population.

Dans ce contexte, il estime effectivement probable que l'absence de prise en considération de l'emploi des jeunes et de leur formation par les entreprises représente un risque à terme pour l'image de l'entreprise et son attractivité auprès de ses futurs collaborateurs.

Cette intégration des jeunes passe alors forcément par un rapprochement avec l'école afin d'en identifier les caractéristiques et de préparer le plus en amont possible l'arrivée du jeune : Nous développerons plus particulièrement cet aspect en troisième partie. En effet, Peeters note que l'École est là tout autant une passerelle entre les deux univers qu'un régulateur des attentes de l'un et de l'autre.

### **3. Concilier des attentes souvent divergentes :**

Selon W.E. Deming<sup>7</sup>, les grandes crises suscitent de nombreuses motivations qui malheureusement induisent des effets pervers, des conflits d'intérêts, tels que mise en concurrence des écoles<sup>8</sup>, rémunérations « au mérite » des enseignants, formation managériale des chefs d'établissement, à l'opposé d'un management de la qualité. Ces « écoles à charte<sup>9</sup> » ne font pas forcément mieux, souvent pire, que les traditionnelles et la rémunération au mérite apparaît être un échec. L'outil

---

<sup>7</sup> Cité par GABOR (2013)

<sup>8</sup> Nous étudierons plus particulièrement cet aspect au chapitre 2

<sup>9</sup> Structures privées inspirées des « charter schools » américaines, financées par des fonds publics et libres d'y réaliser des expérimentations pédagogiques

professionnel ne se substitue pas à la pédagogie, il n'en est qu'un des moyens de la diffuser plus ou moins efficacement selon les situations.

### **3.1 S'entendre sur les objectifs et les moyens :**

Selon Gabor (2013, p. 46), l'amélioration de l'école repose donc davantage sur une collaboration de toutes les parties prenantes que sur un mode de management calqué sur celui de l'entreprise privée.

La notion de relations écoles-entreprises implique donc que les deux parties apprennent l'une de l'autre, et s'engagent autour d'objectifs communs afin d'en partager les bénéfices : Financiers pour l'entreprise, réussite pour l'école.

Il précise notamment que pour qu'un partenariat fonctionne et soit efficace pour tous, quelques règles doivent être respectées :

- réunir enseignants, chefs d'établissements et entreprises pour créer des initiatives innovantes ;
- développer chez les enseignants et les élèves une culture qui s'inspire du meilleur de la culture d'entreprise ;
- l'entreprise ne doit pas se contenter de fournir des moyens techniques mais s'engager à fond dans la collaboration ;
- le partenariat doit apparaître lisible et transparent pour tout observateur extérieur (les parents par exemple dans le cas de la formation) ;
- analyser et diffuser tout autant les échecs que les réussites pour que le plus grand nombre puisse apprendre de l'expérience ;
- développer l'expérimentation, indispensable à la création et à l'adaptation aux évolutions du marché ;
- actualiser les formations spécifiques régulièrement où enseignants et professionnels apprennent les uns des autres ;

Ce dernier point met en avant le rôle fondamental de l'École dans l'information des entreprises. Considérée par ces dernières selon Gabor autant comme un incubateur qu'un fournisseur de talents, elle seule peut les aider à comprendre comment est transmis le savoir-faire professionnel dans la salle de classe, et jeter les passerelles entre les deux mondes, professionnel et scolaire, qui permettent à leur tour aux élèves de comprendre l'entreprise.

### **3.2 Concilier pédagogie et management :**

Dans la mesure où écoles et entreprises sont amenées à travailler en commun et où l'école demande à l'entreprise de mettre en place des outils pédagogiques pour favoriser l'épanouissement du jeune, il peut donc sembler cohérent que les enseignants développent à leur tour de nouvelles compétences calquées sur les pratiques managériales des entreprises pour « encadrer et animer » leurs élèves et les initier ainsi aux pratiques et à la culture de l'entreprise.

La pédagogie par projet chère aux enseignants entrepreneurs est par essence très proche du monde de l'entreprise. Barrès et al. (2011) détaillent les bienfaits des junior-entreprises au sein des grandes écoles. Ils mettent notamment en avant la notion de projet comme étant fondamentale à la démarche pédagogique : la solution importe moins que la méthode. Selon Kolb (1984), le savoir se construit à partir de pratiques concrètes, d'expériences, et il se confirme au travers de nouvelles expériences.

Dans ce contexte le projet « junior-entreprise » développé depuis 40 ans en France s'inscrit pleinement dans une démarche de pédagogie par l'action.

C'est une des raisons qui pousse Jolivet (2005) à regretter que la notion de pédagogie par projet ne soit pas généralisée à l'ensemble des écoles.

Il remarque notamment qu'appliquer toujours les mêmes règles de management (sans les adapter aux évolutions du **contexte** de l'entreprise) peut conduire à l'échec, alors que cette pratique continue de s'enseigner.

### **3.3 Organiser la progression pédagogique comme un projet :**

Si un projet « junior entreprise » n'a pas pour finalité la création d'une entreprise il vise cependant à développer chez les apprenants des « *aptitudes entrepreneuriales* » (Barrès *et al.*, 2011). Notamment la capacité à donner du sens, conceptualiser une idée, la concrétiser, organiser puis gérer un projet, mais aussi dépasser les peurs pour aller au bout de l'idée.

A Définir les étapes :

Barrès *et al.* constatent qu'il y a 2 approches, alternativement opposées et complémentaires, dans la gestion d'un projet : celle de l'entrepreneur, qui initie le projet, en définit le cadre et lui donne vie, et celle du Manager qui doit le concrétiser et lui faire prendre forme et l'accompagner dans sa croissance.

*N.B. : Rapporté à l'école, ce principe positionnerait l'enseignant dans le rôle d'Entrepreneur et les élèves dans celui de Manager, l'équipe travaillant ensemble dans un objectif commun.*

Pour cela les auteurs reprennent le découpage en cinq phases successives et en neuf domaines de connaissance tel qu'établi par le Project Management Institute (PMI, 2008), et s'appuient sur le dictionnaire de management de projet (AFITEP, 2010) pour rappeler notamment en introduction qu'un projet « *correspond à un ensemble d'actions à réaliser pour satisfaire un objectif déterminé, dans le cadre d'une mission claire et pour la réalisation desquelles il a été identifié non seulement une date de début mais aussi une date de fin* ».

Ces cinq phases sont :

- démarrage ;
- planification ;
- exécution ;
- maîtrise et suivi ;
- clôture ;

Chacune de ces étapes peut être diversement associée à un ou plusieurs des neuf domaines de connaissance suivant :

- intégration ;
- contenu ;
- délais ;
- coûts ;

- qualité ;
- ressources humaines ;
- communication ;
- risques ;
- achats ;

Cette approche pluridisciplinaire permet selon Barrès *et al* d'aborder le projet dans son intégralité pour atteindre les objectifs initiaux, et tient compte des diversités d'approche et de sensibilité, parfois opposées mais toujours complémentaires, des différents membres de l'équipe. L'apparition prévue ou non de risque ne fera qu'exacerber les réactions positives ou négatives de chacun, leur implication comme leur renoncement.

#### B Lier les différentes approches :

Celle de l'entrepreneur « projet » (l'enseignant) et celle du manager « métier » (l'élève) :

La logique du projet suivie par l'entrepreneur, basée très souvent d'après Barrès *et al.* sur « *des hypothèses et des données théoriques liées à l'innovation et la rupture* », s'oppose souvent aux contraintes de la réalité du métier, motivées par la nécessité de s'adapter à un environnement en mutation permanente. L'enseignant est ainsi également régulièrement confronté à des thèmes qui ne semblent pas indispensables à ses élèves dans leur gestion du quotidien.

Le manager par son implication sociale dans le groupe vise essentiellement à garantir la pérennité de l'organisation ; Dans des environnements très dynamiques entraînant une multiplication des problèmes et une nécessaire remise en cause permanente de l'organisation, le manager peut à son tour devenir entrepreneur. La notion même de hiérarchie est alors remise en cause, au profit de la constitution d'une équipe multifonctionnelle dans une démarche coopérative.

Cette approche est particulièrement valable selon Barrès *et al.* dans le cadre de la junior-entreprise où le statut d'étudiant est difficilement compatible avec la mise en place d'une forme de hiérarchie structurée impliquant le commandement des uns par les autres. Les notions de connivence, d'esprit de camaraderie, leur manque de formalisme dans l'action comme dans la communication rendent difficile toute désignation d'un responsable unique de projet. Le groupe et chacun de ses membres sont alors considérés comme « protéiformes », leurs actions et décisions alternant entre approche managériale et entrepreneuriale.

Cette méthode, laissant une grande part à l'enseignement par l'expérience, peut servir de cadre à tout projet initié à l'école dans le but de faire comprendre aux élèves la culture d'entreprise. Les différentes tâches planifiées et réparties autorisent alors une progression pédagogique transdisciplinaire et des évaluations conjointes des différentes compétences développées tout au long du projet.

Un élève initié dès l'école à la gestion d'un projet (même en apparence aussi simple que l'organisation et la réalisation d'un service de restaurant) sera d'autant plus à même de comprendre par la suite les contraintes et les choix liés à l'organisation du travail en entreprise.

### C Repositionner l'élève au centre du projet :

Barrès *et al.* insistent sur la nécessité de développer l'enseignement et l'usage des « Sciences Molles » dans la pratique du management (sciences humaines et sociales : communication, comportements, capacité à se remettre en cause, subversion constructive). L'enseignement des sciences dures rend le savoir très vite obsolète au regard du rythme du progrès. Il leur apparaît donc plus judicieux d'apprendre à apprendre.

En priorité donc : La Communication (incluant le développement de réseaux et d'alliances), la proactivité<sup>10</sup> (dynamisme, initiative...), la prise de risque, la capacité à se remettre en cause et à prendre de la distance par rapport à la

---

<sup>10</sup> Capacité à anticiper et prendre en main une situation avant que celle-ci ne dégénère.

dictature de la pensée unique (l'hérétisme, le droit à l'erreur, le devoir de désobéissance...). Pour Barrès *et al*, « Tout est dans le comportement ».

Savoir aussi manager les paradoxes, l'invisible et le non mesurable, éviter les pièges des tendances naturelles et les sept péchés capitaux des entreprises : l'inertie, le cloisonnement, le syndrome NIH (« not invented here »), le panurgisme, le management par le visible, l'attentisme, la confusion entre décision et application.

Toujours selon Barrès *et al*, « *Manager c'est un tiers de faire rêver (montrer l'avenir possible), un tiers de rassurer et un tiers de faire peur (si vous ne le faites pas vous êtes mort... )* ».

La proximité avec l'enseignement est ici nettement marquée, et est pleinement compatible avec le triangle pédagogique de Jean Houssaye<sup>11</sup> pour peu que la question de la transposition didactique soit abordée collectivement.

### ***3.4 Des univers cependant difficiles à rapprocher :***

En parallèle de ces travaux sur la junior entreprise, l'étude des licences professionnelles de Maillard et Veneau (2006) met en avant que si certains universitaires sont alléchés par la possibilité d'améliorer d'une part l'insertion professionnelle de leurs étudiants et, d'autre part, de diversifier leur offre de formation, ils tiennent à demeurer maîtres des formations dispensées.

Cette même étude note également que d'autres universitaires attestent que l'excellence académique est indispensable pour correspondre aux standards internationaux ; Ils reprochent notamment à ces formations « professionnalisantes » de développer la « pensée unique » et de faire du « clonage » à la place de la formation. Ces « enseignants chercheurs », qui font de la recherche pour la recherche et présentent des travaux académiques qui ne font guère avancer les entreprises, se retrouvent donc souvent opposés aux créateurs d'entreprise considérés comme sources d'innovations concrètes.

---

<sup>11</sup> HOUSSAYE Jean. *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, 3<sup>e</sup> édition. Berne : Peter Lang, 2000, 299 p.

De leur côté les entreprises, fortes de leur pouvoir sur l'économie et l'emploi, se considèrent comme « clients » des écoles (Michel & Perrin, 2012) ; Selon elles, l'école n'a d'avenir que si elle est apte à fournir des profils et compétences répondant à leurs besoins.

Il est vrai que les travaux académiques universitaires ne sont pas largement « vulgarisés », et qu'il manque donc des liens entre les chercheurs et les entrepreneurs : C'est là l'un des enjeux du développement des relations écoles-entreprises, et les travaux de Terry Shinn sur le concept de la « triple hélice » sont une des pistes intéressantes à suivre.

### ***3.5 La « triple hélice » accélérateur du rapprochement écoles-entreprises :***

Shinn (2002) remarque que, forcé par la conjoncture économique, le rapprochement de la science, de l'état et de l'industrie s'est opéré selon deux approches :

- l'une visant à étudier les interactions entre ces trois piliers et en expliquer les transformations ;
- l'autre visant à proposer un schéma des transformations de leurs relations pour appuyer la volonté de réforme ;

Il cherche donc à déterminer au travers d'une étude bibliométrique poussée quelle approche est la plus pertinente.

#### ***A Nouvelle production du savoir et triple hélice :***

Le mode I de production du savoir utilisé jusqu'en 1950 sépare l'université de la société. Les universitaires décident en toute autonomie de ce qui est ou non scientifique et vrai sans aucune interaction avec l'industrie.

Le mode II, appelé « nouvelle production du savoir » (NPS), qui domine aujourd'hui condamne l'université moderne à la désintégration et à la perte du pouvoir de la recherche détenu par les universitaires, au profit de structures de recherches éphémères travaillant dans l'urgence à résoudre des problèmes socio-économiques sans tenir compte de leur impact sur le long terme.

Le concept de la « triple hélice » quant à lui favorise les rencontres entre université, industrie et gouvernement pour travailler ensemble aux solutions indispensables à apporter sur le long terme à une société en pleine mutation. « *La triple hélice est conçue comme l'expression sociologique de ce qui est devenu un ordre social de plus en plus fondé sur la connaissance* ». Le travail indépendant de chacun se combine donc en une œuvre commune.

#### B Deux approches aux pertinences opposées :

A l'inverse de la nouvelle production du savoir, la Triple Hélice s'appuie sur des études scientifiques éprouvées. Son mode de fonctionnement s'apparente davantage à un « club de réflexion » qu'à un lobby comme peut l'être la NPS. De même sa ligne analytique est opposée par le développement d'une néodifférenciation entre État, université et entreprise qui crée une « nouvelle discontinuité » opposée au reniement de leur distinction par la NPS. La triple hélice s'accompagne également d'un cadre théorique : l'auto-organisation et la coévolution, mais ces principes complexes doivent être rendus intelligibles pour ne pas être rejetés ;

#### C Trois pôles interdépendants et compétitifs :

L'université traditionnelle constitue la pierre angulaire de la triple hélice. Mais aujourd'hui les différentes disciplines convergent, s'intéressent à l'industrie et donnent naissance à de nouvelles institutions intermédiaires qui les relient aux intérêts économiques et sociaux.

De microévolutions peuvent s'y opérer au sein de micro-niveaux entraînant ainsi une « *transition sans fin* » propre à la coévolution.

Si le rôle historique de l'université est maintenu, des changements cognitifs et économiques récents lui ont ajouté de nouvelles fonctions.

Les changements à venir influenceront immanquablement le fonctionnement de la triple hélice, ce qui en est l'un des principes fondamentaux. Dans ce même ordre d'idée, Doray et Maroy (2005) voient en l'apprentissage une application concrète de la triple hélice, approche que nous développeront plus tard.

Effectivement, si le monde de l'enseignement supérieur en général, et universitaire en particulier, semble encore parfois un peu « frileux » à s'associer avec le monde économique, l'enseignement professionnel a de son côté enregistré des avancées remarquables en la matière.

## Chapitre 2 **PARTICULARITÉS DES RELATIONS ÉCOLES-ENTREPRISES DANS L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL :**

### **1. Des responsabilités partagées entre écoles et entreprises :**

Clé de voute du système, la proximité des savoirs enseignés à l'école par rapport à ceux exigés par l'entreprise n'est pas aisée à mesurer. Toutefois, des chercheurs comme Eckert et Veneau (2000) se sont intéressés au sujet.

#### **1.1 Organisation de la création d'un diplôme professionnel :**

Selon eux, la montée du chômage des jeunes depuis les années 80 a incité les gouvernements à accélérer le rapprochement entre écoles et entreprises, et à intégrer ces dernières dans la conception et l'organisation des diplômes professionnels.

L'influence des Commissions Paritaires Consultatives (CPC), très critiquée<sup>12</sup>, a nécessité un réajustement de leur action et leur rattachement à la direction des lycées et collèges.

Ainsi toute démarche de création ou d'actualisation de diplôme passe par une procédure codifiée selon 4 étapes<sup>13</sup> :

---

<sup>12</sup> L'influence d'un grand groupe hôtelier peut en effet conduire au développement de la « pensée unique » : Une entreprise privilégie naturellement son intérêt avant celui des élèves.

- phase d'opportunité ;
- création d'un référentiel d'activité professionnelle (RAP) qui nécessite une grande concertation entre les parties prenantes ;
- création d'un référentiel de diplôme ou référentiel de certification du domaine professionnel, pour lequel l'Éducation Nationale reste seule compétente en matière de contenu de formation ;
- évaluation du diplôme à moyen terme ;

### 1.2 Des référentiels jugés obsolètes dès leur parution :

Les auteurs notent qu'entre la création du RAP, la parution du référentiel et son application dans l'enseignement, l'environnement professionnel a déjà considérablement évolué. Que dire donc après cinq ans, voire plus, d'existence ?

De même, si ces référentiels précisent les modes d'évaluation des compétences, ils ne traduisent pas le rapport entre savoir-faire et compétence : on sait évaluer ce que fait l'apprenant dans une situation précise, on sait évaluer ce qu'il sait, mais pas ce qu'il est réellement capable de faire dans d'autres situations<sup>14</sup>.

C'est là que la démarche didactique prend le pas sur le référentiel et se positionne en véritable outil de transmission des savoirs, ce que n'est pas le référentiel.

### 1.3 De bonnes intentions confrontées aux réalités de l'École :

Dans leur étude menée sur des BTS, Eckert et Veneau notent que la volonté initiale de créer des référentiels afin d'homogénéiser les formations professionnelles au niveau national semble guère atteinte, et le référentiel apparaît être une « *mise en scène de la volonté politique du rapprochement écoles-entreprises* ».

Cette « référence » commune est généralement abordée comme une « *base trop vaste et trop abstraite* » interprétée avec beaucoup de liberté par les différents enseignants, qui demeurent globalement indifférents aux référentiels.

<sup>13</sup> CAILLAUD Pascal *et al.* *Place et rôle des professionnels dans la conception des diplômes professionnels*. Marseille, Céreq, 2012, 133 p.

<sup>14</sup> Les avancées récentes en matière d'enseignement par compétences dans le cadre de la réforme du baccalauréat professionnel visent justement à limiter ce décalage.

Ainsi, Eckert et Veneau notent que pour des enseignants ayant peu ou pas connu l'entreprise, le véritable « guide » de leur démarche didactique se trouve davantage dans les annales d'examen que dans le référentiel.

Par ailleurs, la logique scolaire et la réalité du quotidien d'un enseignant en milieu professionnel accentuent selon eux cette tendance : « *Entre contraintes liées aux normes d'hygiène et de sécurité, aux horaires de cours, à la diminution des heures d'enseignements, au cloisonnement des enseignements, aux coûts de fonctionnement toujours plus élevés..., il est vrai que le recours au « bachotage » est une solution de facilité très souvent employée* ».

De même, au lieu d'appréhender une problématique comme le fait l'entreprise (qu'elle est la meilleure solution face à un problème particulier ?, ce qui rejoint la notion de contexte abordée au précédent chapitre), la tendance est davantage d'étudier une solution particulière (un cas précis existant) et d'en déduire une « loi » généraliste : on apprend davantage ici à « faire et à reproduire » qu'à « comprendre et innover » pour aborder l'inconnu.

Eckert et Veneau regrettent que l'école ne fonctionne pas comme un bureau d'étude moderne où toutes les compétences sont regroupées autour d'une même problématique née d'un besoin identifié, mais au contraire scinde les différentes compétences autour de l'étude de cas différents souvent déjà dépassés.

Ils soulignent également que le faible niveau d'élèves souvent en grande difficulté incite souvent à ce recours à la « manipulation pratique ».

## 2. Des difficultés partagées entre élèves et enseignants :

Selon Charlot (1999), les professeurs de lycées professionnels accueillent effectivement des élèves aux parcours souvent chaotiques, généralement en grande difficulté et « *orientés par l'échec* ». Au-delà de l'évolution des méthodes pédagogiques développées pour s'adapter à ce nouvel environnement, la priorité demeure pour Eckert et Veneau de réconcilier l'élève avec l'école, en passant par

un suivi individualisé et une valorisation de l'élève au travers de sa progression dans les domaines tant pratiques que théoriques.

D'après Jellab (2005), cette approche peut-être vécue comme un « miroir » par les professeurs de lycées professionnels (PLP) qui ont souvent un ressenti et des origines proches de ceux de leurs élèves. Perriguet (2011) le rejoint pleinement dans cette notion de « *déconsidération initiale* ».

Il est donc intéressant d'étudier quels sont leurs outils et leurs pratiques pour surmonter ces difficultés et parvenir à réengager leurs élèves dans la voie du succès.

### **2.1 Un rapport aux études dépendant du rapport au travail :**

A l'origine valorisant car censé former une élite ouvrière, le lycée professionnel (LP) est aujourd'hui selon Jellab déconseillé aux élèves en situation de réussite. Son image s'est progressivement orientée vers celle d'une voie de garage, paradoxalement du fait de sa « scolarisation » au détriment de sa professionnalisation, et parallèlement au rejet de la culture ouvrière et de la valeur travail. Ainsi très peu d'élèves se projettent en « ouvriers », et en même temps se disent déçus de la répartition enseignement théorique / enseignement pratique qu'ils jugent insuffisant pour ce dernier.

Là où autrefois la garantie d'un emploi permettait aux élèves de s'investir avec conviction dans un enseignement concret, l'actuelle menace du chômage relativise à leurs yeux l'investissement dans la formation et représente une contrainte supplémentaire pour les enseignants.

Le fait même d'y être souvent orienté sans réelle conviction à l'issue du collège (*ibid.* ; Charlot, 1999) est en partie probablement responsable de leur rejet initial du LP, qui débouche cependant majoritairement sur la réussite scolaire.

## **2.2 Conséquences de l'impact de l'origine sociale des enseignants :**

Par rapport aux enseignants agrégés et certifiés, Jellab note que les professeurs de LP sont nettement plus issus de milieux ouvriers et ont découvert tardivement le métier d'enseignant, après avoir exercé un autre métier. Ils y sont aussi parfois « réduits » après avoir échoué à l'agrégation ou au certificat d'aptitude au professorat de l'enseignement du second degré (Capes).

Cet « apprentissage personnel » de la difficulté les crédibilise dans leur fonction et les rapproche en partie d'élèves qui doutent de la finalité de leurs études en matière d'emploi.

Il est donc intéressant d'observer comment ces professeurs parviennent à mobiliser des élèves au départ rarement motivés et généralement ancrés dans l'échec scolaire, et comment ils leur redonnent confiance et envie.

### **A Une meilleure compréhension des difficultés des élèves :**

Jellab note que ces derniers subissent une double difficulté, scolaire et sociale. Ils ont longtemps accumulé des lacunes, sans que souvent les familles ne puissent y remédier du fait de leurs propres difficultés, et ont été abandonnés par le « collègue unique ».

Le LP apparaît alors comme une « seconde chance », qui les formera tant à la citoyenneté et à la culture générale qu'à un métier. Enseignants de matière générale ou professionnelle n'ont pas les mêmes rapports aux élèves, mais s'accordent sur la priorité de « sociabiliser » l'élève en préambule de tout autre enseignement.

Face à leur « surinvestissement » dans l'élève les enseignants déplorent dans la majorité un manque de soutien des parents, souvent jugés démissionnaires ou dépassés. D'où d'après Jellab la grande inaptitude des élèves à l'analyse indispensable au lycée, à laquelle ils n'ont jamais été préparés, et qui est totalement éloignée de la passivité intellectuelle (face notamment à la télé) dans

laquelle on les a laissés trop longtemps baigner. Il existerait alors un rapport entre mode de mobilisation cognitive et origine sociale.

De même les différences d'âge au sein d'une même classe, voire la maternité ou paternité de certains élèves, les éloignent de leur statut d'apprenant dominé par leurs responsabilités d'adultes. Cela génère des rapports difficiles à l'autorité et des injustices au sein de la classe où tous ne sont pas traités de la même façon.

Mais Jellab remarque également que pour les élèves comme pour les enseignants, le LP apparaît comme un « sanctuaire » au sein duquel chacun peut se reconstruire et acquérir des compétences tant intellectuelles que manuelles

#### B L'utilisation d'outils pédagogiques adaptés :

Privilégier l'utilisation des TICE au travail d'écriture mobilise selon lui davantage des élèves de moins en moins attentifs. Cependant, l'intérêt de la nouveauté ne signifie pas pour autant une réelle adhésion des élèves.

Leur réussite apparaît davantage subordonnée à un suivi individualisé, et les enseignants qui s'inscrivent dans cette démarche sont plus nombreux à évoquer le « manque affectif » ou « l'instabilité psychologique » comme source des difficultés.

Certains évoquent alors le risque de « transposition », de trop grande « empathie » qui peut conduire à une évaluation biaisée de l'élève, voire à la déstabilisation de l'enseignant, d'où la nécessité de rendre rapidement l'élève le plus autonome possible.

La rencontre avec les parents, formalisée par le lycée ou à l'initiative de l'enseignant, est un autre outil du suivi individualisé mais se heurte souvent *a priori* des deux parties.

#### C La motivation par la mise en avant de l'utilité du savoir enseigné :

Bien évidemment, les savoirs considérés comme nouveaux suscitent davantage une attention naturelle des élèves, mais pour rendre le cours intéressant, Jellab

préconise d'alterner rigueur et détente, travail et expérience, réflexion et jeu, varier le niveau de difficulté des exercices demandés (sans les rendre « trop faciles », ce qui dévalorise leur image) et varier les supports utilisés.

Écrire est en revanche devenu une contrainte pour les élèves qui ne maîtrisent plus l'exercice, se déconcentrent alors et perdent le fil du cours. Par ailleurs, tant sur le contenu que sur le support, les enseignants de LP s'autorisent des aménagements par rapport aux programmes nécessaires pour maintenir la motivation des élèves. Adapter le cours au public est donc une évidence au LP afin de toujours associer le savoir à l'élève, par exemple au travers de l'utilisation des expériences vécues en stage.

#### D L'évaluation de la compétence et pas seulement du savoir :

Il apparaît selon Jellab fréquent de sur-noter les élèves arrivant en LP dans le but de les rassurer et de les motiver en brisant leur habitude de l'échec ; il convient cependant d'adapter progressivement le niveau de difficulté afin de crédibiliser la justesse de l'évaluation aux yeux des élèves.

En parallèle du savoir scolaire, le savoir-professionnel s'accommode moins d'une évaluation approximative : le résultat produit fonctionne ou ne fonctionne pas, et la note doit refléter cette réalité.

#### E L'accompagnement de la réussite :

Au travers des différentes pratiques pédagogiques adoptées par les LP, le passé douloureux d'élèves en échec peut faire place à la construction de projets d'avenir motivants par l'expérimentation d'une scolarité visant à rendre autonome l'élève.

La grande majorité fixe cependant l'obtention du diplôme comme étant LA priorité, particulièrement chez les professeurs d'enseignement général et dans des sections ouvrant peu à l'emploi. Ainsi soit les élèves pourront poursuivre leurs études, soit ils afficheront un niveau d'instruction officiel qui leur permettra de trouver un emploi dans un autre domaine.

Il apparaît clairement que l'enseignement en lycée professionnel parvient à associer finalité pédagogique (par l'obtention d'un diplôme qualifiant) et finalité professionnelle (par l'obtention de compétences), et atteste ainsi de l'opportunité des relations écoles-entreprises.

Cependant, la réussite même de leurs élèves dans l'obtention du baccalauréat conduit les enseignants de LP à être aujourd'hui confrontés à un paradoxe déstabilisant : Ils doivent tout autant préparer de futurs ouvriers que les conduire vers une poursuite d'étude, le baccalauréat professionnel étant censé mener aujourd'hui à l'enseignement supérieur.

### **3. Des élèves peu préparés à intégrer l'entreprise :**

Il est frappant au travers de l'étude de la littérature sur le sujet des relations écoles-entreprises de constater que comme l'École et l'Entreprise, l'Élève est abordé comme une « entité », un « groupe », alors même que les précédents paragraphes nous éclairent sur la nécessité de le traiter individuellement.

En parallèle de la motivation, vaste sujet qui justifie pleinement des études spécifiques et par conséquent non développé ici, deux autres éléments semblent influencer l'approche de l'entreprise par l'élève : Sa biologie et ses parents.

#### **3.1 Influence des rythmes biologiques sur l'intégration du jeune en entreprise :**

Nombre d'enseignants utilisent la métaphore : « Tous les fruits d'un même arbre ne parviennent pas à maturité en même temps. » pour désigner les écarts de maturité entre des élèves d'une même tranche d'âge. De manière plus scientifique, Hubert Montagner (2012) analyse de nombreux articles et études sur le sujet et distingue deux grands types de rythmes biologiques :

##### **A Rythmes chronobiologiques :**

Définis par l'alternance du jour et de la nuit qui conditionnent les temps de travail et de repos, variables d'un individu à l'autre, évolutifs avec l'âge et eux-mêmes divisés en trois catégories :

- rythmes ultradiens, répartis sur la journée et d'une durée allant de la minute à quelques heures ;
- rythmes circadiens, comme le rythme cardiaque, les sécrétions hormonales, la température corporelle... dont la période est d'environ 24 heures ;
- rythmes infradiens dont la période s'étale plus longuement sur un mois, une année, voire plus ;

#### **B Rythmes biopsychologiques :**

Il s'agit là de rythmes chronobiologiques affectés par l'état psychologique de l'individu, lui-même influencé par de nombreux facteurs liés à sa vie affective, familiale, scolaire, professionnelle etc.

Ainsi, si certains adultes reconnaissent être davantage « du soir » que « du matin », ils admettent là une forme de rythme stable propre à leur personne.

Or la condition même de l'adolescent le conduit à l'instabilité, et tout rythme « imposé » le déstabilise profondément.

#### **C Du formatage à l'épanouissement :**

Montagner apparente les programmes scolaires rigides à un « formatage » de l'individu qui ne le prépare pas à un parcours de réussite ; Il conditionne ainsi l'épanouissement de l'élève à :

- la capacité de l'école à accepter et intégrer ces différences de rythmes de développement
- la capacité de l'école à organiser ses temps d'apprentissage

### **3.2 Influence des parents :**

Il est admis que tout parent souhaite le meilleur pour son enfant, mais formule cependant parfois des choix guidés par l'affectif qui échappent à toute logique. Ainsi Dubet (2012) remarque que les choix « stratégiques » des parents les mieux informés des cursus scolaires accentuent à terme les inégalités sociales<sup>15</sup>. Il évoque même que ces choix contribuent à développer ce qu'il convient d'appeler un « marché scolaire » qui se développe au gré de la conjoncture économique.

---

<sup>15</sup> Les écoles réputées « meilleures » deviennent inaccessibles aux milieux modestes, et dévalorisent d'autant les autres écoles.

Le choix de la formation et de l'école est revendiqué comme un droit, et les parents se comportent alors en consommateurs, déstabilisant parfois des enseignants qui font de même. Ces nouvelles règles d'échanges s'apparentent en partie à celles d'un « marché ».

Cette réalité implique que la réussite n'est plus subordonnée aux origines sociales de l'élève, et nécessite que les parents s'informent et fassent les bons choix pour leurs enfants. C'est aussi le constat que des différences existent d'une école à l'autre, et que les parents deviennent donc méfiants.

Ils transmettent cette méfiance à leurs enfants, qui à leur tour ont tendance à être méfiants vis-à-vis de leur entreprise de stage : ils revendiquent donc de choisir leur entreprise comme leurs parents ont choisi leur école, et arriveront forcément inquiets dans une entreprise qu'ils n'ont pas choisi.

### **3.3 Contexte générationnel :**

La notion de génération dans la relation au travail scinde les avis en deux groupes :

- ceux qui pensent que chaque génération découvre le monde de l'entreprise avec des préoccupations et sous une approche différente ;
- ceux qui pensent au contraire que toutes les générations ont les mêmes préoccupations au même âge ;

#### **A Attentes de la Génération Y :**

Dans la première catégorie, Ollivier et Tanguy (2011) considèrent que la fameuse génération Y<sup>16</sup> nécessite des entreprises, et par conséquent des écoles, une approche totalement différenciée du management au regard de valeurs et attentes spécifiques à cette génération parmi lesquelles :

- besoin d'immédiateté ;
- désir de contribuer à quelque chose ;
- confiance et optimisme ;

---

<sup>16</sup> Nés entre 1980-1995, à la suite des Baby-boomers de 1945-1964, de la génération X de 1965-1979 et de l'actuelle génération Z née à partir de 1996.

- recherche d'un projet de vie et pas seulement d'un simple projet ;
- quête de développement personnel ;
- besoin d'approbation ;
- tolérance aux différences ;
- attrait pour l'expertise et les compétences ;
- notion d'enfant-roi, exigence du respect de leurs droits ;
- volonté de travailler moins et mieux ;

Si les attentes de cette génération ont été largement relayées par la presse grand public, il apparaît cependant au regard d'une approche scientifique plus approfondie que toutes générations confondues, les « jeunes » se retrouvent au contraire autour d'idéaux communs ;

#### B Attentes transgénérationnelles :

A l'inverse d'Ollivier et Tanguy, Pichault et Pleyers (2012) voient là essentiellement une représentation managériale issue d'analyses peu fiables, menées au travers de nombreuses approximations méthodologiques, et d'échantillons trop peu représentatifs d'une génération complète car souvent issus de profils universitaires.

S'ils ne nient pas l'existence de cette génération Y, ils remettent en cause les caractéristiques jugées spécifiques à cette génération, qui inciteraient à adapter la gestion des ressources humaines, et pourtant déjà identifiées préalablement par d'autres chercheurs, notamment Schein (1990)<sup>17</sup> sur d'autres générations. Ils reprennent de Schein le concept « d'ancres de carrière » révélées par les individus à différentes étapes de leur vie (ancre autonomie/indépendance, ancre créativité entrepreneuriale, ancre défi pur, ancre qualité de vie).

Leurs conclusions mettent en évidence que les préoccupations liées au monde du travail sont très communes aux différentes générations, à part peut-être le besoin de « nouveauté » qui est cependant une constante de la jeunesse, sans que l'on

---

<sup>17</sup> SCHEIN (E.H.), *Career Anchors : Discovering Your Real Values*, San Diego (California), Pfeiffer & Company, 1990.

puisse parler de phénomène générationnel. Cette génération est tout autant impactée que les autres par son environnement socio-économique.

Le fait qu'elle soit confrontée à une situation professionnelle plus précaire qu'auparavant alors que son niveau d'instruction est globalement supérieur l'incite cependant davantage à vouloir développer de nouvelles compétences et expérimenter de nouveaux environnements.

Mais les besoins d'être utile aux autres, d'être reconnu, de donner du sens à son travail sont partagés par les trois générations.

Ainsi les plus jeunes sont davantage marqués que leur aînés par :

- le besoin de changer régulièrement d'environnement ;
- le besoin de nouveauté, de nouveaux défis ;
- pouvoir développer ses compétences ;
- le développement personnel : relations personnelles, connaissances, statut... ;
- l'optimisme ;
- la créativité ;

Mais expriment au même niveau les mêmes besoins :

- équilibre entre vie privée et vie professionnelle ;
- réalisation d'un projet personnel clair : S'épanouir de manière autonome dans son travail ;
- être utile aux autres, donner du sens à son travail ;
- être reconnu ;

Ils mettent également en avant les mêmes sources de démotivation :

- le sentiment d'être inutile ;
- le comportement individualiste des autres ;
- le manque de reconnaissance et de succès ;
- l'incapacité de réaliser des objectifs fixés ;

Ils partagent aussi une même vision du futur :

- je construis moi-même mon futur, je ne peux compter que sur moi ;

- plus forts ensemble ;

Ils aspirent aux mêmes valeurs pour leur entreprise :

- la solidarité et l'esprit d'équipe ;

Ils en attendent les mêmes garanties :

- garantir l'emploi ;
- un environnement humain ;
- me permettre de me développer ;

Ils partagent le même rapport au temps de travail :

- maintenir un équilibre entre vie privée et vie professionnelle ;
- possibilité de gérer soi-même son temps de travail ;
- réduire le niveau de stress ;

Ils expriment aussi les mêmes préoccupations face à l'emploi :

- une rémunération nette suffisante face à la fiscalité, au coût de la vie ;

Pour Pichault et Pleyers le concept de génération Y n'est donc guère concret, notamment en termes d'attitudes et valeurs spécifiques au travail qui ne diffèrent pas des précédentes générations. Les méthodes et approches de la gestion des ressources humaines, et par conséquent de la pédagogie, demeurent donc adaptées à l'ensemble des générations, et ne doivent pas chercher à s'adapter précisément à cette « génération Y ».

Pour les enseignants sceptiques qui pencheraient en faveur d'une nouvelle génération différente des précédentes, nous ne pouvons que les inciter à méditer sur cette citation de Socrate (470-399 av. J.-C.) : *« Nos jeunes aiment le luxe, ont de mauvaises manières, se moquent de l'autorité et n'ont aucun respect pour l'âge. À notre époque, les enfants sont des tyrans ».*

### Chapitre 3 **LES RELATIONS ÉCOLES-ENTREPRISES AU LYCÉE HÔTELIER :**

Toute école ou lycée hôtelier est par définition amené à engager des relations avec les entreprises. Si nous attachons à toutes relations la même importance en termes d'implication et de sérieux dans leur organisation, nous distinguons cependant différents niveaux d'investissements matériels, humains et financiers qui conduisent ces relations à s'inscrire dans différentes durées.

Au travers de l'étude de la littérature consacrée à ces différentes relations, nous pouvons proposer la classification suivante<sup>18</sup> :

- Relations de courte durée ;
- Relations de moyenne durée ;
- Relations de longue durée ;

#### **1. Les relations de courte durée :**

##### *\* Sans implication des élèves :*

Il s'agit là essentiellement de rencontres ponctuelles entre enseignants et professionnels qui permettent de créer de nouveaux contacts où d'entretenir ceux existants, et de maintenir actifs les réseaux existants. Elles doivent simplement inciter l'enseignant à s'interroger sur la notion de représentativité et comprendre que l'image qu'il véhicule sera associée à son établissement et à ses élèves.

##### *\* Avec implication des élèves :*

Dans cette catégorie, il nous semble opportun de prendre pour exemple la « visite d'entreprise ». Facile à organiser et à encadrer, souvent considérée (peut-être à tort) comme le premier acte d'initiation au métier, elle peut cependant tout autant être source d'enthousiasme que de déception. Une visite réussie incitera en effet élèves, école et entreprise à avoir envie de se rencontrer à nouveau, à l'inverse elle débouchera sur un constat d'échec partagé, particulièrement déstabilisant pour de jeunes élèves.

---

<sup>18</sup> L'auteur choisi délibérément de ne pas traiter les relations destinées aux enseignants, comme les stages Cerpet, tout aussi intéressants soient-ils mais qui n'ont pas de liens directs avec les élèves.

### **1.1 Exemple de la visite d'entreprise :**

En effet, dans cet exercice très simple en apparence, Jeanneret (1991) remarque que la "communication" de l'entreprise influence considérablement la perception de l'entreprise par l'élève<sup>19</sup>, tant au niveau des conditions pragmatiques (la part laissée à la pratique) que proxémiques (organisation des espaces, placement des personnes...), que rhétoriques.

#### **A Contexte général :**

Selon Jeanneret, à l'occasion d'une visite, l'entreprise expose avec fierté, ses outils de performance et valorise tant son image interne qu'externe ; Les élèves doivent transposer cet exposé au monde économique en général tout en découvrant le contexte et les techniques de leur futur métier. Cet enseignement par l'expérience les détache du format traditionnellement structuré du « cours » au sein de l'école. Il est d'autant plus profitable et marquant qu'un « rituel » s'instaure au travers des tenues spécialement revêtues (dans les laboratoires de production), du vocabulaire utilisé et de la découverte de lieux généralement tenus « secrets ».

En s'extériorisant l'école devient plus séduisante et accessible. Elle instaure un contrat tacite entre les acteurs de l'expérience : Les élèves testent la valeur de leur formation en étant reçus comme des hôtes de marque dignes d'attention, l'entreprise séduit ses futurs collaborateurs potentiels, et l'école entretient ses bonnes relations avec le monde économique nécessaires à une bonne collaboration.

Toutefois, la « diplomatie » de convenance impose une autocensure partagée qui limite la portée de l'enseignement : La démonstration, idéalisée afin de séduire, n'est pas garante d'une réalité quotidienne. Les élèves les plus curieux pourront donc ressentir une certaine frustration.

---

<sup>19</sup> Jeanneret rejoint ici les conclusions de Peeters présentées au Partie I Chapitre 1 2.3

### B Déroulement :

Dans son étude, Jeanneret retient trois scénarios communs à toute visite d'entreprise :

- acte 1, on montre ;
- acte 2, on expose ;
- acte 3, on répond ;

On se rapproche bien dans ces conditions de la structure d'un « cours » au sens large du thème, mais sans réel objectif annoncé au départ il apparaît difficile d'en mesurer la pertinence.

Par ailleurs la volonté de « séduire » et de « convaincre » minimise l'objectivité nécessaire à tout apprentissage d'un savoir, et l'exercice prend davantage la forme d'une relation à sens unique que d'un véritable échange.

On peut alors s'interroger dans un tel schéma sur la volonté de l'entreprise à développer créativité et esprit critique chez ses futurs collaborateurs...

### C Résultats :

Certains élèves se laissent séduire, rassurés par ces lois « déjà écrites », d'autres au contraire rejettent ce qu'ils assimilent à un « endoctrinement » et s'ingénient à relever les « astuces » de communication utilisées par l'orateur pour séduire. Ils peuvent alors s'inquiéter de cette grande part d'influence laissée à la rhétorique dans le monde de l'entreprise, et des manipulations et suggestions générées par le langage.

A mesure que le discours se fait moins institutionnel, la relation à l'entreprise redevient conforme à l'imaginaire au travers de 3 types de relation :

- la gratification, par un pot d'accueil, un cadeau de départ, conditionne l'appartenance ;
- la séduction, par la confirmation de l'image que l'élève a de lui-même, valorise ;
- l'identification, en permettant à l'élève de se projeter dans l'avenir, rassure ;

Cependant, transposé dans des locaux non étudiés pour « transmettre », animé par un interlocuteur dont ce n'est pas la fonction, le « cours » est majoritairement rejeté et non assimilé par les élèves. Guidé par les règles hiérarchiques qui régissent l'entreprise, le discours est perçu comme manipulateur, non « authentique » et abstrait. La sensation d'échec et d'incompréhension est à double sens, et là où l'entreprise souhaite séduire elle inquiète et déçoit.

Pour être efficace, la visite d'entreprise doit donc s'anticiper et s'adapter au public reçu : des objectifs clairs doivent être définis et les moyens de les atteindre organisés en collaboration entre l'entreprise et l'école. Ce constat semble a priori valable pour l'approche du stage.

## 2. Les relations de moyenne durée :

Associant l'école, l'entreprise et l'élève au travers d'une « convention de stage », les stages et périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) peuvent être tout autant attendus que redoutés par les élèves d'école hôtelière. Ils nécessitent de la part des écoles et des entreprises un investissement conséquent, d'autant plus qu'ils concernent tous les niveaux de formation :

Tableau 1 : Durée légale des stages et PFMP par formation

| Formation              | Durée   | Type  |
|------------------------|---|-------|
| CAP                    | 14 semaines                                     | PFMP  |
| BEP                    | 8 semaines                                      | PFMP  |
| Mention Complémentaire | 10 à 16 semaines                                | PFMP  |
| Bac. Professionnel     | 22 semaines                                     | PFMP  |
| Bac. Technologique     | 8 semaines en seconde et 8 semaines en première | STAGE |
| Mise à Niveau          | 16 semaines                                     | STAGE |
| BTS                    | 16 semaines en première année                   | STAGE |

Jellab (2005) montre que les enseignants considèrent majoritairement le stage comme outil de motivation et d'apprentissage de la discipline, dans la mesure où les élèves les considèrent alternativement comme des enseignants et pas toujours comme des professionnels, ce qui relativise la portée de leur enseignement du monde de l'entreprise et de ce qui y attend les élèves. Les élèves en reviendraient donc davantage mobilisés et admettent une plus grande légitimité, voire autorité professionnelle, de leur enseignant.

A l'inverse certains enseignants critiquent leur manque de contrôle sur ces périodes en entreprise, leur déstabilisation des rythmes d'enseignement, expriment une réticence voire une inquiétude liée à leur propre expérience de l'entreprise. Les professeurs d'enseignement général expriment quant à eux un certain désintérêt pour ces stages.

C'est dans cet esprit que, outre la convention de stage « officielle » qui offre un cadre sécurisant mais relativement réducteur pour les cosignataires, l'Association Française des Lycées d'Hôtellerie et de Tourisme (Aflyht) propose également sans son « Livre Blanc »<sup>20</sup> une « charte du stagiaire » qui compose un bon outil d'aide à l'organisation et au déroulement du stage, tous niveaux confondus.

Toutefois, aucune recommandation n'est formulée quant à l'accueil des très jeunes stagiaires encore inexpérimentés. Il faut pour cela s'en remettre aux scientifiques qui encore une fois nous apportent des pistes de réflexion fort intéressantes.

Ainsi, Forner *et al.* (1996) s'intéressent au cas des jeunes de collège qui, comme nos stagiaires de première année, découvrent pour la première fois le monde de l'entreprise.

---

<sup>20</sup> Livre Blanc de l'AFLYHT sur les spécificités des lycées d'hôtellerie et de tourisme

### **2.1 Bénéfices attendus :**

Pour l'école et les parents, ces stages contribueraient à développer la maturité « professionnelle » ou « vocationnelle » chez les jeunes les aidant à prendre leur décision en matière de formation ou d'emploi futur.

Il renforcerait également l'implication et la motivation scolaire du jeune pour les études.

Enfin il réduirait l'anxiété née des doutes exprimés dès le collège sur l'avenir professionnel, et orienterait les intérêts sur des catégories d'activités recentrées.

Ces chercheurs ont par conséquent mesuré avant et après le premier stage d'un groupe échantillon de 262 jeunes les effets suivants :

#### **A La maturité vocationnelle :**

Afin d'établir un « score de maturité », Forner & Dosnon (1991) identifient cinq composantes : l'exploration (activité de recherche d'informations), la planification (organisation d'un projet dans le temps), l'efficacité dans la décision (stratégie et responsabilité), la connaissance de soi et des métiers.

#### **B La motivation scolaire :**

Selon le « Questionnaire de Motivation pour la Formation » de Forner (1993), trois dimensions sont quantifiées :

- le Besoin de réussite : capacité à se fixer des buts atteignables et à s'y tenir ;
- le Contrôle interne : capacité à prendre conscience de son pouvoir sur son propre avenir ;
- la Perspective temporelle : importance de l'activité dans un parcours total ;

#### **C L'anxiété :**

Quatre domaines sont mesurés : anxiété face à la vie familiale, face à la vie scolaire, face à l'avenir professionnel et face aux relations avec les pairs.

#### D Les intérêts :

Appréciés selon les travaux de Larcebeau (1981) qui évalue neuf catégories d'intérêts : Altruistes, artistiques, littéraires, pour les affaires et le commerce, pour la nature, pratiques, scientifiques et sportifs,

#### **2.2 Résultats observés :**

Si les jeunes abordent ces stages de manière très positive, leurs effets sur la vocation professionnelle, la motivation scolaire et l'anxiété semblent très limités. En revanche cette étude met en évidence des conditions ayant pour conséquence l'apparition et l'amplification d'effets, tels que la préparation, le suivi et l'exploitation du stage par l'équipe.

Ce dernier point ne peut donc que renforcer l'intérêt que nous avons pour une préparation spécifique de l'intégration en entreprise des primo-accédants.

### **3. Les relations de longue durée :**

Associant l'école, l'entreprise et l'élève au travers d'un « contrat d'apprentissage », l'alternance est souvent présentée comme étant la parfaite illustration de ce que peut être une relation de qualité entre écoles et entreprises. « Vendue » par ses défenseurs pour être la clef de la réussite d'une formation professionnelle de qualité, il semble donc intéressant d'analyser si l'alternance se distingue réellement au sein des relations écoles-entreprises.

#### **3.1 Des professionnels enthousiastes :**

Une mission d'étude initiée par MM. Novelli et Wauquiez<sup>21</sup> en 2010 visait à réfléchir au développement des formations en alternance dans le secteur de la restauration, dans un contexte de forte attractivité des métiers liés (hausse des salaires, deux jours fériés supplémentaires, création d'une mutuelle santé...) renforcée par les accords sociaux du 15 décembre 2009, et suite au contrat

---

<sup>21</sup> Laurent Wauquiez, secrétaire d'Etat chargé de l'Emploi, Hervé Novelli, secrétaire d'Etat chargé du Commerce, de l'Artisanat, des PME, du Tourisme, des Services et de la Consommation

d'avenir signé en avril 2009 portant notamment sur l'augmentation du nombre de contrats d'apprentissage et de professionnalisation en trois ans.

#### A Un objectif évident :

L'objectif était très clair : trouver les moyens de convaincre davantage élèves et parents de souscrire à l'alternance pour leur formation.

En effet, face à un besoin annuel d'environ 60000 nouveaux collaborateurs<sup>22</sup>, les professionnels du secteur ne reçoivent qu'environ 30000 jeunes formés dans la filière, à parts égales entre apprentissage et formation initiale, plus 5000 contrats de professionnalisation et 5000 stages conventionnés, soit un « déficit » d'environ 20000 candidatures.

Ce déficit est comblé par des « autodidactes » non préparés à des métiers de plus en plus complexes : il faut donc développer la formation en restauration, d'où les engagements pris dans le cadre du contrat d'avenir.

Pour cela le rapport, communément appelé « Rapport Marcon », recommande de coordonner tant les actions de l'école que de l'entreprise et de l'état pour « rassurer » et « séduire ».

#### B Des recommandations pertinentes :

C'est ainsi que 33 propositions d'amélioration<sup>23</sup> sont présentées, ce qui laisse dubitatif quant à la situation quasi idyllique présentée plus haut ;

Si les principaux freins mis en avant se regroupent essentiellement autour de « lourdeurs administratives » et autres « dysfonctionnements » spécifiques à l'alternance, les recommandations formulées incitent tout autant les professionnels que les enseignants, en alternance comme en initial, à s'interroger sur leur approche des jeunes apprentis ou stagiaires.

Les conclusions de ce rapport précisent en outre que le développement de l'alternance passe en priorité par les acteurs de la profession qui ne doivent pas

---

<sup>22</sup> Données exprimées en page neuf du « Rapport Marcon ».

<sup>23</sup> La synthèse de ces propositions est présentée en Annexe A : Synthèse des propositions du « Rapport Marcon » :

attendre que l'initiative soit prise par l'État (le professionnel semble écarter ici toute implication de l'enseignant dans la formation en alternance...). A la profession donc de fixer une stratégie partagée par tous pour atteindre des objectifs à moyen terme pour faire évoluer quantitativement et qualitativement les formations.

Étonnamment, bien que la nécessité de bien intégrer soit évoquée en P.25 et 26 du rapport (« « ...La qualité (de la formation), de l'orientation à l'intégration », « Cette stratégie partagée doit faire le choix de la qualité globale, de la phase d'orientation à la phase d'intégration dans l'emploi, «du contact au contrat ». »), et relevée comme une nécessité, aucune préconisation ou action particulière ne traite de ce sujet dans les conclusions du rapport.

### ***3.2 Des scientifiques réservés :***

Le point de vue des scientifiques est davantage partagé sur les supposées vertus de l'apprentissage. Complétant les travaux de Fusulier (2001), Doray et Maroy (2005) présentent la formation en alternance comme un dispositif de collaboration éducation/économie, tant au niveau politique et institutionnel que organisationnel et opérationnel. Ils en soulignent les différences et complémentarités des différentes approches.

La progression du capitalisme dans les années 70 a en effet incité les entreprises à considérer la formation des salariés comme un risque du fait de la plus grande mobilité qu'elle implique, et donc de favoriser la concurrence (pourquoi former un salarié qui se vendra mieux ensuite chez un concurrent ? Ils rejoignent en cela l'analyse de Lembré étudiée au Chapitre 1 1.

Le rapprochement récent des deux mondes pourrait donc selon eux avoir pour origine deux hypothèses :

- Soit il s'agit là d'un « discours adéquationniste » cyclique de façade qui refuse d'accepter l'impossibilité de rapprocher les objectifs de l'école et les attentes de l'entreprise.

- Soit au contraire une réponse adaptée au contexte économique et qui suit les transformations socio-économiques impliquant de nouvelles stratégies de formations chez les employeurs. Cela notamment en termes de capacités d'initiative, de responsabilité, et de résolution de problèmes induites par les nouvelles formes d'organisation du travail moins tayloriennes. D'où le développement de la formation par compétences et celui de l'alternance. Ce fut aussi lors des crises économiques de la fin des années 70 qui impactèrent fortement le chômage des jeunes peu diplômés, une solution conjoncturelle visant à développer la formation des jeunes sans emploi et en difficultés. Cela se traduit entre autres par le développement de nouvelles approches éducatives et la modernisation des programmes.

Cependant, au regard du recul de l'apprentissage en Angleterre et du succès du « dual système »<sup>24</sup> en Allemagne, Doray et Maroy refusent de lier le rapprochement économie/éducation uniquement à cette explication structurelle.

Ils remarquent en revanche que la collaboration entre école et entreprise n'est pas innée, et se construit sur un plan symbolique comme organisationnel. Ils précisent notamment que les deux organisations doivent effectivement s'adapter pour autoriser l'échange, et s'entendre sur la symbolique qu'il souhaite lui donner. Cela débouche alors sur un cadre matériel qui précise la nature et la forme des échanges. L'alternance n'échappe donc pas à la logique générale des relations écoles-entreprises étudiée précédemment, et la notion d'anticipation de l'arrivée du jeune en entreprise y semble tout aussi fondamentale.

#### **4. L'intégration en entreprise des élèves de première année :**

Dans une étude portant sur l'intégration en entreprise des jeunes à faible capital scolaire (JFCS), Dufour et Lacaze (2010) parviennent à ces mêmes conclusions ;

##### **4.1 Une absence de prise en compte spécifique :**

L'essentiel des recherches en management et ressources humaines porte essentiellement sur des salariés en poste déjà « intégrés », et généralement qualifiés. Or, la population des jeunes peu qualifiés représente désormais plus du tiers des nouveaux entrants sur le marché du travail (on entend ici par jeune

---

<sup>24</sup> Système d'apprentissage Allemand où État et entreprise sont très fortement impliqués.

faiblement qualifié un jeune dont le niveau est équivalent ou inférieur au BEP, un profil très proche de celui d'un élève en première année d'école hôtelière).

Selon Dufour et Lacaze, la restauration, comme l'industrie et le BTP, est particulièrement concernée par ce public dont l'intégration et la gestion constituent un enjeu majeur, d'autant qu'il représente « *la population la plus difficile à intégrer et encadrer au sein des entreprises* ».

Les auteurs proposent donc un modèle théorique aidant à mieux comprendre les conditions de l'échec ou de la réussite de l'intégration de ces JFCS en entreprise, et notamment comment ajuster les besoins de ces jeunes et ceux de l'entreprise.

#### **4.2 Caractéristiques liées à leur « jeunesse » :**

Nous l'avons étudié précédemment, la notion de « génération » semble relativement floue : opposée à l'âge adulte, la notion de « jeunesse » prend fin selon Dufour et Lacaze au passage successif de quatre bornes :

- la fin des études ;
- le début de la vie professionnelle ;
- le départ du domicile familial ;
- la formation d'un couple ;

Or nos jeunes stagiaires de seconde bac pro. et seconde bac techno. sont partagés entre ces deux mondes : encore « jeunes » (ils n'ont pas terminé leurs études et sont domiciliés chez leurs parents), ils réunissent aussi des conditions propres à l'âge adulte (début de la vie professionnelle, parfois formation d'un couple).

Selon Préel (2000), une génération se caractérise selon le contexte historique, influençant davantage les valeurs professionnelles que le niveau d'étude ou l'origine sociale, dans lequel elle grandit. Or, depuis 40 ans, les jeunes envisagent plus le travail comme une source d'épanouissement social que matériel.

Cela amène les jeunes d'aujourd'hui à associer le travail comme une « expérience » et non plus une comme une fin en soi, d'où les problèmes

d'absentéisme, de refus de prendre des responsabilités, des pratiques routinières, des habitudes. Cette notion d'expérience leur fait souvent adopter un certain scepticisme vis-à-vis de l'entreprise qu'ils abordent désormais en « *mercenaires* » (ibid. ; Dufour et Lacaze, 2010, p. 17) changeant d'employeur au gré de leurs motivations. L'exigence d'une rétribution immédiate, sous forme d'opportunités apportant un plaisir immédiat ou le sentiment d'aboutissement personnel, apparaît aussi caractéristique des jeunes.

Ces paradoxes expliquent peut-être en partie que, si pour l'INSEE la jeunesse correspond à la tranche des 18-25 ans, le Commissariat Général au Plan l'étend de 12 à 30 ans : les bornes délimitant le passage vers la vie d'adulte s'abordent plus tôt (autonomie dans les relations amicales et de loisir dès l'entrée au collège), et se referment plus tard qu'auparavant avec l'obtention reculée d'un emploi stable et de la procréation.

#### ***4.3 Caractéristiques liées à leur faible qualification :***

Pour Dufour et Lacaze, le manque de qualification amène les jeunes à moins privilégier les dimensions sociale et symbolique du travail. A l'occasion de stages de courte ou moyenne durée, ils sont en effet souvent amenés à accomplir des tâches ingrates, stressantes, souvent en horaires irréguliers incompatibles avec la constitution d'un « vrai » réseau social ; d'une part leur réseau personnel a des rythmes différents qui les empêchent de se retrouver « physiquement » et, d'autre part, leur statut « sous qualifié » les empêche d'être reconnus et intégrés au réseau professionnel de l'entreprise.

Ce décalage entre les attentes de ces jeunes liées à leur génération et la réalité professionnelle conditionnée par leur faible qualification expliquerait en grande partie leur manque d'investissement professionnel.

A contrario, d'anciennes études menées sur les « *dirty workers* » qui réalisent des travaux « *souillés d'un point de vue physique, social ou moral* » (Hugues, 1958) montrent que le regard négatif de personnes extérieures à la profession peut

stimuler l'émergence d'une culture spécifique et d'un esprit de corps (c'était ainsi le cas chez les équarisseurs en 1974 ou les salariés des pompes funèbres étudiés en 1991). Toutefois ces études ne portaient pas systématiquement sur des jeunes, et étaient menées à une époque où les préoccupations des jeunes et de la société étaient bien autres. Elles relevaient également qu'isolement physique, turn-over élevé et forte concurrence interpersonnelle pour l'attribution de récompenses anéantissent le sentiment d'appartenance à un groupe.

Bourdieu et Passeron (1962) montrent quant à eux que le niveau d'éducation et les origines sociales de l'individu sont parmi les facteurs qui influencent le plus l'habitus (« *un système durable de perception, de jugement et d'action qui détermine le comportement d'un individu* »). Ils sont relayés dans ce sens par Beaud et Pialous (2003) qui précisent qu'avec l'âge le niveau de diplôme est l'élément qui influence le plus le comportement du travailleur.

#### **4.4 Importance de l'intégration :**

Dufour et Lacaze définissent ainsi l'accompagnement d'un nouveau salarié dans sa maîtrise des aspects techniques de son emploi et dans la compréhension de son rôle au sein de l'organisation.

Elle a pour but soit de fidéliser le salarié à long terme, soit de le rendre rapidement efficace à court terme pour des missions de courte durée. **Les premiers moments passés dans l'entreprise sont ainsi déterminants pour forger l'attitude des nouveaux entrants.**

Au niveau théorique, l'intégration est rattachée au processus de « Socialisation organisationnelle » qui se déroule tout au long de la carrière, selon des phases d'intensité variable, et au travers duquel on enseigne à un individu qui apprend les ficelles d'un rôle organisationnel.

Les théories « traditionnelles » de la socialisation mettent en avant un rôle prédominant de l'un des deux acteurs (l'organisation et ses membres expérimentés ou le nouveau salarié), contrairement aux théories

« interactionnistes » qui s'intéressent davantage à leurs interactions et à leurs ajustements.

#### **4.5 De la socialisation à l'intégration :**

Présentée comme un processus de réduction de l'incertitude (Bauer *et al.*, 2007) et de transmission des rôles, la socialisation incite les nouveaux entrants, acteurs principaux de leur propre socialisation, à accepter les rôles définis par l'organisation avec l'aide de ses membres expérimentés.

Selon Feldman (1976), trois grandes principales étapes structurent cette socialisation :

##### **A La socialisation anticipée :**

Elle correspond, en amont de l'arrivée en entreprise, à l'idée que se fait le futur entrant de sa vie professionnelle. Elle est naturellement influencée par son environnement personnel et son « vécu », et finalisée par les informations reçues lors du recrutement. Le rôle de l'école, des parents mais aussi des « anciens » élèves qui racontent leur propre expérience est ici très important.

##### **B L'initiation :**

*Également appelée adaptation, introduction ou rencontre.*

Dans les premiers temps en entreprise, l'individu cherche à s'approprier les comportements et valeurs adaptés pour devenir un membre actif et efficace. Cette phase peut être douloureuse car elle implique d'outrepasser ses croyances et habitudes pour devenir « conforme » aux exigences de l'organisation afin de ne pas être rejeté. La différence entre les pratiques de l'école et celles de l'entreprise est source de déstabilisation.

##### **C L'intégration :**

*Également appelée changement et acquisition ou métamorphose.*

Le nouvel entrant va progressivement réajuster ses contraintes et aspirations pour résoudre ses conflits de rôle, entre vie professionnelle et vie privée, ainsi que ceux inhérents au travail (niveau de qualification et tâches confiées...)

Cette approche traditionnelle a pour principale limite le fait de ne pas expliquer précisément le mécanisme des interactions socialisatrices, ce que comblent en partie les théories interactionnistes.

Les échanges entre le nouvel entrant et l'entreprise sont davantage précisés par le concept de contrat psychologique (Schein, 1978), lui-même basé sur la théorie de l'échange social (Blau, 1964). Il existerait une réciprocité (efforts et adhésion contre rémunération et stimulation) dans ce contrat conduisant le nouvel entrant et l'entreprise vers une acceptation mutuelle implicite.

Dans le concept d'ajustement individu-organisation, la réussite de l'intégration est liée à la compatibilité des valeurs organisationnelles et individuelles qui inciteront le nouvel entrant à s'investir ou pas dans son nouveau travail. La clarté des échanges lors du recrutement est donc primordiale.

De même qu'elles n'étudient pas l'évolution de ces ajustements dans le temps, ces théories interactionnistes n'abordent pas non plus l'impact des collègues dans le processus d'intégration, alors que selon Haueter et al. (2003), la réussite de l'intégration dépend des ajustements réalisés entre l'organisation, la tâche et le groupe.

#### ***4.6 Besoins du stagiaire et attentes de l'entreprise :***

Dans la mesure où leurs besoins et attentes sont souvent éloignés, jeunes et entreprises doivent mieux se comprendre pour anticiper leur association et établir des ajustements dans leurs priorités.

⇒ *Au niveau des Jeunes :*

Les chercheurs ont identifiés 4 catégories de besoin chez les JFCS en phase d'intégration :

- **Besoin financier** (dans le cas de nos stagiaires nous pouvons peut-être extrapoler vers un besoin plus général « d'enrichissement »...)
- **Besoin de soutien**, pour affronter un monde inconnu dont ils ne connaissent pas les codes et surmonter les difficultés physiques et psychologiques
- **Besoin de sens**, pour comprendre l'importance et l'intérêt de la tâche confiée
- **Besoin de reconnaissance**, en étant traité de manière équitable par rapport aux autres membres de l'entreprise

Ces quatre catégories sont ressenties selon trois niveaux d'intensité :

- Besoin non négociable, auquel il ne peut renoncer
- Besoin négociable, auquel il peut renoncer s'il y a une compensation par ailleurs
- Besoin secondaire, auquel il peut facilement renoncer

⇒ *Au niveau de l'entreprise :*

En termes d'exigence vis-à-vis du nouvel entrant, la priorité est donnée au comportement bien davantage qu'au savoir faire.

Il doit notamment se conformer aux **règles formelles** (assiduité, ponctualité, durée du contrat, respect de l'autorité), et comprendre les **attentes implicites** de l'entreprise (implication, responsabilité, engagement, esprit d'équipe, adaptabilité).

Là aussi, ces attentes explicites ou implicites peuvent être classées selon 3 niveaux :

- attente non négociable ;
- attente négociable ;
- attente secondaire ;

#### **4.7 Un processus d'ajustement indispensable :**

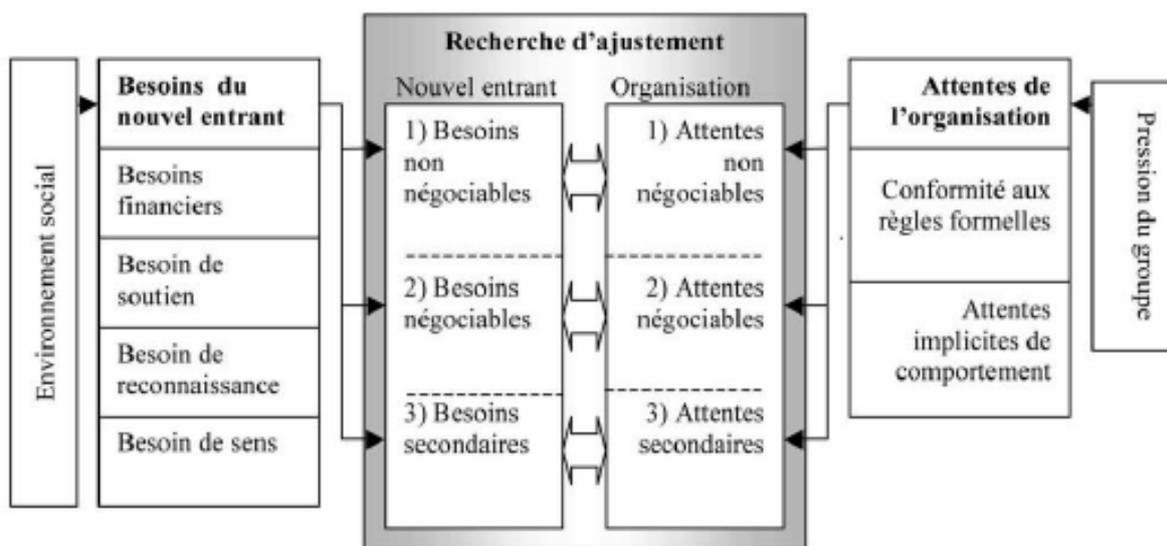
Le processus d'ajustement consiste à rapprocher les besoins des JFCS aux attentes des organisations, qui évoluent dans le temps.

En début d'expérience, les attentes non négociables de l'entreprise sont plus importantes que les besoins non négociables du nouvel entrant. Cette répartition s'inverse proportionnellement à la prise de pouvoir par le nouvel arrivé.

Après une période d'observation, le nouvel entrant analyse la compatibilité de ses besoins avec les attentes de l'organisation, et réagira en conséquence : il s'adaptera et restera (ses besoins négociables et secondaires lui permettront de s'adapter et d'évoluer tout en gardant le sentiment de rester lui-même), ou décidera de partir si ses besoins non négociables sont incompatibles avec les attentes non négociables de l'entreprise, et que cette dernière ne lui donne pas les informations nécessaires pour l'aider à mieux comprendre ses attentes.

Si le nouvel entrant doit apprendre à « négocier » ses priorités pour s'intégrer, l'organisation n'est pas non plus dispensée de faire des efforts pour ajuster ses attentes. Le rôle du tuteur, autrefois chargé de transmettre essentiellement du savoir, a évolué vers un rôle de « parrain » bienveillant.

Figure 1 : Modèle d'ajustement mutuel entre l'individu et l'organisation (Dufour et Lacaze, 2010)



Dans un tel schéma, l'échec de l'intégration aurait pour origine l'incompatibilité des besoins non négociables du jeune et des attentes non négociables de l'entreprise.

Afin de mieux répondre aux besoins des nouveaux entrants, Dufour et Lacaze proposent deux outils qui permettent aux organisations d'améliorer leur intégration :

- des processus d'intégration adéquats
- un recrutement pertinent

La finalité de ce mémoire est d'en proposer bien davantage en amont de l'arrivée du stagiaire en entreprise que nous pourrions associer à leurs travaux sous le nom de « processus de préparation ».

## **Conclusion :**

**A**u travers de toute la littérature étudiée précédemment, nous ne pouvons que réaliser l'incapacité d'un jeune débutant à appréhender seul toutes les attentes de l'entreprise vis-à-vis de sa fonction aussi éphémère soit-elle d'une part et, d'autre part, l'incapacité de l'entreprise à pouvoir identifier précisément les attentes de ce jeune.

Ce grand décalage entre des attentes, tout à fait légitimes tant de la part du jeune que de l'entreprise, et la réalité peuvent constituer un risque d'échec majeur pour une première expérience déterminante. Ce type d'échec est lourd de conséquences pour tous les acteurs des partenariats écoles-entreprises qui en partagent la responsabilité :

- les élèves en premier lieu qui risquent là de perdre toute motivation et toute confiance en l'avenir ;
- les écoles qui risquent de ne plus pouvoir assurer leur mission d'éduquer et de préparer l'avenir de la nation ;
- les entreprises qui risquent de perdre de futurs bons collaborateurs ;
- la nation qui risque de devoir gérer de graves conflits sociaux et économiques ;
- les parents qui risquent de perdre toute confiance dans le système ;

Conscients que ces échanges écoles-entreprises sont devenus incontournables et qu'ils ne vont cesser de se développer, les enseignants doivent veiller à assumer leur part de responsabilité dans la préparation de leurs élèves au monde professionnel.

C'est pourquoi l'enquête présentée en deuxième partie cherche à mieux comprendre comment l'entreprise intègre les stagiaires en première année d'école hôtelière afin de pouvoir préparer au mieux nos élèves à s'intégrer à tout type d'entreprise à l'occasion de leur premier stage.

**Partie II Étude empirique : Comment sont intégrés en entreprise les stagiaires de première année ?**

## Chapitre 1 QUESTION DE RECHERCHE :

**L**a revue de littérature menée sur le thème général des relations écoles-entreprises n'a pas permis de démontrer que l'intégration des jeunes stagiaires en entreprise est gérée différemment de celle des autres salariés plus expérimentés.

Or cette même revue de littérature nous a permis d'identifier des caractéristiques et des besoins spécifiques aux jeunes débutants qui nécessitent par conséquent une approche particulière de leur intégration. C'est probablement ce qui les fait considérer par les chercheurs comme étant « *la population la plus difficile à intégrer* »<sup>25</sup>.

Il convient donc de recentrer notre question de recherche pour en définir la problématique la plus appropriée.

### 1. Thème de la recherche :

La recherche porte sur l'intégration des stagiaires en première année d'école hôtelière, et notamment ceux issus de seconde baccalauréat Professionnel et seconde baccalauréat Technologique (nous avons écarté de notre étude les élèves de Mise à Niveau plus âgés et souvent déjà expérimentés).

L'objectif est d'analyser comment sont intégrés les stagiaires de première année en entreprise pour comprendre si, d'une part, l'entreprise prend en considération leur statut de « grands débutants » et si, d'autre part, ces stagiaires sont réellement préparés en amont dans l'objectif de réussir leur intégration.

### 2. Problématique :

Les relations écoles-entreprises sont mises en avant au travers de la littérature comme étant un acte majeur du passage du jeune de son statut d'élève à celui de professionnel.

---

<sup>25</sup> Selon les travaux de Dufour et Lacaze, présentés en Partie I Chapitre 3 4.1

Cette littérature met également en avant que, pour réussir leur l'intégration dans le monde professionnel, les jeunes et les entreprises doivent procéder à des ajustements mutuels de façon à faire correspondre :

- les besoins des jeunes ;
- les attentes de l'entreprise ;

Ces besoins spécifiques difficiles à concilier pour l'entreprise et le faible niveau de qualification (peu de formation et absence d'expérience) des jeunes seraient donc un frein à leur intégration..

Notre question de recherche est donc logiquement formulée ainsi :

☞ « Comment sont intégrés en entreprise les stagiaires de première année ? ».

### **3. Hypothèses :**

Au travers des questionnements suscités par la revue de littérature et des pistes de réflexions suivies, nous pouvons formuler les deux hypothèses suivantes dans le but de mieux conduire notre travail de recherche :

☞ « Les difficultés spécifiques liées à la jeunesse et au manque de qualification des élèves de première année<sup>26</sup> incitent les entreprises à ne pas les accueillir en stage ».

☞ « Une méconnaissance des besoins spécifiques aux élèves en première année d'école hôtelière empêche les entreprises de proposer des outils d'intégration adaptés »

## **Chapitre 2 MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE :**

### **1. Outil d'analyse :**

Afin de privilégier le plus grand nombre de réponses possibles, l'outil sélectionné a été le questionnaire auto-administré sous forme d'enquête en ligne.

---

<sup>26</sup> Conformément aux éléments développés en Partie I Chapitre 3 4

## **2. Terrain d'étude :**

### **2.1 Cible :**

Nous avons pour notre enquête ciblé des entreprises susceptibles d'accueillir des élèves d'école hôtelière en stage, et donc en toute logique des hôtels et des restaurants.

De façon à ne pas être limités dans nos résultats par des caractéristiques régionales nous avons diffusé le questionnaire sur l'ensemble du territoire.

### **2.2 Constitution de l'échantillon :**

Pour constituer notre échantillon nous avons eu recours à trois sources différentes :

#### **A Le carnet d'adresses professionnel de l'auteur :**

Composé d'environ 160 contacts, il a pour principal inconvénient d'être davantage représentatif des catégories supérieures (quatre étoiles et plus) et de donner la parole bien plus à des cadres administratifs qu'à des cadres opérationnels.

#### **B Le fichier des stages du lycée hôtelier où travaille l'auteur :**

Composé d'environ 450 contacts, il est plus ouvert à des catégories et fonctions variées, mais reste bien trop « régional » : 80 % des adresses sont en région parisienne.

#### **C Le registre des hébergements classés :**

Disponible sur Atout France<sup>27</sup>, il permet d'opérer des tris sur des critères comme le type d'établissement, la catégorie etc. Nous avons donc sélectionné les 13 241 hôtels-restaurants classés de une étoile à palace.

La cible peut sembler bien vaste, mais il est généralement admis que pour être représentatif un échantillon doit correspondre à quinze fois le nombre maximum

---

<sup>27</sup> Registre des hébergements classés sur Atout France : <https://www.classement.atout-france.fr/hebergements-classes;jsessionid=0c5a95e3a60af0a9fbfb371e0b34>

de modalités proposées dans les variables indépendantes du questionnaire, nous devrions obtenir un minimum de :  $8 \times 15 = 120$  réponses (8 étant le nombre de modalités de réponses maximum proposées dans l'une des variables indépendantes de notre questionnaire, en l'occurrence la question sur la catégorie de restaurant).

N'ayant reçu que 53 réponses aux 470 premiers mails envoyés sur les deux premiers fichiers cités, il est apparu indispensable de cibler beaucoup plus large afin de constituer un échantillon effectivement représentatif.

Avec au final 182 réponses reçues aux 1813 courriels envoyés, notre échantillon peut donc être considéré comme représentatif.

### **3. Le Questionnaire :**

#### **3.1 Objectifs :**

À l'issue de la revue de littérature conduisant à la définition de notre problématique et de notre question de recherche, six objectifs prioritaires ont été déterminés :

- identifier les différentes catégories de répondants ;
- identifier les raisons qui incitent certaines entreprises à ne pas prendre de stagiaires de première année ;
- identifier quelles sont les attentes principales de celles qui en acceptent ;
- évaluer la connaissance des spécificités du jeune stagiaire par l'entreprise ;
- identifier par quels moyens elles valorisent le stagiaire pour l'intégrer ;
- identifier des sources possibles de propositions afin de mieux préparer les stagiaires de première année à s'intégrer ;

#### **3.2 Rédaction :**

Le fonds ayant été préalablement défini, il fallut aussi arrêter la forme. Après avoir parcouru de nombreux questionnaires pour pouvoir identifier les éléments qui incitent les répondants, outre un thème qui les concerne, à mener l'enquête à son terme avec implication, nous avons retenus trois éléments prioritaires quant à la forme du questionnaire :

– Clarté :

L'objectif de l'enquête et les questions doivent être simples à comprendre.

– Rapidité :

Après avoir répondu à différentes enquêtes et noté nos propres remarques sur la taille et le contenu des différents questionnaires, nous avons décidé ne pas poser plus de 20 questions afin de maintenir l'intérêt et la concentration des répondants.

– Facilité :

Nous avons volontairement limité au maximum les réponses « rédigées » pour privilégier la sélection des réponses dans des menus déroulants ou des cases à cocher. Les réponses proposées ont été formulées de façon à être compréhensibles par tous et sans ambiguïté.

Le questionnaire définitif administré est disponible en Annexe B : Questionnaire diffusé à l'occasion de l'étude empirique.

### ***3.3 Phase de test :***

Une version 1 du questionnaire a été adressée le 19 février 2014 à un échantillon de convenance représentatif des principales catégories ciblées par l'enquête :

- une femme âgée de 44 ans gérante d'un hôtel-restaurant trois étoiles associé aux « Logis de France » à Sarlat et travaillant principalement en réception et restaurant dans son établissement ;
- un homme âgé de 36 ans propriétaire d'un restaurant indépendant situé à Paris et officiant en cuisine ;
- un homme âgé de 53 ans cadre aux ressources humaines d'un hôtel cinq étoiles parisien ;

Tous les trois ont validé le questionnaire sans faire état de difficulté ou de doutes tant par rapport à sa structure qu'à son usage.

### ***3.4 Administration :***

Suite à cette phase d'essai, le questionnaire a donc été envoyé par mail dans un premier temps aux deux premiers fichiers cités plus haut.

Les fournisseurs d'accès internet limitant le nombre d'envoi par mail et par jour, 15 listes de 30 contacts ont été constituées afin de pouvoir envoyer les 450 premiers mails à raison de six listes maximum par jour (restriction du FAI).

Ces envois se sont déroulés les jeudi 27 février, lundi 3 mars et lundi 10 mars 2014.

Puis, devant le faible nombre de réponses (53), une deuxième vague d'envoi a été programmée sur le registre d'Atout France.

Nous avons alors sélectionné de manière aléatoire environ 10 % des adresses de chacune des catégories représentées et constitué à nouveau des listes de diffusion composées de 30 adresses, soit :

**Figure 2 : Répartition des courriels envoyés par catégories**

| Catégorie    | Nombre d'établissements | % / à la catégorie | Courriels envoyés |
|--------------|-------------------------|--------------------|-------------------|
| 1*           | 694                     | 5.2 %              | 60                |
| 2*           | 4 984                   | 37.7 %             | 480               |
| 3*           | 5 709                   | 43.1 %             | 600               |
| 4*           | 1 551                   | 11.7 %             | 180               |
| 5*           | 290                     | 2.2 %              | 30                |
| Palace       | 13                      | 0.1 %              | 13                |
| <b>Total</b> | <b>13 241</b>           | <b>100 %</b>       | <b>1363</b>       |

Il faut noter que pour ce fichier seuls des hôtels-restaurants ont été retenus, plus à même d'offrir de nombreux stages. Les restaurants répondants à cette enquête ne sont donc issus que du fichier des stages du lycée hôtelier.

Cette deuxième phase d'administration s'est déroulée du lundi 17 mars au vendredi 18 avril 2014. Au total 182 répondants ont renseignés le questionnaire.

### 3.5 Traitement des données :

Réalisé du 21 avril au 11 mai 2014, l'objectif est de regrouper et recouper les données obtenues afin de synthétiser les réponses aux questions posées. L'ensemble du travail s'est fait sous tableur Excel.

## 4. Résultats de l'enquête :

### 4.1 Caractéristiques de l'échantillon :

Il est intéressant à ce niveau de vérifier que les répondants sont représentatifs des entreprises accueillant des stagiaires d'écoles hôtelières.

A Répartition par structures et catégories d'établissement :

Figure 3 : Une segmentation adaptée à l'étude

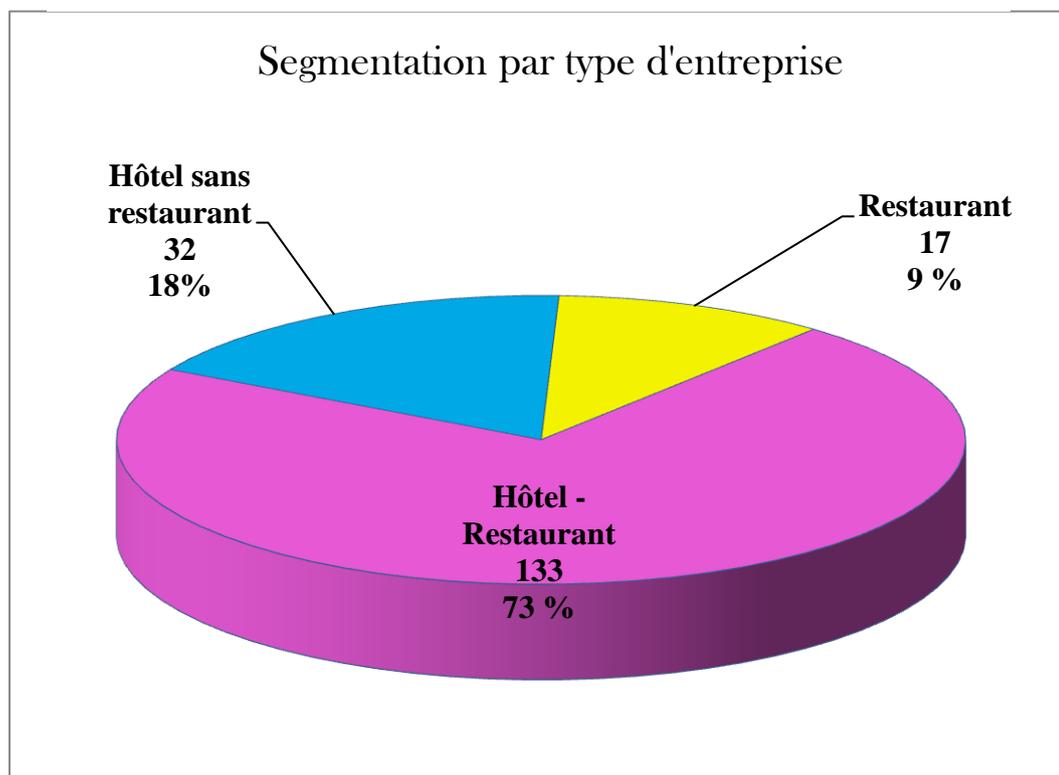
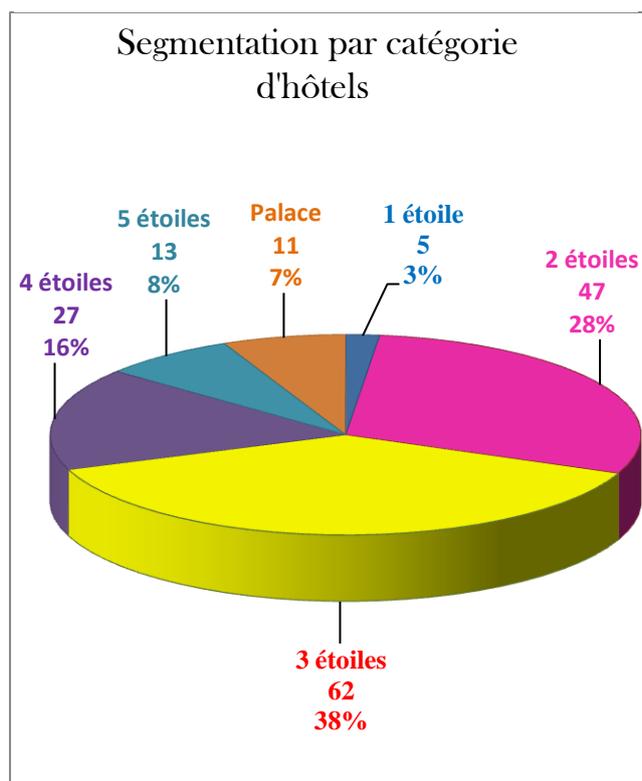


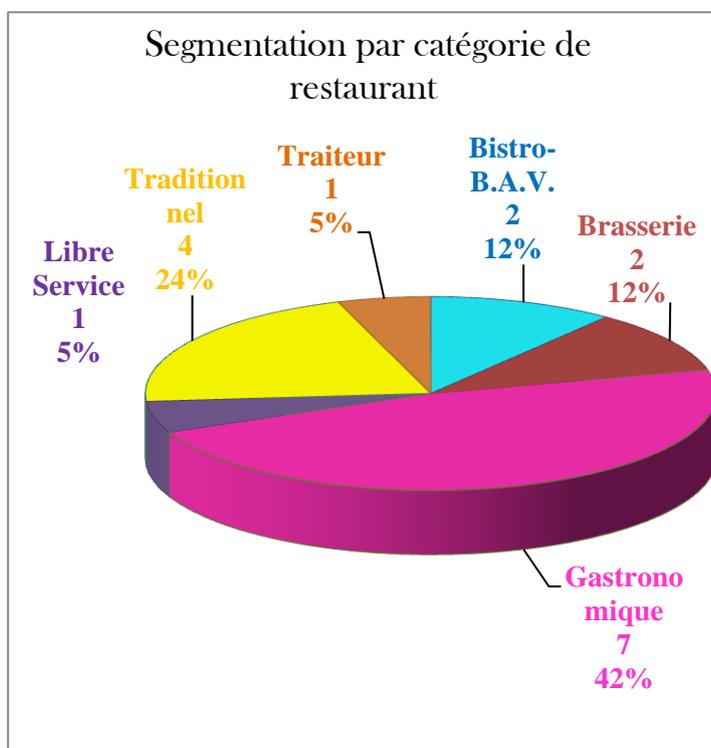
Figure 4 : Une bonne représentativité des hôtels



Sur les 165 hôtels répondant, les catégories les plus représentées, deux et trois étoiles, se rapprochent de la répartition globale de l'offre hôtelière (cf Figure 2 : Répartition des courriels envoyés par catégories). Seule la proportion des catégories une et cinq étoiles est inversée, mais il est admis qu'un hôtel cinq étoiles accueille généralement bien plus de stagiaires qu'un établissement une étoile, ce qui rééquilibre l'ensemble.

Figure 5 : Une dispersion cohérente des restaurants

Présents essentiellement dans le deuxième fichier source utilisé (celui des stages du lycée), les restaurants sans hébergement sont peu nombreux (seulement 17 établissements, soit 10 % des répondants). Toutefois ils présentent un large panel de catégories, même si l'on observe une forte dominance de restaurants gastronomiques (ce qui s'explique par une volonté d'affecter les stagiaires dans des entreprises « haut de gamme »).



Mis à part donc ce dernier élément, l'échantillon semble tant en nombre qu'en répartition représentatif des entreprises ciblées par les écoles hôtelières pour affecter leurs élèves en stage, et les réponses formulées en seront a priori d'autant plus adaptées au thème de notre enquête. Il convient désormais de vérifier si les répondants sont eux-mêmes représentatifs d'un public de « décideurs » concernés par la question et aptes à formuler un avis recevable.

B Répartition par fonctions et tranches d'âge des répondants :

Figure 6 : Répartition des répondants par fonctions

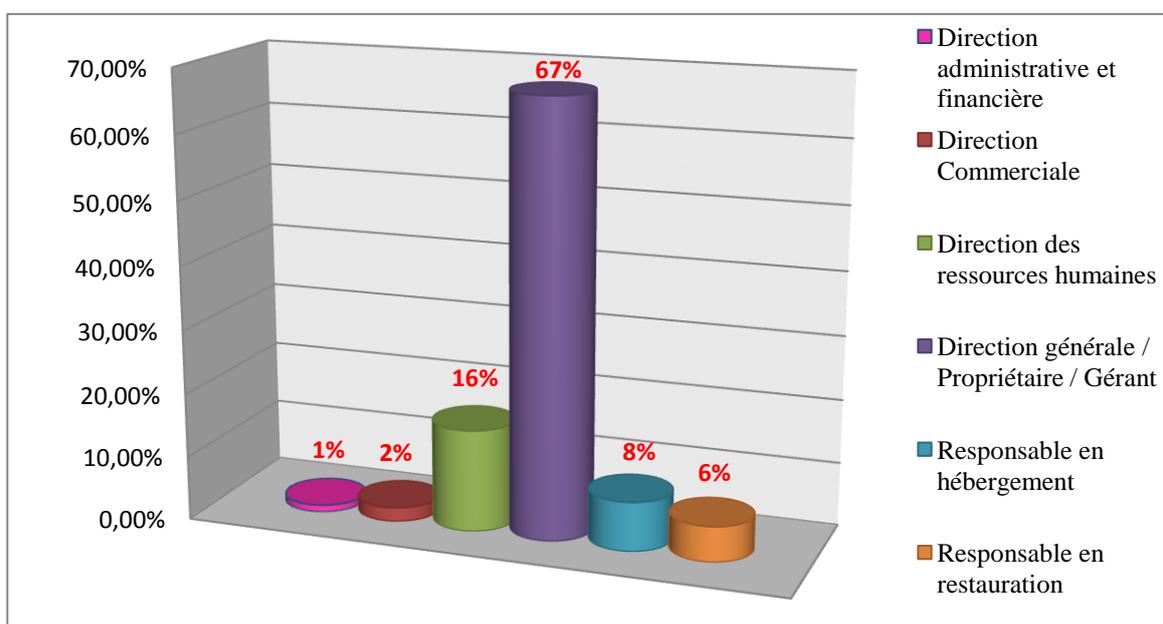
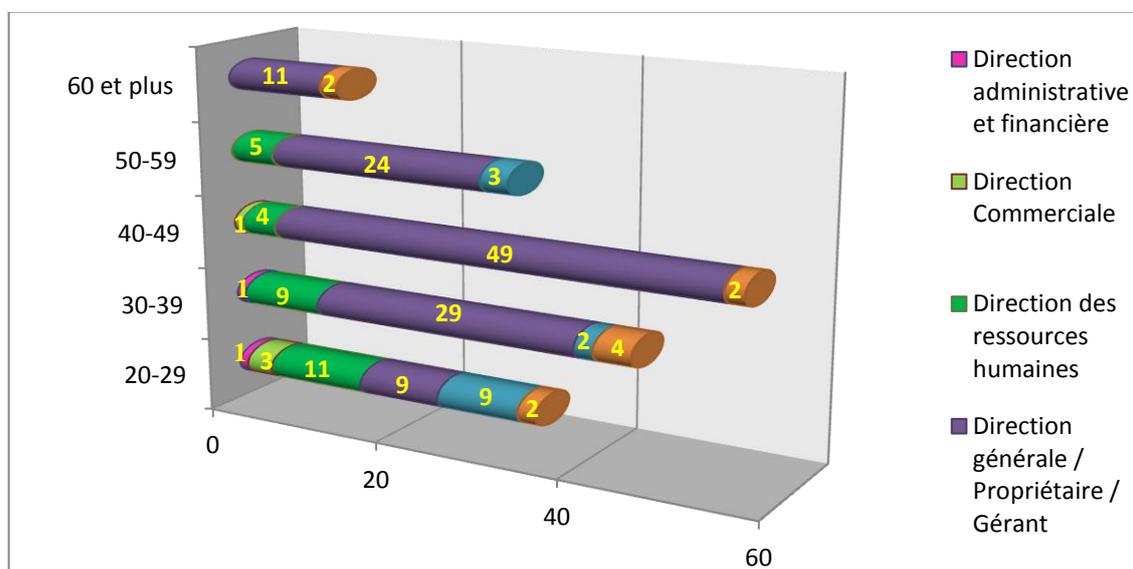


Figure 7 : Répartition des répondants par tranches d'âge



Il apparaît dans cette répartition que la majorité des répondants se situe dans la tranche des 30 – 49 ans, et qu'ils occupent majoritairement des fonctions de direction, à l'exception de la tranche des 20 – 29 ans où les fonctions sont, en toute logique, plus diversifiées.

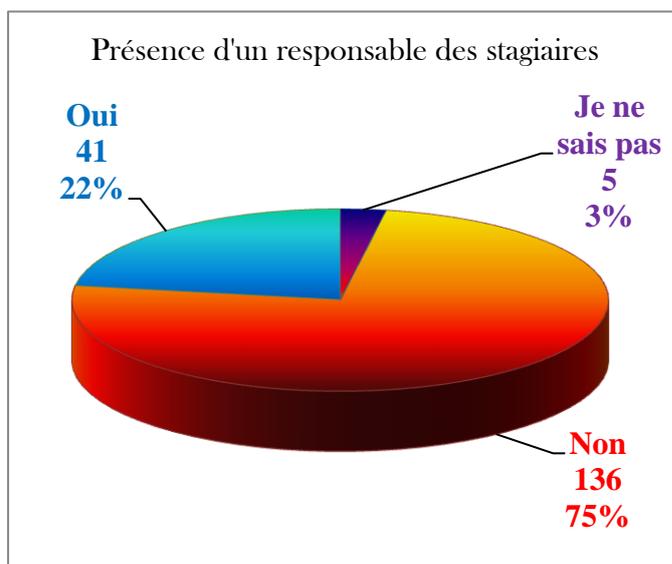
Du fait de la forte expérience et du haut niveau de responsabilité des répondants nous pouvons déduire que les réponses formulées sont tout à fait recevables et à même d'apporter une vision représentative des opinions et pratiques de l'ensemble de la profession.

#### 4.2 Existence d'un poste spécifique de « responsable des stagiaires » :

Nous avons vu en première partie que le suivi individualisé des élèves comme des stagiaires est un gage de la réussite de leur intégration.

Certaines entreprises considèrent également que la gestion des stagiaires (recherche, sélection, recrutement, accueil, évaluation, formalités administratives...) nécessite un emploi à temps plein et spécialisé. Il semble intéressant de connaître la proportion de ce type d'organisation révélatrice de l'importance accordée aux stagiaires, et par la même du niveau de conscience qu'a l'entreprise de sa responsabilité dans la réussite de l'intégration du stagiaire.

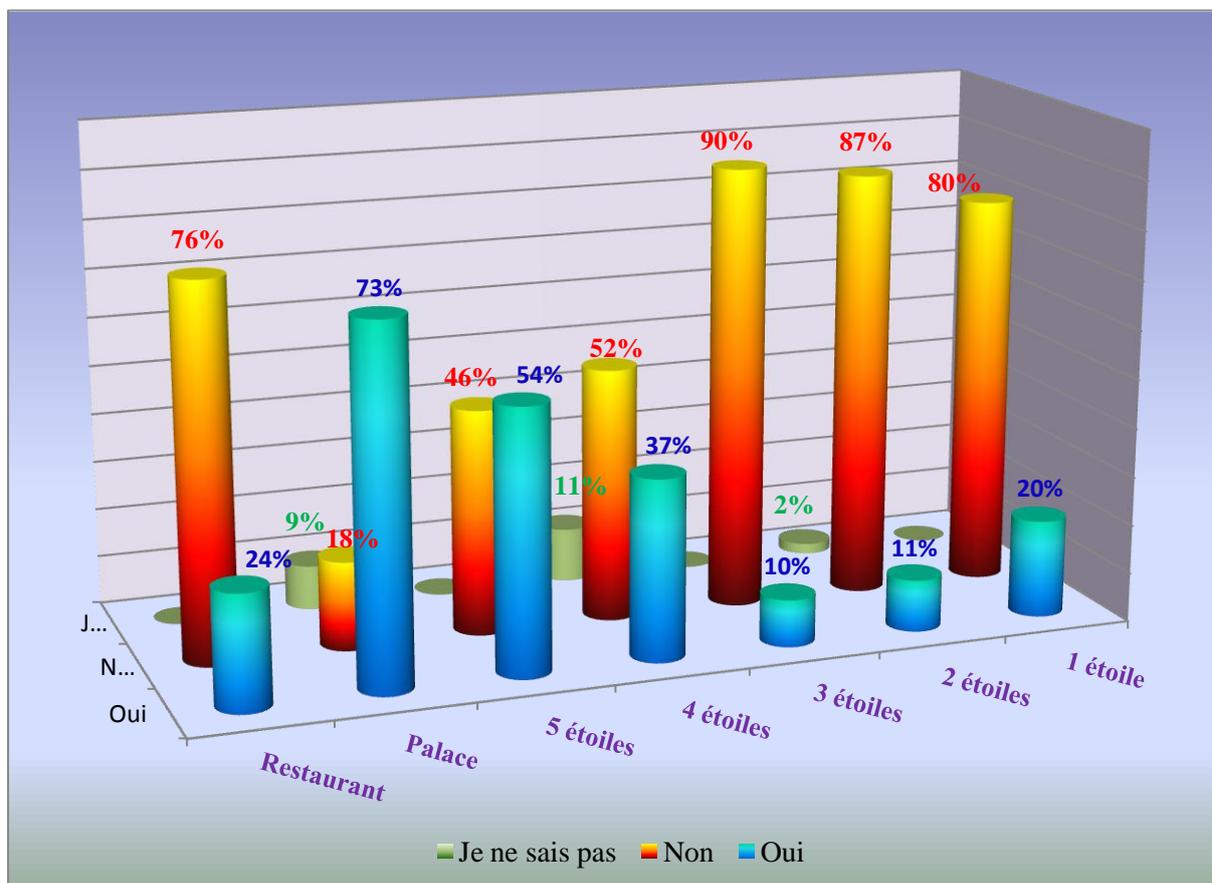
Figure 8 : Un poste spécifique peu développé



Seuls 22 % des entreprises dédient un poste spécifique aux stagiaires. Sans remettre en cause la qualité des maîtres de stage, nous pouvons en déduire que la gestion des stagiaires est probablement très aléatoire d'une entreprise à l'autre.

Il convient alors de vérifier s'il y a un lien entre organisation de la gestion des stagiaires et catégorie d'entreprise.

Figure 9 : Poste dédié à la gestion des stagiaires selon les catégories d'entreprise



Notre précédente question trouve là un écho fort intéressant : Si sur les catégories de une à trois étoiles les réponses « oui » sont anecdotiques<sup>28</sup>, les catégories supérieures y répondent en nombre, et même majoritairement en cinq étoiles et palace.<sup>29</sup>

Sachant que la catégorie n'étant pas révélatrice de la taille de l'entreprise et du nombre de salariés, il existerait donc un lien entre qualité des prestations et services proposées aux clients et organisation de l'encadrement des stagiaires, ce

<sup>28</sup> On peut s'interroger sur la validité de ces réponses peut-être induites par une mauvaise compréhension de la question ou par l'association du poste en entreprise à celui existant dans le groupe auquel est rattachée l'entreprise.

<sup>29</sup> Dans ces calculs la réponse « je ne sais pas » a été associée à la réponse « Non » ; Dans le cas contraire, le taux de réponse positive passerait à 82 % pour les palaces.

qui semble indiquer que la « fonction » de stagiaire est jugée importante et que ces derniers sont bien considérés comme étant impliqués dans la qualité finale des prestations offertes.

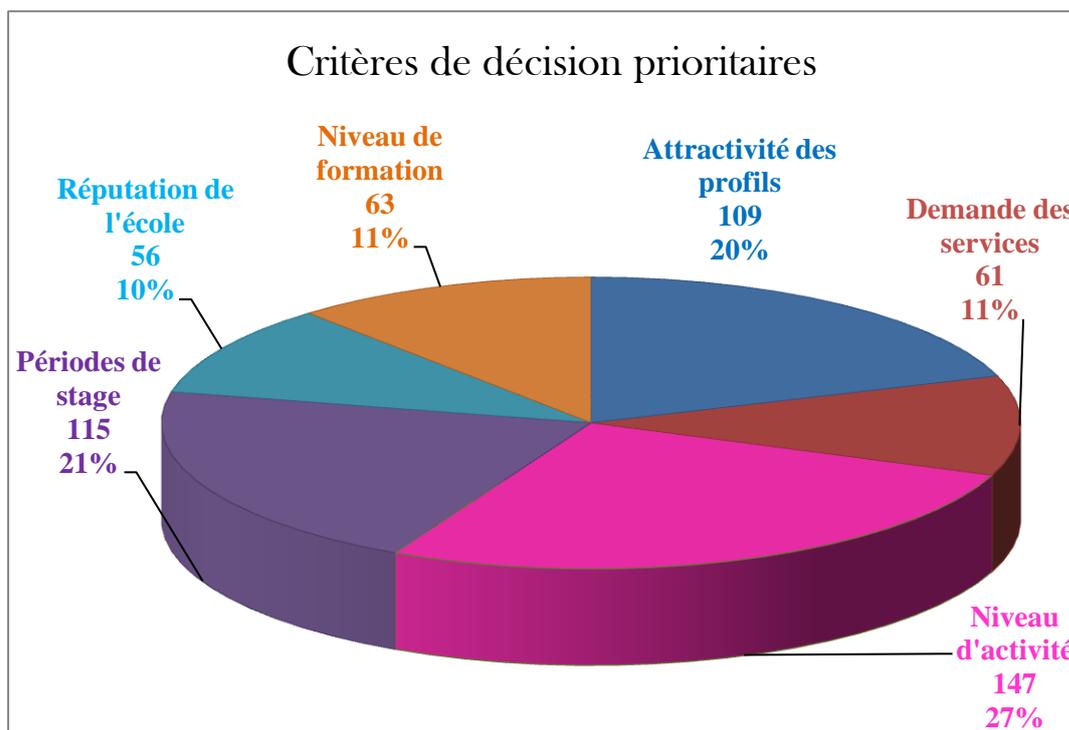
La question suivante devrait nous aider à confirmer cette impression.

#### 4.3 Critères de sélection des stagiaires par les entreprises :

Si effectivement le rôle du stagiaire est réellement considéré au sein de l'entreprise, son mode de sélection devrait aller dans ce sens.

Les réponses à la question « Pouvez-vous sélectionner les 3 éléments prioritaires qui conditionnent en amont votre choix d'accueillir ou pas des stagiaires ? » sont résumées dans le graphique suivant :

Figure 10 : Éléments influençant la décision de prendre des stagiaires



Ces résultats semblent confirmer notre précédente hypothèse : Les entreprises veillent d'une part à n'avoir recours aux stagiaires qu'à condition de pouvoir les

occuper (on s'éloigne ainsi de la notion de « bouche-trou » souvent évoquée), et sélectionnent individuellement chaque stagiaire, par rapport à son « profil », comme elles le feraient pour des employés. De même, la décision d'avoir recours aux stagiaires semble revenir à la direction et non pas aux services opérationnels, ce qui ne fait qu'accréditer cette impression favorable.

Ces conclusions sont bien évidemment à rapprocher des réponses à la question sur l'utilité attendue du stagiaire dans l'entreprise pour vérifier qu'il n'est effectivement pas considéré comme une « main d'œuvre bon marché ».

En revanche ni la réputation de l'école ni, et c'est bien plus surprenant, le niveau de formation du stagiaire ne semblent être jugés importants. Ce dernier point sera à confirmer avec l'étude des réponses à la question concernant les attentes de l'entreprise vis-à-vis du stagiaire, développée au point 4.5

Parmi les réponses « autres », ont été renseignées :

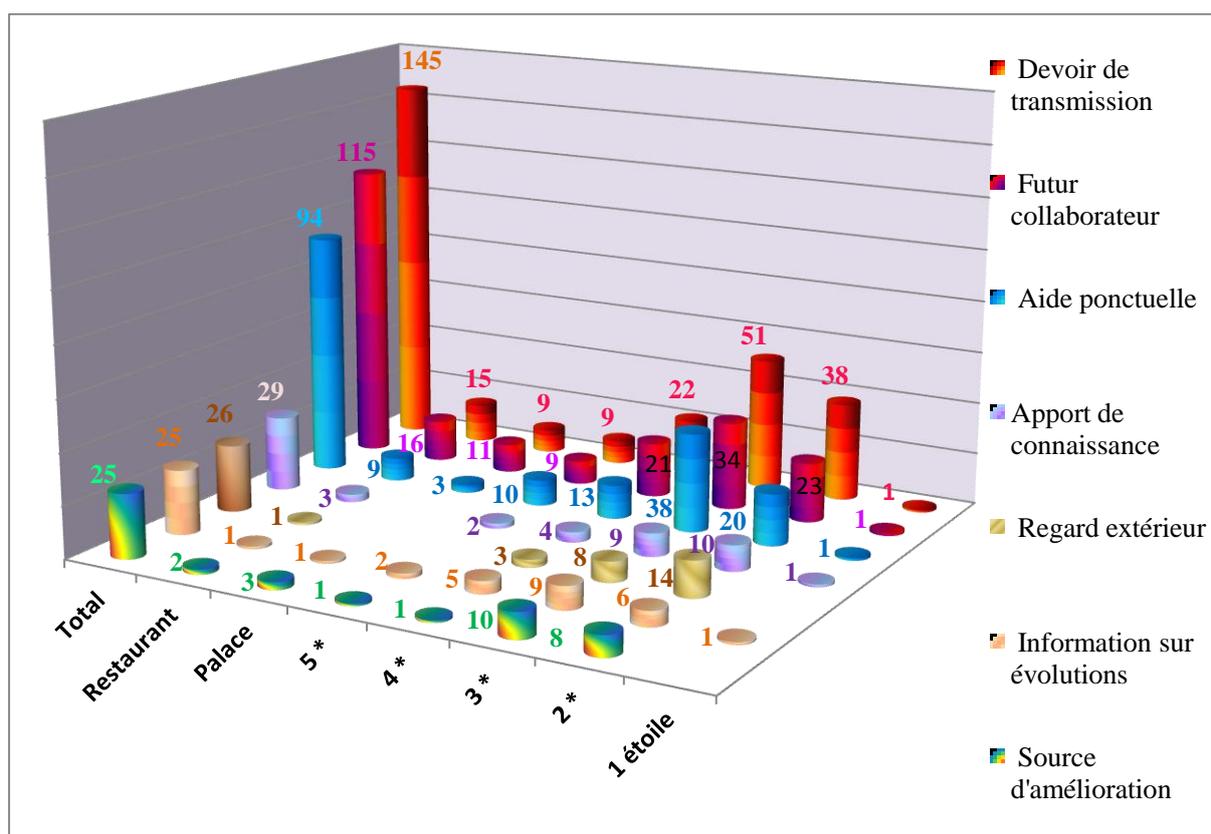
- aide à la formation ;
- aider les jeunes ;
- intérêt de former ;
- devoir moral ;
- rendre service ;
- bonne présentation : piercing, tatouage, couleur de cheveux ;
- compétences linguistiques ;
- motivation du stagiaire ;
- sous-effectif ;
- gestion de la place ;

Il semble donc que tant l'intérêt pour le stagiaire que pour l'entreprise ainsi que le positionnement du chef d'entreprise influencent la décision d'accueillir des stagiaires ou pas.

Pour étayer ces résultats, il apparaît intéressant de recenser quels sont les objectifs définis par les entreprises quant à l'accueil des stagiaires. Nous leur avons ainsi demandé ce que représente généralement l'accueil d'un stagiaire pour l'entreprise. Un choix de trois réponses maxi était proposé parmi :

- une aide ponctuelle ;
- un éventuel futur collaborateur ;
- un regard extérieur utile ;
- une éventuelle source d'améliorations ;
- un apport de compétences supplémentaire ;
- une source d'information sur l'évolution des filières de formation ;
- un devoir de transmission et de formation ;
- autre ;

Figure 11 : Motivations liées à l'accueil d'un stagiaire



La répartition des réponses est quasiment commune à l'ensemble des catégories : en premier lieu figure le devoir de transmission, qui n'est par ailleurs pas très

éloigné du second critère (l'éventuel futur collaborateur). La démarche d'accueil d'un stagiaire s'inscrirait donc dans un processus d'investissement sur l'avenir, ce qui nous renseigne sur la volonté des entreprises de réussir l'intégration des stagiaires, et nous donne un levier supplémentaire pour convaincre les entreprises de travailler sur une intégration différenciée.

L'aide ponctuelle, si elle est clairement évoquée par la moitié des répondants, n'arrive cependant qu'en troisième position et confirme ainsi les résultats enregistrés au point précédent.

Enfin, les notions « d'apport de connaissance et d'améliorations » ne sont évoquées significativement que par les catégories deux et trois étoiles, majoritaires cependant dans notre échantillon.

Cela nous amène donc à envisager de devoir aborder la préparation du stagiaire de manière spécifique, non seulement par rapport aux spécificités du stagiaire débutant, mais aussi par rapport aux attentes spécifiques des différentes catégories d'entreprise.

#### **4.4 Position quant à l'accueil des stagiaires de première année :**

En parallèle de l'accueil des stagiaires en général il nous faut analyser désormais le cas des stagiaires de première année.

**Figure 12 : Une majorité d'entreprise volontaire**

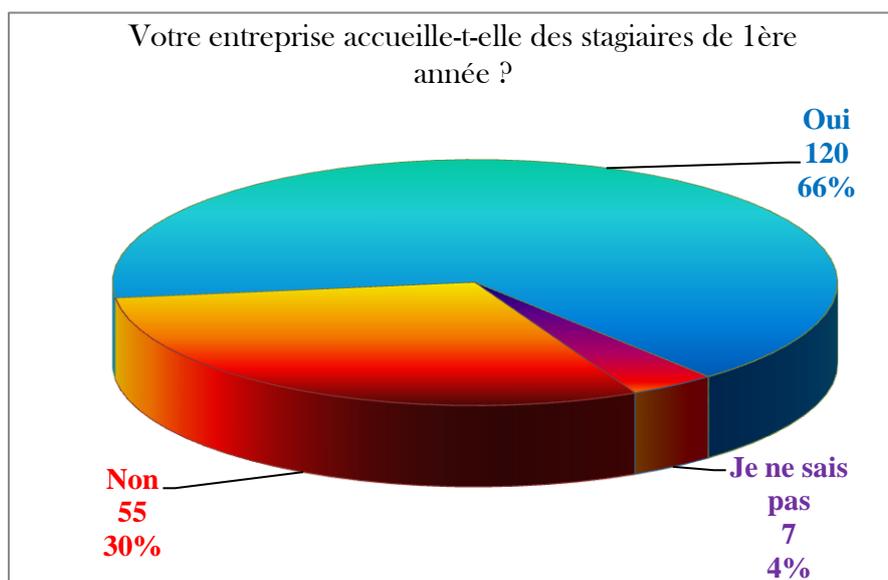
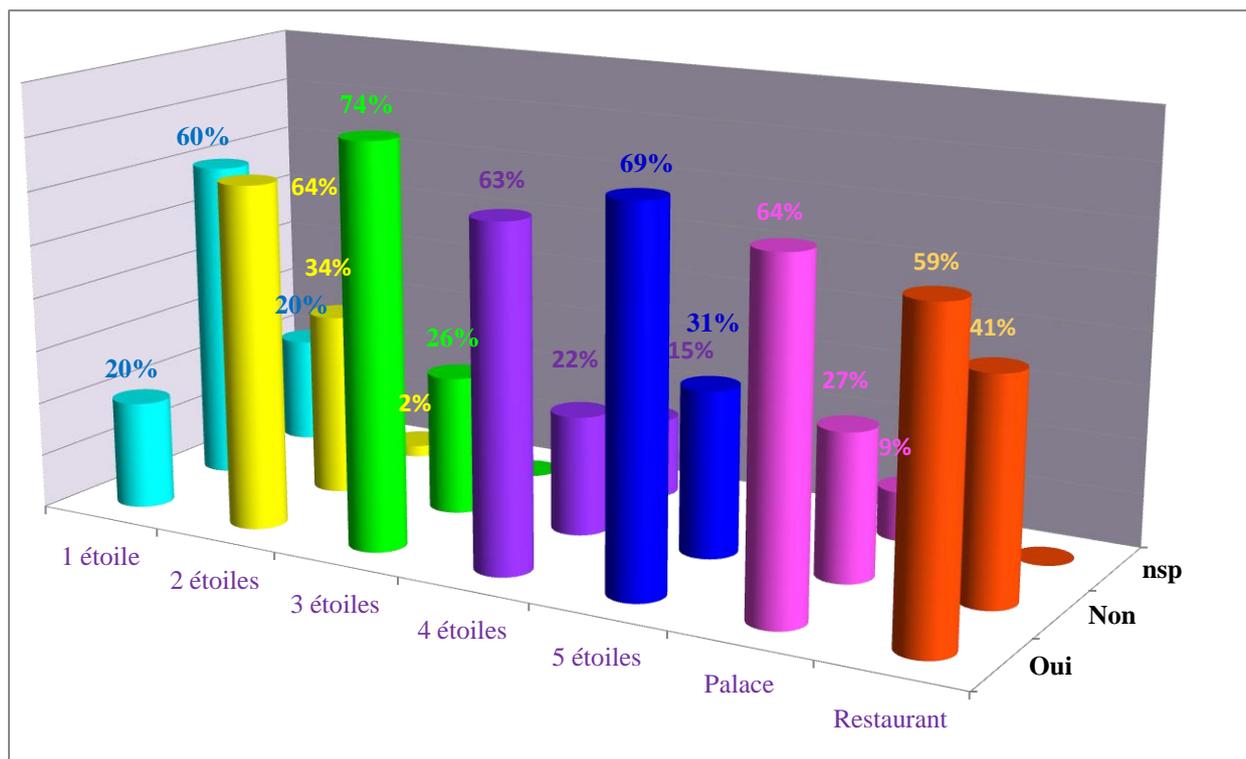


Figure 13 : Accueil des stagiaires de 1ère année selon la catégorie d'entreprise



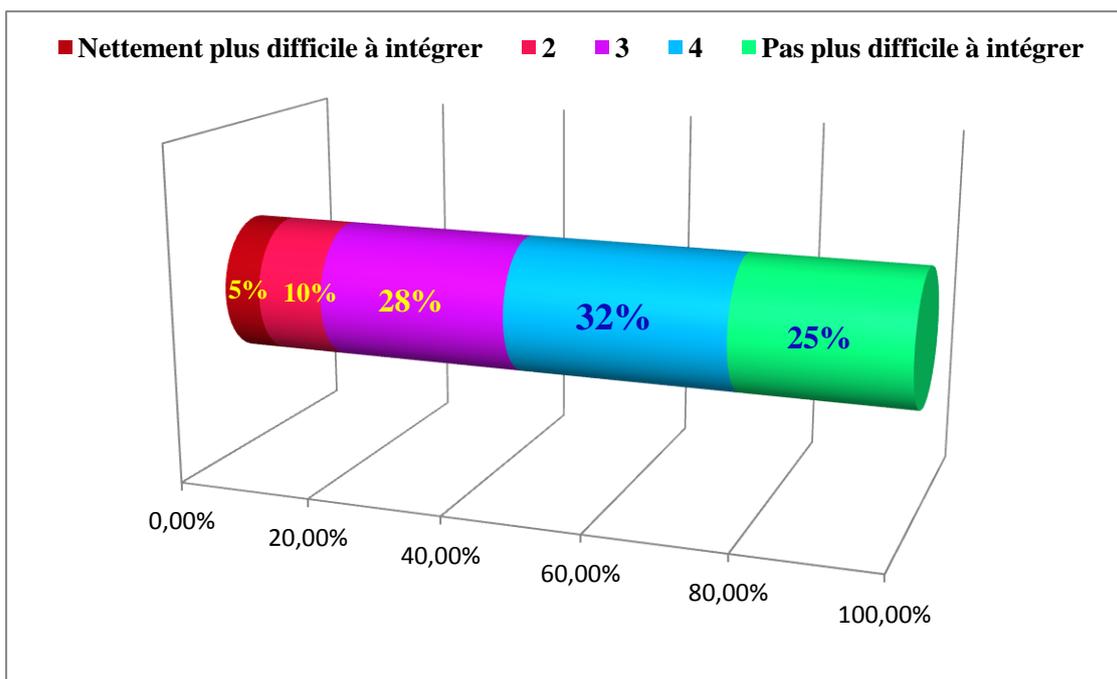
Il apparait donc que deux tiers des entreprises accueillent des stagiaires de première année, soit une large majorité (la répartition des réponses des catégories « une étoile » et restaurant sont à relativiser du fait de la représentativité particulière de ces deux segments précédemment évoquée).

Ce premier résultat positif contredit donc en partie notre première hypothèse ; Les difficultés spécifiques liées à la jeunesse et au manque d'expérience des stagiaires de première année ne sont majoritairement pas un frein à leur accueil.

Les hôtels-restaurants trois étoiles (soit le segment le plus représentatif des entreprises d'accueil) représentent la catégorie accueillant le plus favorablement ces stagiaires, à l'opposé des hôtels restaurants cinq étoiles qui répondent le plus défavorablement.

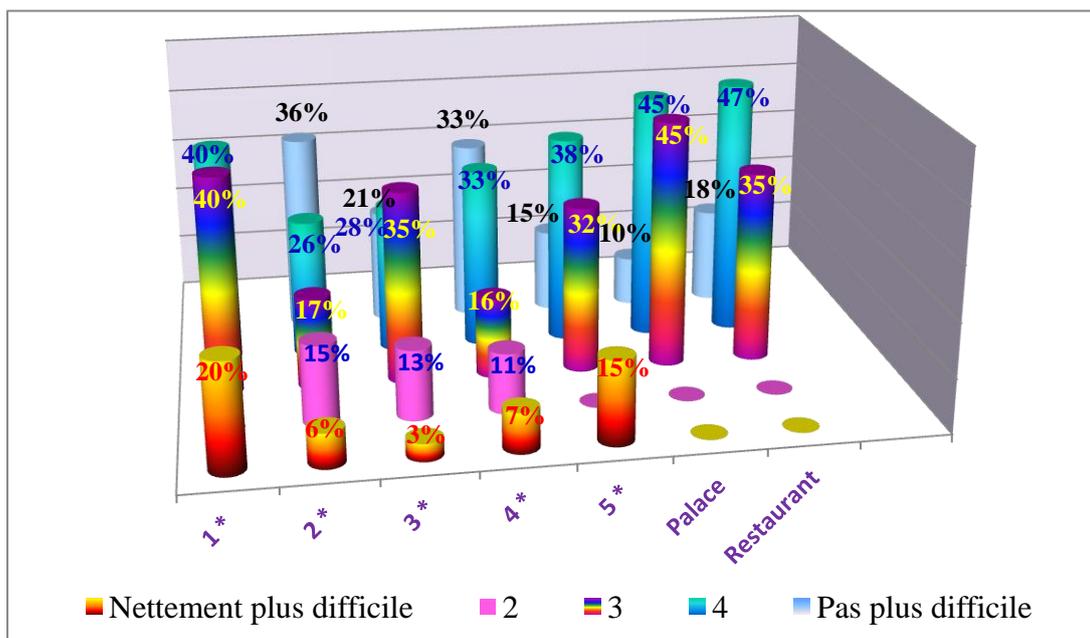
Il semble donc utile de vérifier si ces mêmes professionnels confirment que les stagiaires de première année sont plus difficiles à intégrer en entreprise, comme évoqué par Dufour et Lacaze en Partie I Chapitre 3 4.1.

Figure 14 : Les stagiaires de 1ère année sont selon vous :



Effectivement, 25 % des répondants considèrent que les stagiaires de première année ne sont pas plus difficiles à intégrer, autrement dit 75 % des professionnels interrogés estiment que les stagiaires de première année sont plus difficiles à intégrer en entreprise. Il peut être intéressant alors de vérifier si cette tendance est commune ou pas à l'ensemble des catégories.

Figure 15 : Perception de la différence par catégorie d'entreprise



Si effectivement aucune catégorie n'est majoritaire dans l'une des réponses extrêmes, il faut toutefois noter les scores très importants atteints à la réponse « *pas plus difficile à intégrer* » des catégories deux et quatre étoiles ; A l'opposé, les catégories une<sup>30</sup>, cinq étoiles et palace sont celles qui renseignent le moins cette réponse et pour qui l'intégration des stagiaires de première année semble être la plus difficile.

Il convient donc de réaliser qu'au travers du score général des 25 % d'entreprises qui ne considèrent pas les élèves de première année comme étant plus difficiles à intégrer, ce sont donc au moins 25 % des établissements accueillant ces mêmes stagiaires qui n'organisent pas spécifiquement leur intégration. Ce constat est d'autant plus préoccupant que ce sont les catégories les plus représentatives des établissements accueillant des stagiaires (deux, trois et quatre étoiles) qui formulent cette réponse.

De même, au moins 30 % des entreprises n'en accueillent pas et il convient donc d'une part de vérifier quelles caractéristiques chez ces stagiaires dissuadent les entreprises et, d'autre part, si toutes les entreprises identifient bien les difficultés spécifiques liées aux stagiaires de première année afin d'organiser une intégration efficace.

#### A Freins à l'accueil des stagiaires de première année :

Au travers de l'analyse des réponses formulées par les 55 entreprises n'accueillant pas de stagiaires de première année, quatre grandes raisons se distinguent :

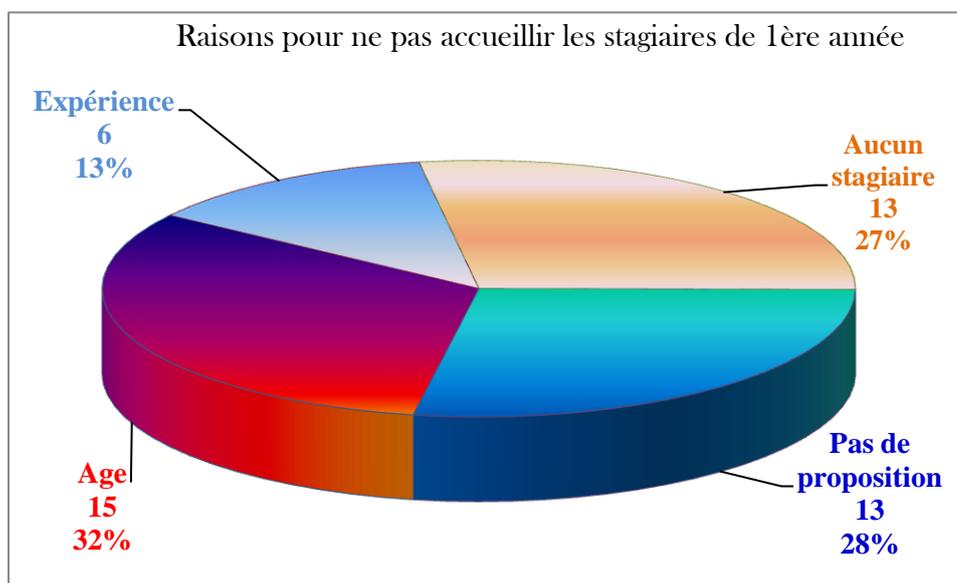
- l'âge des stagiaires, mineurs par conséquent (ce qui correspond aux difficultés spécifiques évoquées précédemment) ;
- le manque d'expérience (qui rejoint la notion de faible capital scolaire et/ou expérience étudiés précédemment) ;
- le choix par l'entreprise de ne prendre aucun stagiaire (souvent justifié par une petite structure n'ayant pas assez d'activité pour occuper un stagiaire) ;

---

<sup>30</sup> Ce score élevé s'explique par le fait que sur cinq hôtels répondants dans cette catégorie une seule réponse conduit à un score élevé de 20 %.

- l'absence de demande par des stagiaires (ce qui implique une faible attractivité de ces entreprises et explique peut être la réponse « non » pour 60 % des hôtels de catégorie une étoile) ;

Figure 16 : Jeunesse et inexpérience sont dissuasives



Au total, ce sont donc bien les difficultés liées à la jeunesse et au manque d'expérience qui incitent certaines entreprises en capacité d'accueillir des stagiaires de première année de le refuser. Notre première hypothèse se confirme donc ( cf Chapitre 1 3 ), et des actions d'information spécifiques pourront être envisagées en troisième partie.

En revanche, afin de préparer au mieux l'intégration des futurs stagiaires dans les entreprises acceptant de les accueillir, il est également indispensable d'identifier les attentes exprimées par l'entreprise vis-à-vis des stagiaires de première année, préalablement présentées comme les « attentes non négociables » (cf Partie IChapitre 3 4.6).

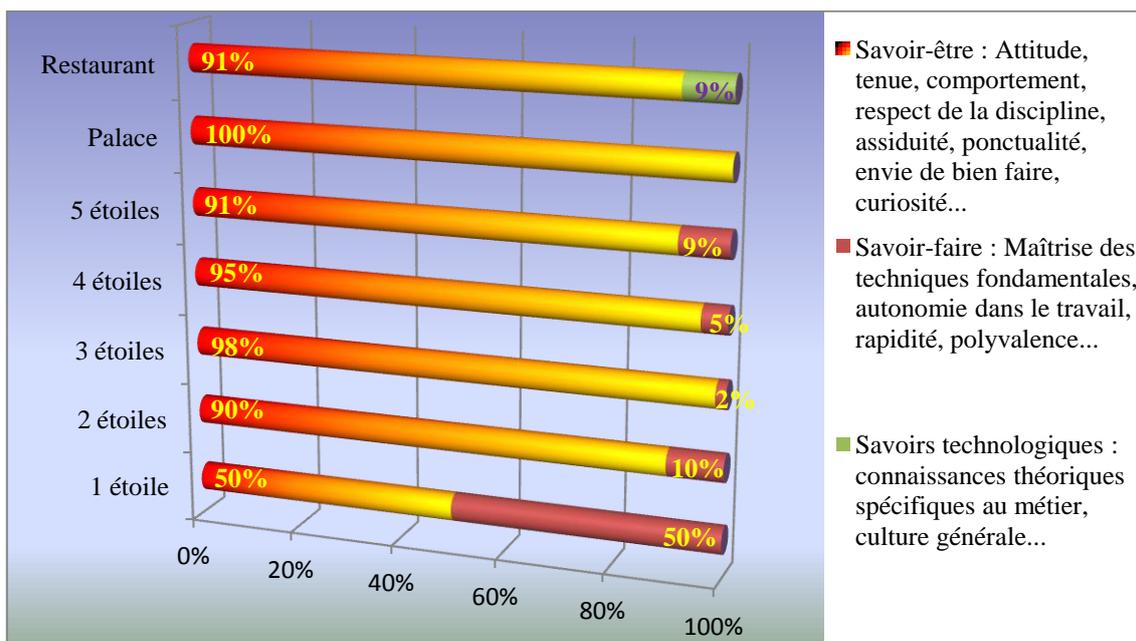
Ainsi, à la question « quelles sont vos attentes prioritaires pour des stagiaires en première année de formation ? », les entreprises interrogées devaient choisir une seule réponse parmi les trois proposées :

- savoir-être ;
- savoir-faire ;
- savoirs technologiques ;

Le graphique suivant met en évidence que la très grande majorité des entreprises attend en priorité des stagiaires de première année la maîtrise du « savoir être » (les réponses des hôtels une étoile ayant été préalablement jugées peu représentatives).

B Attentes vis à vis des stagiaires de première année :

Figure 17 : Compétences attendues



Un stagiaire qui ne maîtriserait donc pas cette caractéristique essentielle ne pourrait en aucun cas réussir à s'intégrer dans une entreprise, quelle qu'elle soit.

En dehors de cette compétence prioritaire, donc non négociable pour l'entreprise, cette dernière attend également que le stagiaire de première année fasse preuve d'autres qualités afin de pouvoir s'intégrer.

#### 4.5 Qualités nécessaires pour s'intégrer :

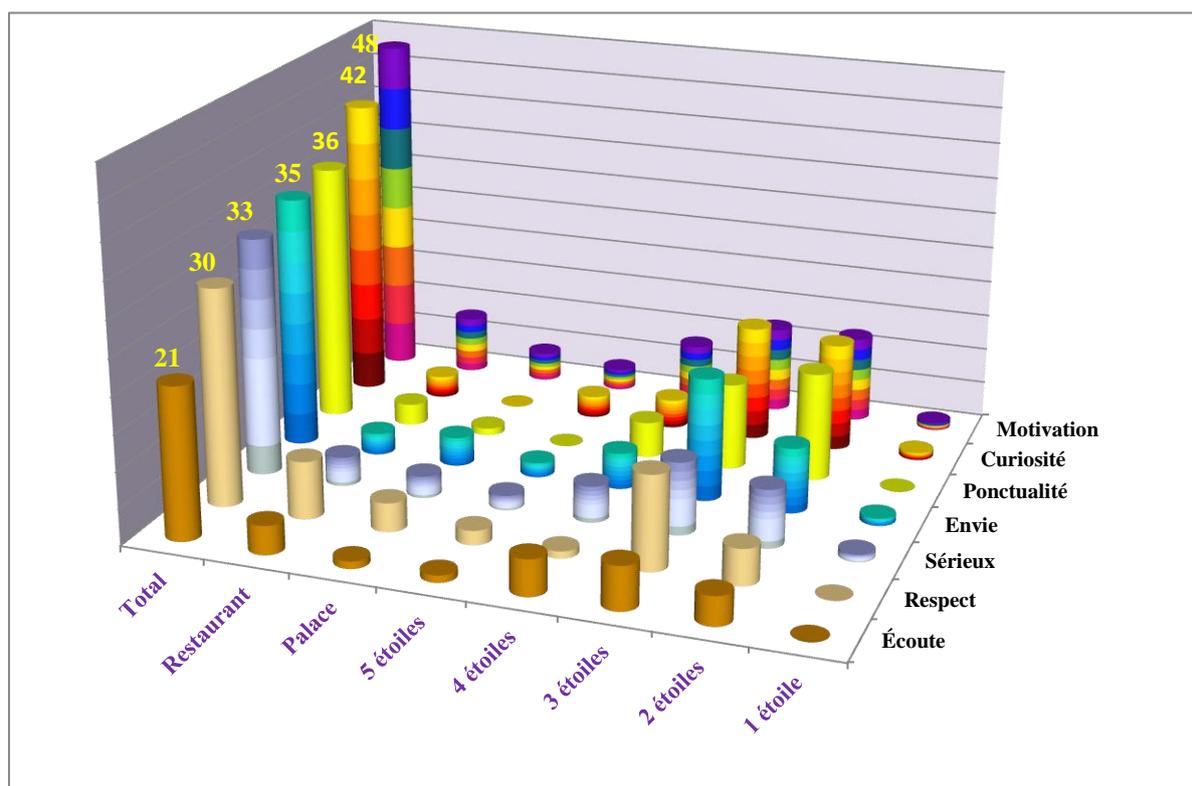
A la question : « Pouvez-vous préciser les trois qualités du stagiaire qui vous semblent les plus importantes pour s'intégrer dans l'entreprise lors d'un premier stage ? », les entreprises ont exprimé différentes réponses qui devraient

constituer autant de pistes de réflexion pour le travail de préparation à l'intégration des stagiaires en entreprise.

La question ayant été formulée de manière ouverte, elle doit permettre d'identifier par regroupement des idées fortes et révélatrices des attentes des professionnels quant à la capacité d'un jeune à s'intégrer en entreprise.

Dans le graphique suivant, nous avons volontairement éliminé les réponses traitant du savoir-être, de la tenue, du comportement et de l'attitude qui avaient déjà été interprétées au paragraphe précédent, et n'avons retenu que les qualités mentionnées à plus de 20 reprises (les nombres en jaunes correspondent au nombre de fois que la qualité a été citée).

Figure 18 : Qualités indispensables à une bonne intégration



L'analyse de ces réponses amène divers commentaires :

Pour la motivation, nous rejoignons là les conclusions de Jellab présentées en Partie I Chapitre 2 2.1 sur les conséquences d'une orientation non choisie. Si l'école ne parvient pas à faire naître une motivation chez le jeune son intégration sera fortement compromise. Les nombreux travaux et études disponibles sur le sujet sont source d'inspiration pour tous. Notons également que trois répondants jugent la « passion » comme une des trois qualités les plus importantes pour une bonne intégration...

La curiosité en revanche, notamment mise en avant par les entreprises de catégorie deux et trois étoiles, nous amène à croire que pour s'intégrer un jeune doit manifester son intérêt pour l'entreprise, le travail et les collaborateurs en posant des questions, notamment dans les grandes entreprises et, dans les petites entreprises, faire preuve d'esprit critique et de propositions d'améliorations. Quid alors des élèves timides et introvertis ? Il semble donc utile de les préparer à savoir comment et quand poser les « bonnes questions » aux bonnes personnes.

La ponctualité est à l'évidence également importante, et les professionnels comme les enseignants constatent au quotidien qu'elle n'est pas un acquis pour tous les jeunes. Les travaux de Montagner présentés en Partie I Chapitre 2 3.1 peuvent expliquer ce fait, mais ne l'excuse pas pour autant. Comme à l'école l'entreprise doit s'attendre à mettre en place des outils afin de dissuader le jeune de ne pas être ponctuel.

Il semble plus difficile en revanche de distinguer ici « l'envie » de la motivation ; Sur les 83 répondants faisant état de l'une ou l'autre de ces deux qualités, seuls six évoquent les deux. Nous pouvons donc peut-être en déduire que pour beaucoup ces deux qualités sont très proches, voire synonymes.

Si quelques répondants ont exprimé la « fiabilité » et la « rigueur », plus nombreux sont ceux qui ont demandé du « sérieux ». Cette qualité rejoint avec la ponctualité les qualités regroupées dans le « savoir-être » et par sérieux nous

pouvons peut-être davantage mettre en avant la notion de « fiabilité » dans la fonction exercée, même à un niveau de stagiaire.

Les deux dernières qualités font davantage appel à des aptitudes à la communication : L'écoute et le respect semblent apparaître indispensables à une bonne intégration, et l'école doit donc travailler à développer ces qualités chez le jeune. En effet, quelques répondants ont également mentionné « l'éducation », et comme nous l'avons vu en première partie l'école doit souvent se substituer aux parents dans ce rôle. Néanmoins l'entreprise doit être aussi à même de comprendre la spontanéité, voire la fougue, naturelle du jeune. C'est peut-être aussi ce qui est exprimé dans la notion de « plus difficile à intégrer » exprimée en amont.

D'autres qualités rejoignent les précédentes mais sont citées moins souvent (19 fois maximum) :

- la disponibilité ;
- l'adaptabilité ;
- l'honnêteté ;
- l'humilité ;
- la discrétion ;
- l'énergie ;
- l'ambition ;
- la gentillesse ;

Très étonnement, cette dernière qualité n'a été proposée qu'une seule fois. Nous pouvons en déduire que s'ils privilégient le savoir-être au savoir-faire, les professionnels attendent toutefois des qualités ayant des répercussions directes sur l'organisation et la qualité du travail. En valorisant ainsi davantage des qualités « fonctionnelles » à rendement immédiat que des qualités « humaines » ils mettent en évidence que le stagiaire de première année n'a pas vocation à approcher souvent le client, ce qui peut être une source de frustration

supplémentaire pour les jeunes se destinant aux métiers de l'accueil, de la commercialisation et du service.

La préparation du jeune stagiaire de première année devra donc tenir compte de l'ensemble des réponses.

Enfin, en dehors de ces réponses exprimées par un grand nombre de répondants, nous avons pu relever également d'autres qualités jugées nécessaires à une bonne intégration mais qui manifestement témoignent d'un manque de connaissance des caractéristiques des jeunes stagiaires de première année de la part de certains professionnels ; Ont ainsi été cités au minimum trois fois :

- l'initiative ;
- l'autonomie ;
- la polyvalence ;

Le travail de l'école quant à la préparation de l'intégration du stagiaire ne doit donc pas se limiter au seul stagiaire mais bien également à l'entreprise, d'où encore une fois l'intérêt de bien gérer ses relations avec l'entreprise.

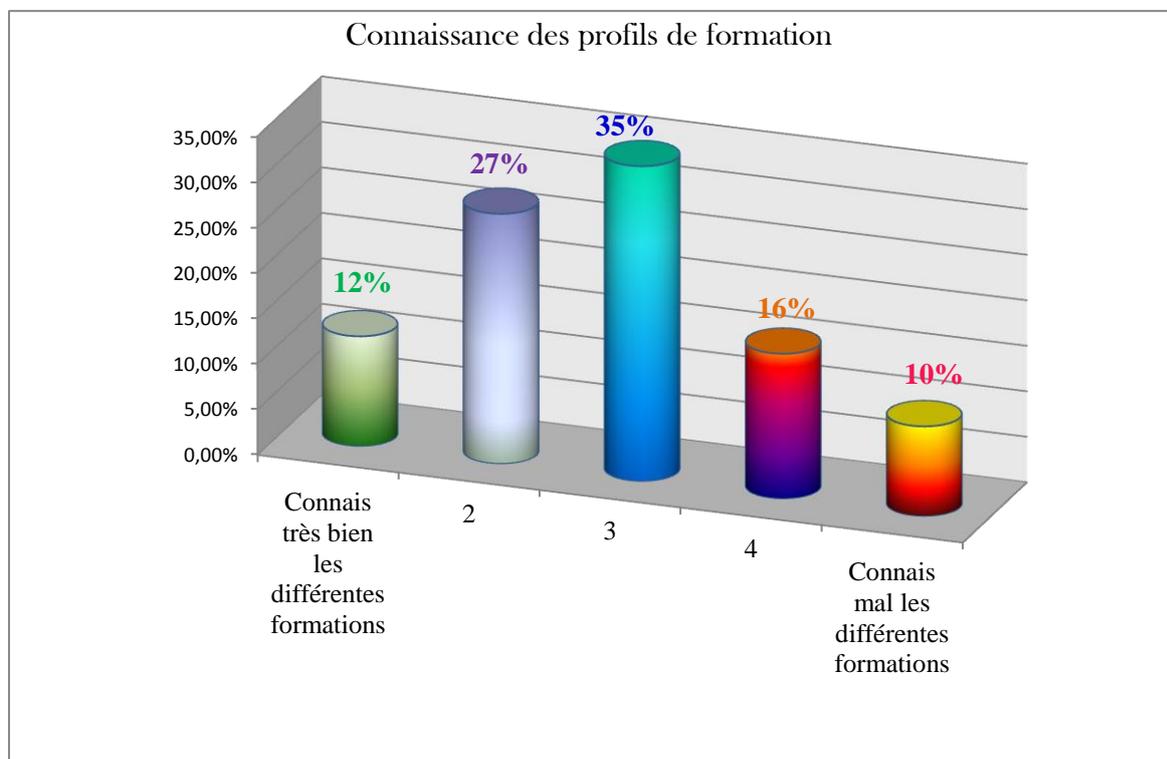
#### ***4.6 Connaissance des caractéristiques spécifiques aux débutants par les entreprises :***

Les trois dernières réponses formulées ci-dessus, ainsi que le nombre relativement important d'entreprises qui ne jugent « pas plus difficile » l'intégration des stagiaires de première année, laissent effectivement planer un doute sur la capacité des professionnels à bien distinguer les caractéristiques particulières de ces stagiaires.

Dans un premier temps nous avons demandé aux répondants s'ils connaissent bien les caractéristiques (contenus et organisation) des différents diplômes, et si ils sont capables de clairement faire la différence entre un bac pro. et un bac techno.

Les répondants avaient à leur disposition une échelle de Lickert graduée de 1 à 5 allant de « Je connais très bien les différentes formations » à « Je connais mal les différentes formations ».

Figure 19 : Une connaissance des différents diplômes globalement imparfaite

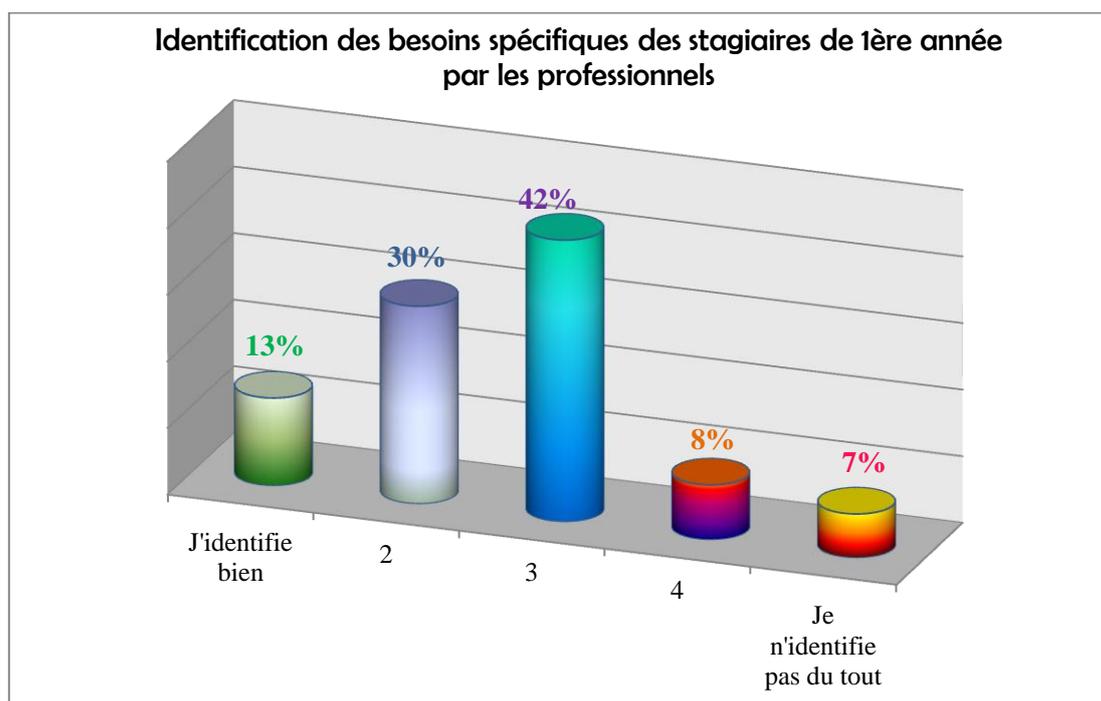


Il est intéressant de constater que 26 % des professionnels déclarent avoir globalement une mauvaise connaissance des différents types de diplôme et par conséquent des différents profils de stagiaire. Il sera donc nécessaire en troisième partie d'envisager des outils d'information destinés aux professionnels, qui seront à l'évidence utiles aux 88 % de répondants.

Dans un deuxième temps nous avons interrogé les professionnels sur leur connaissance des caractéristiques spécifiques aux jeunes stagiaires arrivant pour la première fois en entreprise. Nous faisons écho dans cette question aux quatre catégories de besoin présentées en Partie I Chapitre 3 4.6.

Là aussi une échelle de Lickert graduée de 1 à 5 permettait aux répondants de se positionner entre « J'identifie bien » et « Je n'identifie pas du tout » leurs besoins.

Figure 20 : Une connaissance des besoins spécifiques globalement imparfaite



Comme à la question précédente, la majorité des répondants avoue avoir une connaissance imparfaite des besoins des stagiaires de première année. Nos doutes quant à la capacité des entreprises à fournir des conditions d'intégration optimales aux stagiaires de première année se confirment donc, ainsi que la nécessité de fournir aux entreprises des outils d'information efficaces.

#### 4.7 Outils d'intégration dédiés aux stagiaires de première année :

Après avoir étudié en première partie les besoins et attentes spécifiques des stagiaires de première année, nous avons pu mettre en évidence différentes attentes mesurables exprimées par les jeunes.

##### A ) Le maître de stage :

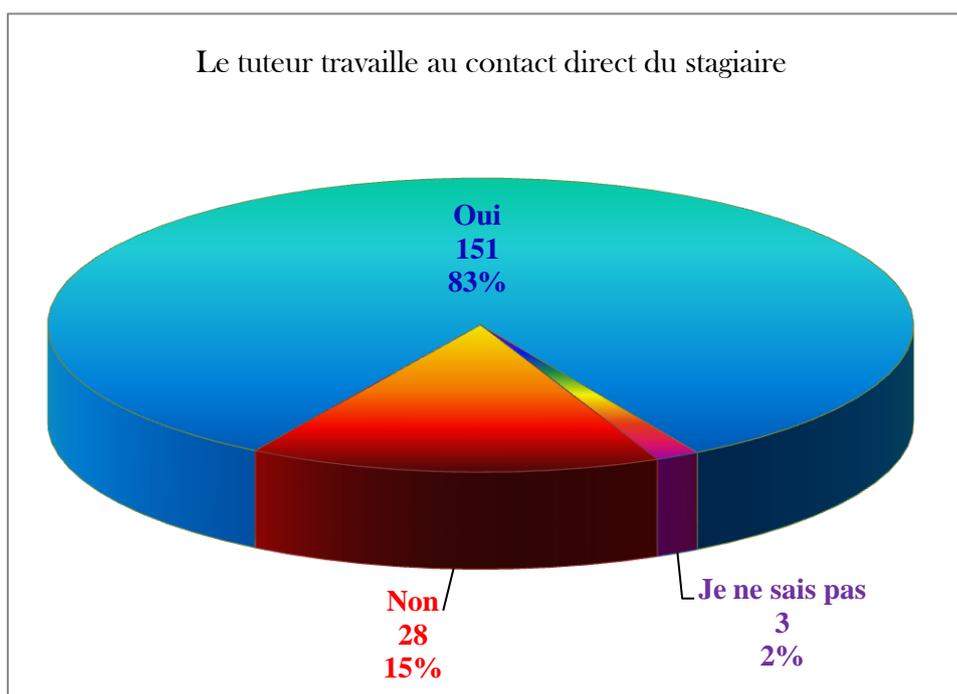
En Partie I Chapitre 3 4.7, il apparaît que le rôle de « maître de stage », également appelé « tuteur en entreprise » s'apparente à celui d'un « parrain » bienveillant.

Il semble donc indispensable que ce dernier travaille à proximité du stagiaire, afin de pouvoir l'accompagner dans son intégration et échanger le plus souvent

possible avec lui. Or, il apparaît surprenant à la lecture des conventions de stage de constater que le « maître de stage » peut aussi être membre de la direction qui n'est pas au contact direct du stagiaire.

Afin de confirmer ou d'infirmer cette impression, nous avons donc demandé aux entreprises si les tuteurs de stage sont toujours des salariés qui travaillent au contact direct du stagiaire ;

Figure 21 : Proximité du stagiaire et de son maître de stage



La très grande majorité des entreprises répond « oui » à cette question, et moins de 20 % répondent non ou ignorent la réponse. Nous pouvons en déduire que l'effort pour convaincre toutes les entreprises d'attribuer un tuteur « proche » à chaque stagiaire semble mesuré.

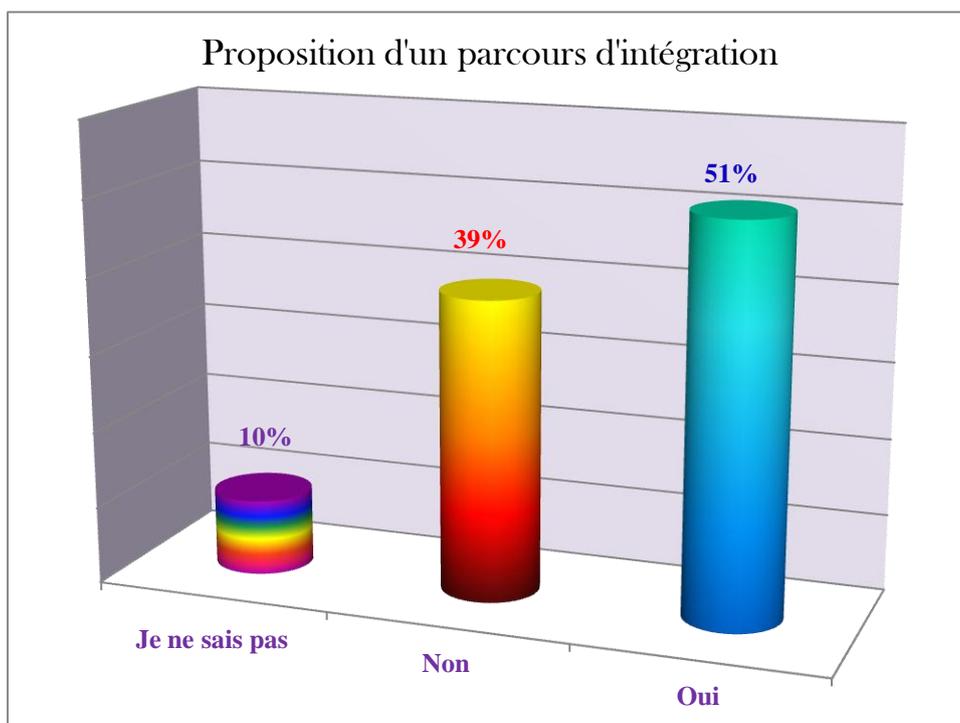
Il faut cependant noter que cette réponse n'évalue ni la formation à ce titre des maîtres de stage ni leur degré d'implication ou de volontarisme à assumer cette responsabilité.

B ) Une période d'adaptation :

Comme nous l'avons évoqué Partie I Chapitre 3 4.5, l'intégration passe des étapes qui nécessite plus ou moins de temps selon les profils des stagiaires. L'entreprise peut là aussi décider de guider le stagiaire de première année dans cette démarche afin, d'une part, de le mettre rapidement en confiance et, d'autre part, de lui permettre de s'épanouir et de devenir plus rapidement efficace.

Nous avons ainsi demandé à notre échantillon si un parcours d'intégration ou une période de découverte de l'entreprise et du poste occupé est systématiquement proposé aux stagiaires accueillis par l'entreprise.

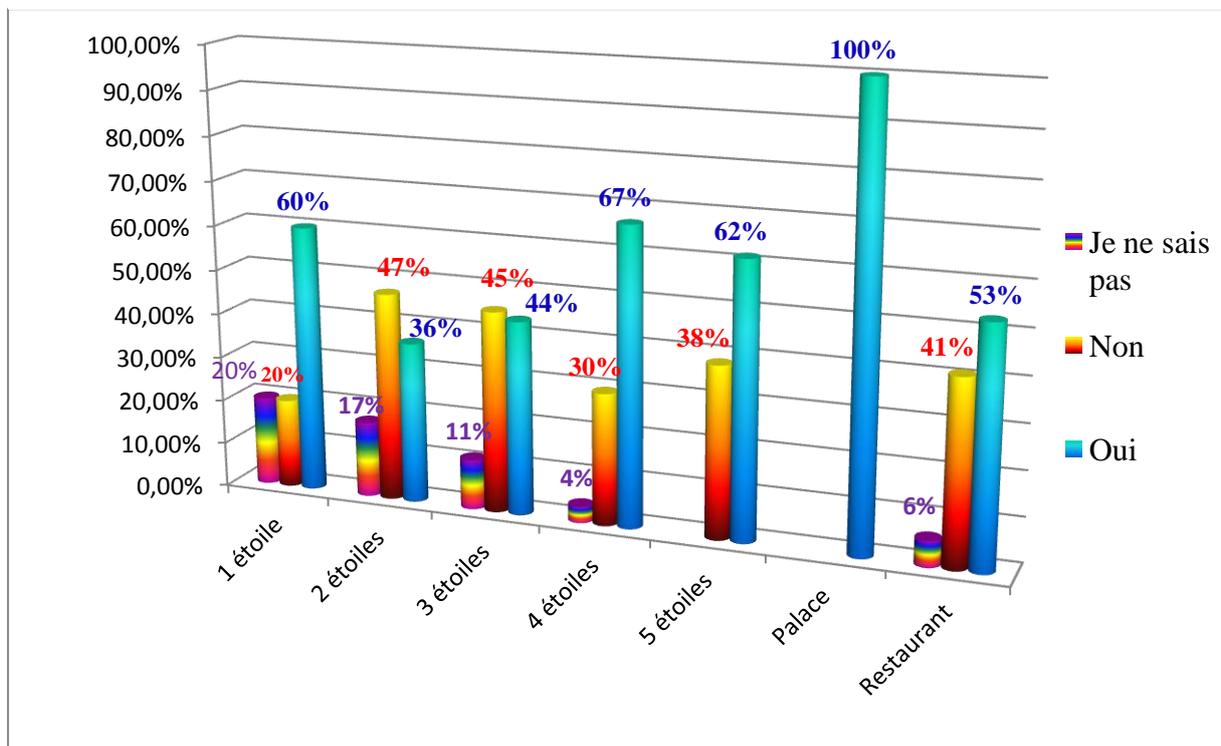
Figure 22 : Une période de découverte souvent inexistante



Les réponses sont ici beaucoup plus partagées ; Seule à peine plus de la moitié des stagiaires bénéficie d'une intégration organisée et guidée, l'autre moitié subissant une organisation plus aléatoire.

Cette variété des conditions d'intégration peut éventuellement dépendre de la catégorie de l'entreprise : a priori, une grande entreprise haut de gamme semblerait plus à même d'avoir les outils disponibles pour organiser de tels parcours d'intégration. Le graphique suivant répond à cette hypothèse :

Figure 23 : Parcours d'intégration selon le type d'entreprise



Effectivement, les catégories « haut de gamme » proposent majoritairement un parcours d'intégration, voire dans leur totalité pour les palaces. Encore une fois l'importance du stagiaire dans la qualité de service globale de l'entreprise, et l'impact de son intégration dans son aptitude à intégrer les standards de l'entreprise sont ici clairement démontrés. Ces éléments ne peuvent que nous aider à convaincre les autres catégories d'investir davantage dans l'intégration des stagiaires de première année.

En effet, les risques dans ces entreprises de voir se « perdre » un stagiaire de première année dès ses débuts, d'y être confronté à l'angoisse et l'incompréhension apparaissent ici très nombreux, et peuvent donc impacter tant la qualité des services proposés aux clients que l'avenir du stagiaire. C'est là un

point d'amélioration considérable sur lequel nous aurons en troisième partie à faire réfléchir les entreprises.

C ) Des supports matériels :

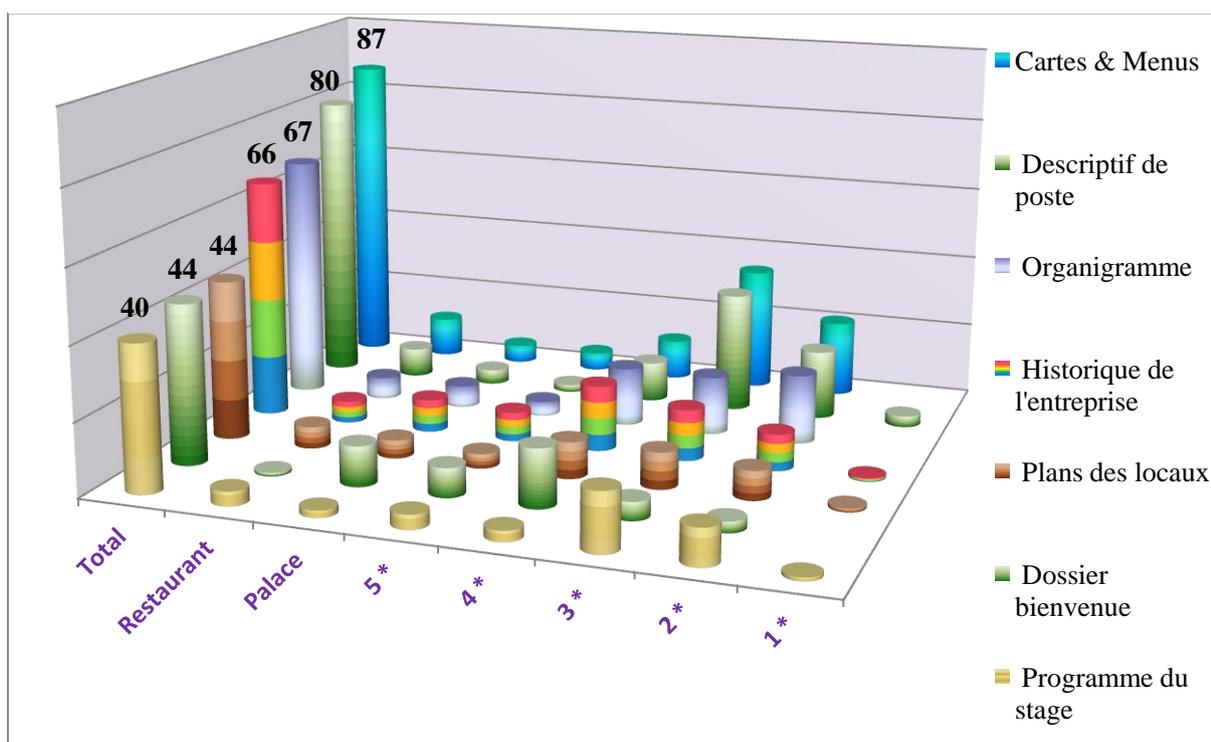
La découverte d'un environnement inconnu et l'approche du stage vécue par certains comme une « aventure » suppose que l'on puisse doter les nouveaux entrants d'outils de référence leur permettant de mieux connaître et de pouvoir rapidement se repérer dans leur nouveau cadre de travail.

En effet, beaucoup d'informations sont communiquées pendant les premières journées et tous les stagiaires n'ont pas la capacité, ni le temps, de prendre des notes et de mémoriser les points clefs expliqués.

Il est donc intéressant de vérifier comment les entreprises anticipent d'une part ces difficultés, et d'autre part, quels outils mettent-elles à la disposition des stagiaires.

Nous leur avons donc demandé quels supports sont remis aux stagiaires pour faciliter leur intégration.

Figure 24 : Supports remis selon les catégories d'entreprise



Au final les entreprises remettent peu de supports aux stagiaires : Moins de la moitié remet une copie des cartes et menus et un descriptif de poste, et à peine un peu plus d'un tiers distribue un organigramme et l'historique de l'entreprise.

Seules au final les catégories supérieures sont nombreuses à remettre un dossier complet de bienvenue : 100 % des palaces, 62 % des cinq étoiles, 59 % des quatre étoiles, là où 8 % seulement des trois étoiles répondent affirmativement.

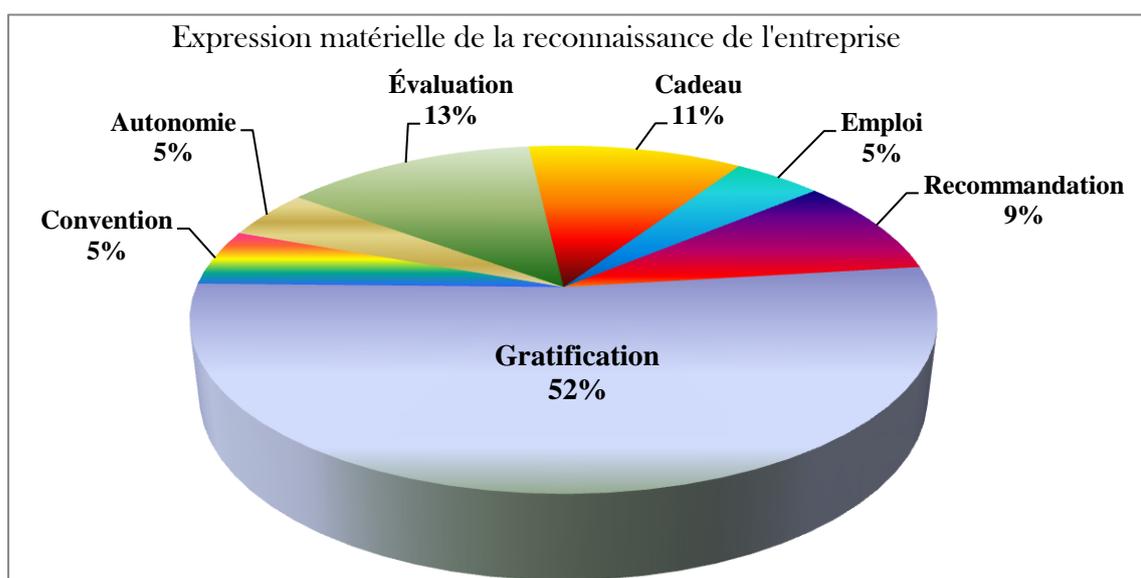
Là aussi donc, les stagiaires reçoivent un traitement inégal en matière d'aide à l'intégration, et les entreprises disposent d'une marge de progression considérable.

#### 4.8 La reconnaissance par l'entreprise :

Le besoin de reconnaissance est l'un des besoins forts exprimé par les jeunes. A l'issue d'une première expérience en entreprise, ce besoin sera d'autant plus exprimé par un jeune qui aura fourni de nombreux efforts pour s'intégrer. Une reconnaissance « officielle » de l'entreprise ne peut que sceller dans son esprit que ses efforts seront toujours récompensés et que l'entreprise sait reconnaître sa valeur.

Nous avons donc demandé de manière ouverte aux entreprises comment elles valorisent un stagiaire méritant.

Figure 25 : L'argent comme expression de la reconnaissance



- Plus de la moitié d'entre elles a donc recours à une gratification, une prime, une « enveloppe » remise en fin de stage aux stagiaires méritants.
- En deuxième position, une évaluation positive est jugée valorisante pour le stagiaire. Certains répondants expriment que ce temps consacré, cette attention portée, sont une belle récompense.
- Le cadeau, pour 11 % des répondants, est une façon personnalisée de valoriser un bon stagiaire. Sont cités des invitations au restaurant, des couteaux de sommeliers, une gratuité dans l'hôtel...
- Pour 9 % des répondants c'est une lettre de recommandation qui valorise le plus le stagiaire.
- Avec moins d'empathie, 5 % des répondants considèrent le fait de laisser davantage d'autonomie ou de proposer un emploi en fin de stage est le meilleur outil de valorisation. Il serait intéressant dans ce cas de demander aux stagiaires s'ils ne considèrent pas l'entreprise davantage « gagnante » qu'eux-mêmes...
- Enfin, 5 % des répondants se reposent quant à eux strictement sur le respect de la convention : Si cette dernière ne prévoit pas de « récompense » ils n'en proposeront pas.

Deux réponses laissent quant à elles particulièrement dubitatif :

- un répondant précise que quand il est méritant un stagiaire a le droit de « goûter » aux produits servis au petit déjeuner ;
- un autre répondant précise verser sa taxe d'apprentissage à l'école quand il est satisfait d'un stagiaire ;

Ces deux derniers cas nous confortent encore davantage sur la nécessité d'informer les entreprises en amont de l'arrivée des stagiaires de première année.

## **5. Vérification des hypothèses :**

Notre première hypothèse, « Les difficultés spécifiques liées à la jeunesse et au manque de qualification des élèves de première année incitent les entreprises à ne pas les accueillir en stage. », ne se vérifie que pour 30% de nos répondants (cf. 4.4A) ; Ces derniers mettent clairement en avant la jeunesse et le manque d'expérience comme freins à leur recrutement (cf. Figure 16 : Jeunesse et inexpérience sont dissuasives).

En revanche, 66% des répondants acceptent quant à eux d'accueillir des stagiaires de première année. De là nous pouvons déduire deux nouvelles hypothèses alternatives :

- soit ces entreprises ont développé des outils d'intégration spécifiques adaptés à ces jeunes élèves en première année d'école hôtelière qui les leur font considérer comme n'étant finalement pas plus difficiles à intégrer ;
- soit ces entreprises méconnaissent les besoins et attentes spécifiques des jeunes élèves en première année d'école hôtelière ; Dans ce cas, elles ne peuvent donc les juger comme étant plus difficiles à encadrer et ne proposent pas alors d'outils d'intégration spécifiques.

La seconde hypothèse quant à elle, « Une méconnaissance des besoins spécifiques aux élèves en première année d'école hôtelière empêche les entreprises de proposer des outils d'intégration adaptés », se vérifie pour la grande majorité des répondants.

En effet si seuls 25% des répondants estiment que ces stagiaires de première année ne sont pas plus difficiles à intégrer (cf. Figure 14 : Les stagiaires de 1ère année sont selon vous :), 12% seulement de l'ensemble des répondants reconnaissent très bien connaître les différentes formations (cf. Figure 19 : Une connaissance des différents diplômes globalement imparfaite) et 13% seulement déclarent bien identifier les besoins spécifiques de ce public (cf. Figure 20 : Une connaissance des besoins spécifiques globalement imparfaite).

Ces résultats peuvent en partie expliquer le peu de documents remis aux stagiaires et l'absence d'une période d'adaptation-intégration organisée par l'entreprise ; De même, si la notion de « reconnaissance » est globalement répandue, le fait qu'elle s'exprime majoritairement par l'argent nous incite à penser que là aussi le jeune est associé aux autres collaborateurs « âgés et expérimentés » et ne bénéficie donc pas, ou peu, d'un traitement spécifique.

Au final donc cette méconnaissance des difficultés spécifiques aux stagiaires de première année d'école hôtelière mise en évidence par la vérification de notre seconde hypothèse nous empêche de vérifier précisément la première.

## **Conclusion :**

**T**ant l'étude de la littérature en première partie que l'analyse des réponses formulées en deuxième partie nous confirment dans notre volonté de travailler sur une meilleure préparation de l'intégration des stagiaires de première année en entreprise.

Dans cette deuxième partie des éléments forts sont clairement apparus :

- La quasi unanimité des entreprises attend en priorité de ces stagiaires qu'ils maîtrisent un savoir-être adapté aux exigences de la profession.
- Elles expriment en revanche des attentes très différentes selon leur catégorie en termes de « qualités » et de « compétences ».
- Un quart de ces entreprises ne considère pas l'intégration d'un stagiaire de première année comme étant différente de celle d'un autre collaborateur.
- Les attentes des entreprises ne sont pas naturellement compatibles avec celles des stagiaires de première année.
- Peu d'entreprises connaissent bien les profils et les attentes de ces stagiaires.
- L'accueil et l'encadrement du stagiaire varient considérablement d'une entreprise à l'autre.

L'école, en amont de l'arrivée de ces stagiaires en entreprise, doit donc prendre en considération toutes ces nuances afin d'être à même de fournir aux élèves une préparation efficace à leur intégration dans un environnement inconnu et très variable.

Par ailleurs, cette hétérogénéité de la perception du stagiaire selon les entreprises ne peut que nous inciter à préparer également les entreprises à favoriser l'intégration de ces stagiaires dans leur environnement.

Notre travail en troisième partie visera donc à fournir des recommandations pertinentes visant à rapprocher ces deux entités afin de faire de leur expérience partagée un succès bénéfique à leur avenir.

**Partie III : Propositions d'outils de préparation à l'intégration en  
entreprise des stagiaires de première année**

**A**fin de structurer au mieux nos propositions, il semble opportun de reprendre dans l'ordre les difficultés perçues au travers des première et deuxième parties.

Ainsi, si nous avons pu mettre en évidence que la visite d'une entreprise n'est peut-être pas la solution la plus adaptée aux élèves de première année d'école hôtelière pour découvrir l'entreprise, d'autres outils sont apparus très pertinents au fur et à mesure de nos recherches.

## Chapitre 1 **DÉVELOPPER LA « CULTURE D'ENTREPRISE » À L'ÉCOLE :**

Comme abordé en Partie I Chapitre 1 3.2, l'élève ne peut que gagner en adaptabilité et compréhension de ce que l'on attend de lui au travers de cours s'inspirant des pratiques entrepreneuriales.

### **1. Au niveau administratif :**

#### ***1.1 Rendre lisibles l'organisation et les contraintes de l'école :***

Le règlement intérieur de l'école et ses liens vers la tenue, l'assiduité, le comportement etc. doit ainsi être expliqué et transposé au monde de l'entreprise pour être compris et admis. C'est là le rôle du Professeur Principal qui revêt ainsi dès le début de l'année le costume d'« entrepreneur » (cf Partie I Chapitre 1 3.3B ) visant à encadrer et animer son collectif de travail.

C'est également à lui d'expliquer aux élèves de première année l'organigramme de son école et les différentes fonctions et responsabilités des membres de la communauté éducative pour les aider à « comprendre » et à « s'intégrer » dans « l'école-entreprise ». Chacun comprenant ainsi les objectifs, mais aussi les devoirs et droits des uns et autres, la notion d'équipe de travail prend alors tout son sens.

## **1.2 Rendre lisibles l'organisation et les contraintes de l'entreprise :**

La portée de la parole de l'enseignant n'a pas la même valeur dans l'esprit du jeune élève que celle du professionnel. Il semble donc important de donner à l'élève les moyens de comprendre que cette parole est commune aux enseignants et aux professionnels en faisant se rencontrer ces trois entités en amont de l'arrivée en entreprise.

L'organisation d'une journée de « rencontres » laissant la parole aux professionnels des principaux corps de métiers, mais aussi aux anciens élèves, ne peut qu'aider parents et élèves à comprendre les réalités du monde professionnel. Cela peut éviter l'appel inquiet de parents qui s'étonnent que leur enfant ait « épluché des haricots verts en cuisine toute une journée sans qu'on lui donne une chaise pour s'asseoir », ou les considérations de tel autre parent qui avait « bien prévenu son fils de ne pas faire un métier d'esclave »...<sup>31</sup>

Bien évidemment le choix de ces intervenants et la préparation de leurs interventions conditionnent le succès final de ce type d'évènement, aussi il est indispensable de préparer le plus en amont possible le déroulement d'une telle manifestation. Mais entendre parler des métiers du service, de la cuisine ou de l'hébergement par des professionnels en activité et confrontés au quotidien aux contraintes, mais aussi aux satisfactions, liées à leurs différents métiers et différentes entreprises ne peut d'une part que rassurer et, d'autre part, guider.

Dans ce même ordre d'idée, la nomination de « parrains » ou « marraines » de promotion permet aux élèves en mal de repères de pouvoir s'identifier à un « mentor » représentatif et par là même de se projeter dans l'avenir au travers d'une référence concrète, « humaine » et accessible.

---

<sup>31</sup> Cas réels.

### **1.3 Nommer un « responsable des relations écoles-entreprises » :**

Nous avons mis en avant en première partie les difficultés suscitées par le décalage existant entre les exigences du référentiel et les contraintes tant des entreprises que des écoles.

Les écoles comme les entreprises gagneraient à ce qu'un interlocuteur centralise dans chaque école les relations écoles-entreprises. Souvent appelé « responsable des stages » dans les grandes unités, ce poste va bien au-delà de la gestion des stages.

La nécessité d'entretenir des liens existants et d'en tisser de nouveaux semble impliquer qu'une personne en particulier, tout à la fois au fait de l'enseignement et du monde professionnel, serve d'interface afin de garantir un réel partage tant des responsabilités que de l'enseignement entre les deux univers, et permettre d'offrir aux élèves un environnement stable et rassurant.

La recherche de partenariats efficaces, où tant l'élève que l'école et l'entreprise ont à gagner, doit être clairement développée.

## **2. En enseignement professionnel :**

Aborder les problématiques selon les contraintes professionnelles sont tout autant une évidence que d'organiser les briefing avant service en commun, salle et cuisine.

Montrer ainsi l'articulation des choix retenus selon les aspirations et contraintes des uns et des autres, décider des choix opportuns (type d'assiette et de couverts, argumentation commerciale, proposition d'accords mets et vins...) ne peuvent que « professionnaliser » davantage chaque élève.

Combien d'entre eux continuent après trois années d'école hôtelière d'annoncer le menu en commençant par « le chef vous propose » là où, s'ils avaient conscience du fonctionnement de l'entreprise, ils devraient naturellement dire « nous vous proposons » ?

Les enseignants des disciplines professionnelles doivent donc aussi apprendre à ne reproduire à l'école que le meilleur de leur expérience professionnelle, et faire abstraction des mauvaises pratiques héritées de l'habitude et du corporatisme. Ils ne peuvent attendre de leurs élèves qu'ils soient seuls force de proposition et d'amélioration, et qu'ils soient capables de faire davantage preuve d'innovation et d'abstraction qu'eux-mêmes.

### **3. En enseignement général :**

#### ***3.1 Des sources actualisées :***

Rapporter les différents enseignements théoriques à l'étude de cas pratiques actuels ne peut que rendre chaque enseignement plus concret et séduisant. La mise en commun de sources et données sur un site participatif tant à destination des élèves que des enseignants de toutes disciplines peut développer les rencontres, l'échange et la concertation entre les différents acteurs de la formation. La mise en place de chartes du bon usage de ces espaces communs est aussi un outil d'apprentissage de la vie en communauté et du respect de la liberté de chacun, et une incitation à rejeter l'individualisme.

#### ***3.2 Des études de cas communes :***

Pouvoir s'entendre entre professeurs de différentes disciplines pour concevoir, administrer et encadrer des devoirs communs associant théorie, enseignement général et professionnel et pratique semble à l'évidence la manière la plus opportune d'amener l'élève à développer les compétences attendues en ayant recours aux savoirs enseignés.

Cela sous-entend il est vrai en amont un important travail d'organisation : Au travers d'une réunion chaque enseignant explique aux autres son programme et ses objectifs pédagogiques. Chaque confrère apporte des éléments transversaux qui lui semblent pouvoir être utiles à leurs deux matières, et l'ensemble des apports des uns et des autres conduits à tisser un canevas commun servant de

cadre à l'étude de cas qui peut s'étudier sur un trimestre, un semestre ou une année.

Cette concertation régulière entre enseignants ne peut qu'aider tout autant les élèves que les professeurs à mieux se connaître, se comprendre et s'évaluer avec justesse. La mise en commun d'une progression et le partage d'un échéancier ne peut également que développer responsabilisation de chacun mais aussi esprit d'entraide au sein de la communauté en cas de nécessité avérée. Comme abordé au chapitre I, chacun devient tour à tour Manager et Entrepreneur de sa réussite.

Chaque enseignant reste ainsi libre de ses évaluations mais doit organiser sa progression pédagogique en tenant compte de celle de ses confrères : Commencer ainsi en Gestion par le « bilan » ne deviendrait peut-être plus aussi naturel qu'il paraît souvent l'être.

Autre forme de projet professionnel, l'étude de cas « in situ<sup>32</sup> » dans une entreprise partenaire. Il s'agit là d'étudier une problématique vécue par l'entreprise et d'en étudier sur place la résolution. On peut tout à fait imaginer selon la structure de l'entreprise que les enseignants de pratique soient associés aux directeurs de la restauration et de l'hébergement, que le professeur de gestion travaille en concertation avec le directeur administratif, et que les autres enseignants soient partagés en tant « qu'experts » (langues, sciences, arts, eps...) sur les différentes commissions de travail pour apporter leur analyse. Des réunions communes et des travaux de groupe alternent l'avancée de l'étude et de la résolution de la problématique tout en relevant à chaque avancée les points du programme étudiés.

En dehors du programme des « cours » dicté par le référentiel, d'autres exercices pédagogiques permettent également d'appliquer ces principes communs. Ainsi l'organisation de « projets » de classe ou de section visant à créer un événement (déjeuner, brunch, dégustation, pique-nique...), la vente de produits plus ou

---

<sup>32</sup> Cas réel.

moins transformés par les élèves (saumon fumé pour les fêtes, galettes en janvier, bûches en décembre...)³³ sont autant d'occasion de « collaborer » à une dynamique ayant pour seul objectif d'inciter les élèves à devenir acteurs du développement de leur propre autonomie, et valorisent tout autant leur implication que leurs résultats, quels qu'ils soient.

## Chapitre 2 **PRÉPARER L'ÉLÈVE À INTÉGRER L'ENTREPRISE :**

### 1. **Affecter les stages avec pertinence :**

En dehors des considérations matérielles (durée du transport, conditions d'hébergement etc.), les considérations humaines sont indispensables à la réussite de l'intégration en entreprise.

Les travaux d'Hubert Montagner nous ont éclairés sur la diversité des profils biopsychologiques des élèves ; par ailleurs notre enquête a mis en évidence des différences flagrantes selon les entreprises tant en termes d'attentes que de conditions d'accueil.

Il apparaît donc fondamental de trouver la meilleure adéquation possible entre profil du stagiaire et profil du stage si l'on souhaite que les deux puissent s'accorder et réussir ensemble.

Ainsi les petites structures, par une plus grande proximité et moindre importance de l'ensemble des équipes, permettront peut-être aux plus autonomes de faire preuve d'initiatives qui n'iront pas en l'encontre des procédures. Ils s'épanouiront davantage par l'action en se sentant autonomes, libres, et apprécieront d'autant plus facilement les conséquences de leurs initiatives.

A l'inverse le choix d'une grande structure permettra peut-être aux plus timides de se sentir davantage guidés par les procédures et de se sentir ainsi plus « protégés » par un rôle moins « exposé ». Leur autonomie sera plus limitée,

---

<sup>33</sup> Cas réels.

certes, mais cet environnement stable leur permettra d'oser poser des questions, de mieux comprendre par l'observation le fonctionnement global du service.

Le choix du lieu et du poste de stage devra donc se faire en concertation entre professeur principal et professeurs de pratique professionnelle. Dans le cas où l'élève bénéficie d'un tutorat, son tuteur sera bien évidemment consulté.

## **2. Préparer le premier échange :**

### **2.1 Au téléphone :**

L'échange téléphonique professionnel est une grande découverte pour tout stagiaire de première année, et non encadré il peut conduire tant ce dernier que son futur maître de stage à émettre des doutes, voire des inquiétudes, qui retarderont d'autant son intégration.

Au même titre que la rédaction du CV doit être encadrée et validée par un enseignant, les premiers échanges ne peuvent être laissés à l'improvisation du stagiaire.

Il est donc nécessaire qu'un enseignant, idéalement le professeur principal mais qui peut aussi collaborer avec le professeur de communication professionnelle (pour les bac techno.), prépare concrètement les élèves à cet échange.

#### **A Présenter l'objectif :**

Dans un premier temps il faut expliquer le but de cet appel :

- rassurer le maître de stage sur son futur stagiaire ;
- préparer le stagiaire à arriver dans les meilleures conditions en entreprise ;

Il est alors indispensable d'inviter l'élève à se renseigner au maximum sur l'entreprise pour prouver par la suite son intérêt et sa curiosité.

Dans un deuxième temps recenser les questions à poser :

- à quelle adresse précise et quand se présenter ;
- quelle est la personne à contacter ;
- qui est le maître de stage ;
- quels documents administratifs apporter ;
- quels outils faut-il apporter (tenues, couteaux...) ;
- comment est organisé le blanchissage des tenues professionnelles ;
- faut-il se rencontrer avant ;

Ainsi que les questions à ne pas poser tout de suite :

- quels seront mes jours de congés ;
- y-a-t-il la wifi dans la chambre (pour les stagiaires logés)...
- est-il possible d'héberger un(e) ami(e) (pour les stagiaires logés)...<sup>34</sup>

### B Déterminer le cadre

Un élève de première année téléphonera naturellement « quand il pourra », c'est-à-dire pendant sa pose déjeuner ou dans les transports en commun... Il est donc nécessaire de lui préciser les conditions matérielles idéales pour mener à bien cet entretien :

- assis à un bureau dans un environnement silencieux ;
- avoir sous la main de quoi prendre des notes et une feuille sur laquelle sont rédigées les questions à poser
- ne rien faire d'autre pendant la conversation (manger, même un chewing-gum, regarder la télé ou ses sms...) ;
- avoir le nom précis de la personne à contacter et l'appeler par son nom ;
- préparer une phrase d'introduction convenable ;
- ne pas appeler pendant les heures de service ;
- travailler sur sa communication verbale en amont (tics de langage, vocabulaire adapté, formules de politesse...) ;
- récapituler, remercier et prendre congé aimablement toujours en appelant le contact par son nom (raccrocher en dernier) ;

---

<sup>34</sup> Cas réels...

L'enseignant ne doit surtout pas hésiter à jouer lui-même le rôle du candidat et à simuler un entretien téléphonique complet, quitte à l'enregistrer pour revenir ensuite point par point sur les moments forts de l'entretien.

En revanche vouloir enregistrer un élève sous le regard de son enseignant et/ou de ses camarades est un risque qui conduira à l'échec dans la majorité des cas.

### **2.2 En face à face :**

Le premier contact « physique » avec le professionnel est tout aussi important que le précédent, et le stagiaire de première année n'y est pas davantage préparé.

En plus des conseils précédents il faut ajouter la préparation à la poignée de main et au regard les plus francs, chaleureux et sincères possibles, ainsi que la nécessité de faire la meilleure impression au premier regard.

La tenue d'école hôtelière s'impose donc pour le premier jour, quitte à pouvoir adopter par la suite une tenue plus légère. En revanche il est bon de rappeler au stagiaire que, même si d'autres stagiaires et collaborateurs peuvent parfois adopter des tenues excentriques, la sienne influencera inévitablement son évaluation finale et le souvenir qu'il laissera dans cette entreprise...

Cette dernière remarque vaut particulièrement pour les entreprises où les salariés passent en tenue civile par des locaux utilisés par la clientèle et où, naturellement, les responsables sont toujours irrités des tenues de certains salariés.

### **3. Préparer le déroulement du stage :**

Le stagiaire de première année doit comprendre quelles sont les qualités attendues par son futur maître de stage pour établir une relation de confiance et d'échanges fructueuse.

Notamment en lui expliquant ce que l'entreprise attend de lui d'une manière générale (cf Figure 18 : Qualités indispensables à une bonne intégration) mais

aussi dans la mesure du possible par rapport à une fiche de poste et/ou un profil de poste.

De même il faut l'amener à comprendre par quels moyens son attitude correspondra aux attentes de l'entreprise en termes de sérieux (ponctualité, fiabilité), adaptabilité, réactivité, écoute, fiabilité, respect, motivation, implication, humilité etc

Là aussi l'illustration par des exemples concrets simulés peut grandement l'aider, de même qu'une check-list ou grille d'auto-évaluation du stage et des attitudes à avoir et questions à poser pendant le stage.

Il convient donc ici de préparer le stagiaire à gérer au mieux son quotidien :

- profiter au mieux du stage ;
- faire face aux difficultés ;

### ***3.1 Profiter au mieux du stage :***

Amener le stagiaire à s'impliquer c'est l'inviter à savoir quand et comment poser les bonnes questions, et à noter les réponses obtenues ou observations faites dans un « carnet de bord ».

C'est aussi l'amener à comprendre que ce qui lui est demandé doit être considéré comme un minimum, mais qu'il doit exprimer son envie d'en faire plus pour apprendre plus. Demander si possible à voir d'autres services, à travailler sur d'autres postes seront d'autant plus acceptés qu'il saura prouver son application et son implication dans les tâches préalablement confiées.

### ***3.2 Faire face aux difficultés :***

L'élève doit comprendre qu'aucun scénario ne se déroulera comme il l'aura imaginé, et que son stage ne se déroulera pas mal pour autant. Il faut donc lui expliquer à faire la différence entre des situations « normales » acceptables et des situations « anormales » sur lesquelles il est opportun de réagir.

Là aussi, comprendre comment et quand réagir doit s'aborder à l'école : combien de parents appellent encore l'école pour se plaindre que leur enfant a froid la nuit<sup>35</sup> dans sa chambre, alors même que l'entreprise dispose de couvertures et chauffages d'appoint...

L'élève doit aussi apprendre que devenir autonome et adulte passe par sa propre prise en charge des soucis que jusque ici il déléguait à d'autres.

Il est ainsi bon d'aborder précisément les sujets suivants :

- la gestion de son linge ;
- le soin de son hygiène personnelle ;
- les repas fournis par l'entreprise ;
- la tenue de sa chambre (s'il est logé) ;
- savoir faire la différence entre « l'acceptable et l'inacceptable » dans ses relations aux autres ;
- les tentations qui peuvent apparaître en stage sans le contrôle de l'école et de ses parents (sorties, alcool...) ;

Autant donc d'éléments qu'il est indispensable d'aborder avec un jeune qui n'a jamais eu à affronter l'entreprise et l'autonomie en même temps si l'on souhaite éviter au maximum des « incidents de parcours » aux conséquences parfois fâcheuses.

### ***3.3 Préparer selon le type d'entreprise :***

De même qu'il faut adapter le profil de l'élève au profil de l'entreprise, la préparation à l'intégration en entreprise doit aussi présenter aux futurs stagiaires les différences d'attentes selon les entreprises, quelles soient en deux et trois étoiles ou bien en quatre, cinq étoiles et palaces : les premières attendent un « collaborateur » force de proposition dans l'un, mais un stagiaire curieux et discipliné dans l'autre (cf Figure 11 : Motivations liées à l'accueil d'un stagiaire) et (cf Partie II Chapitre 2 4.3 par rapport aux attentes différenciées des entreprises, notamment à la Figure 11 : Motivations liées à l'accueil d'un stagiaire).

---

<sup>35</sup> Cas réel

### **3.4 Éditer un « guide du stagiaire » :**

Synthétiser ces recommandations dans un guide accessible et pratique (le professeur d'arts appliqués peut grandement contribuer à le rendre « ludique » par des illustrations adaptées), permettra au futur stagiaire d'avoir en main à chaque étape un mémento des bonnes pratiques et attitudes à avoir, ainsi que l'essentiel des informations utiles à chaque étape de son stage.

La bonne compréhension du programme, de la « charte de bonne conduite » et de la convention de stage, à inclure entre autres dans ce guide, doit être vérifiée là aussi par le professeur principal.

L'utilité et l'usage des documents joints doit aussi être expliqué : comment par exemple réagir face à un « accident de travail » en cours de stage, quels documents remplir et qui prévenir doit ainsi être anticipé.

## **Chapitre 3 PRÉPARER L'ENTREPRISE À INTÉGRER LE STAGIAIRE :**

### **1. Informer :**

L'enquête menée autour de notre question de recherche a mis en avant une méconnaissance par les entreprises tant des différences entre les formations dispensées à l'école hôtelière que des différents profils d'élèves et de leurs attentes.

Comment peuvent-elles alors proposer des outils d'intégration réellement efficaces aux stagiaires en première année d'école hôtelière ?

Par ailleurs, si toutes les informations sur ces sujets peuvent se trouver assez facilement, il faut reconnaître que la traduction des textes officiels et des études scientifiques sur ce thème n'est guère aisée pour un professionnel non issu du monde éducatif.

L'école peut donc, et à notre avis doit, servir d'interface afin de donner les moyens aux entreprises de mieux connaître et comprendre les contenus et réformes des programmes, en amont des profils de stagiaire qui lui sont proposés.

Au même titre que nous avons proposé au chapitre 1 que des professionnels viennent informer de leur réalité les élèves et les parents, nous ne pouvons dans un esprit de partenariat efficace qu'inciter les écoles à accueillir les professionnels pour les informer de leur propre réalité.

Nous avons préalablement mis en avant la nécessité d'entretenir des liens étroits avec les partenaires professionnels (cf Partie I Chapitre 1 3.1), et notre vocation « d'enseignants et éducateurs au service des jeunes et de la nation » nous impose de tout tenter en la matière.

Ainsi donc pourrait s'organiser dans chaque école une « Journée des maîtres de stage » organisée en conférence et/ou tables rondes selon le plan suivant :

- 1) accueil et présentations des intervenants ;
- 2) échanges sur la responsabilité des entreprises quant à la qualité de leurs futurs collaborateurs et avenir commun (Cf Partie I Chapitre 1 2) ;
- 3) présentation de l'organisation de la création des diplômes et de leurs limites (cf Partie I Chapitre 2 1.1) ;
- 4) compréhension des difficultés liées aux élèves peu préparés à intégrer l'entreprise (Cf Partie I Chapitre 2 3)
- 5) présentation du cas spécifique des stagiaires de première année (Cf Partie I Chapitre 3 4)
- 6) information quant à la nécessité d'organiser spécifiquement l'intégration de ses stagiaires de première année (Cf Partie I Chapitre 3 4).

Bien évidemment l'ordre du jour et le programme détaillé diffusés en amont permettront d'inciter les professionnels les plus concernés à se déplacer, quitte à ce qu'ils ne participent qu'aux échanges qui les concernent plus particulièrement, et surtout à ce qu'ils repartent de l'école avec la conviction que cette dernière est un partenaire crédible et efficace.

## **2. Définir des outils d'intégration :**

Dans son rôle de conseiller et d'expert en pédagogie, l'école peut aider l'entreprise à concevoir des outils d'intégration d'autant plus efficaces qu'ils seront personnalisés par chaque entreprise, tels que :

### ***2.1 Une étude de poste pour chaque stage ;***

Ce document présentera tant l'organisation du stage, les postes occupés et les objectifs visés, que le profil idéal du stagiaire pour ce poste.

### ***2.2 Un parcours d'intégration structuré ;***

Après une à trois journées de visites, observations et formations à la culture et aux techniques de l'entreprise, le stagiaire serait mieux armé pour devenir autonome et efficace plus rapidement.

### ***2.3 Un guide d'intégration en entreprise ;***

Tous les documents utiles (historique, organigramme, règlement intérieur, plans des locaux, cartes des mets et vins, référents dans l'entreprise, démarches à effectuer etc...) permettraient à l'élève d'être guidé et rassuré.

### ***2.4 Un support d'évaluation du stagiaire ;***

Savoir récompenser le stagiaire pour ses qualités est tout aussi important que de lui permettre d'identifier ses failles et ses pistes de progression. Indépendante de l'évaluation faite par l'école, elle sera un souvenir matériel durable de ce que son stage lui a apporté. En amont de l'évaluation finale, une évaluation intermédiaire faite après deux semaines de présence et donnant lieu à un échange avec l'école, via le professeur principal ou le responsable des stages, ne peut qu'aider à rectifier tout éventuel écart constaté.

Aidés par de tels outils, les échanges entre école et entreprise n'en seraient que plus faciles et complémentaires, le suivi individualisé du stagiaire s'appuyant sur des outils concrets permettant de mettre davantage en évidence sa propre responsabilité dans la réussite, ou non, de son intégration en entreprise.

## **Conclusion Générale :**

**L**a première partie de ce mémoire nous a permis de mieux comprendre l'organisation et les enjeux des relations écoles-entreprises et leurs conséquences pour nos élèves.

Autrefois opposées par des conflits tant d'intérêts économiques qu'idéologiques qui conduisirent l'une et l'autre vers de grandes crises, l'École et l'Entreprise se sont progressivement rapprochées par nécessité. Leurs premières collaborations expérimentales ont été émaillées d'autant de succès, tant pour les élèves que pour l'industrie, que d'échecs douloureux au gré des aléas économiques.

Le constat est alors entériné : L'Éducation Nationale seule ne peut préparer l'avenir de la Nation, pas plus que la « professionnalisation » des élèves par l'entreprise ne peut les éduquer à leur avenir de citoyens intelligents et autonomes. Leurs avenir sont interdépendants, et leur survie passe par leur association dans une cause commune et solidaire ; la responsabilité sociale des entreprises doit donc être intégrée en amont de chaque prise de décision liée à la formation professionnelle.

L'évolution des modes de production du savoir, qui tantôt ont privilégié l'école et tantôt l'entreprise, incite donc à s'inscrire dans une démarche inspirée du concept de la triple hélice, qui semble être le seul à même de garantir la préservation des intérêts des différentes entités partenaires en s'adaptant continuellement aux changements environnementaux (sociologiques, économiques, démographiques...) : Nous entrons alors dans une démarche de « coévolution ».

Dans ce contexte, pédagogie et management font cause commune et reposent de plus en plus sur des pratiques et outils semblables. Leurs objectifs ne sont par ailleurs guère éloignés :

- L'objectif de l'école d'éduquer durablement les jeunes à la citoyenneté et à l'employabilité passe par une meilleure considération des particularités de l'Élève et la mise en œuvre d'outils d'intégration adaptés tant à lui qu'aux

évolutions des contraintes qu'il rencontrera tout au long de son parcours de vie, personnelle et professionnelle.

- L'objectif de pérennité, de développement et de rentabilité de l'entreprise passe par l'intégration et la formation de ses salariés à sa culture et à son fonctionnement, en tenant compte de leurs propres cultures et attentes.

La nécessité du rapprochement écoles-entreprises passe donc par la création de programmes et projets structurés et construits en commun dans le respect des ces objectifs clairement identifiés et approuvés par tous. Des partenariats « gagnant-gagnant » doivent ainsi être signés afin de permettre aux élèves de naviguer au plus tôt, mais de manière progressive et adaptée, dans l'univers qu'ils traverseront au cours de la moitié de leur vie.

L'un des enjeux de l'école est alors de pouvoir devenir l'interface la plus efficace possible entre l'élève, futur collaborateur de l'entreprise et donc à terme concerné par les préoccupations économiques de cette dernière, et l'entreprise elle-même qui doit apprendre à mieux considérer les spécificités des nouveaux arrivants sur le marché du travail si elle souhaite les fidéliser et les rendre durablement efficaces et compétitifs.

Pour cela il est indispensable qu'école et entreprise soient à même d'identifier, de comprendre et d'intégrer les particularités des stagiaires de première année, ainsi que des facteurs qui influencent leurs comportements :

- le milieu social ;
- l'environnement familial ;
- le rapport au travail (lui-même dépendant de ces deux éléments et de l'actualité économique) ;
- le parcours scolaire ;
- les rythmes biologiques ;
- les attentes liées à la jeunesse ;

L'école doit donc également travailler sur la transposition didactique des référentiels, rapidement obsolètes, de façon à adapter les programmes aux

réalités contextuelles et ne plus considérer l'examen final comme étant l'objectif principal à atteindre, mais bien au-delà mettre le projet de vie de chaque élève au centre des priorités, cela même afin de faire coévoluer ces référentiels avec les attentes des jeunes et des entreprises.

La seconde partie du mémoire nous a par ailleurs permis de mettre en évidence de grands écarts entre les attentes de ces jeunes et celles des entreprises.

Si chacun met en avant des exigences non négociables, chacun exprime aussi une capacité à s'adapter dans un objectif d'enrichissement mutuel. Des ajustements peuvent et doivent donc s'opérer afin de réunir les conditions préalables à toute rencontre fructueuse, et limiter les écarts en termes de qualité d'accueil et d'encadrement constatés.

Leur méconnaissance initiale réciproque appuie alors notre propos précédent, mais nous amène aussi à nous interroger sur la capacité des entreprises à accueillir et proposer ensuite des outils d'intégration adaptés aux spécificités des jeunes stagiaires de première année.

Pour cela il est indispensable dans un premier temps de donner l'envie et les moyens à l'entreprise de mieux connaître les failles mais aussi l'intérêt de ce public particulier.

Il faut ensuite dans un deuxième temps l'aider à structurer des procédures efficaces afin qu'elle puisse intégrer au mieux ces jeunes stagiaires de première année, et leur donner également l'envie de s'épanouir durablement dans l'entreprise.

Les préconisations présentées en troisième partie nous invitent alors à ouvrir de nouveaux champs d'études afin d'en vérifier la pertinence : Quelles seraient finalement à moyen terme les conséquences, tant pour les élèves que pour les entreprises, d'une intégration réussie à l'occasion du stage vécu en première année d'école hôtelière ?

## Bibliographie :

- ASCHIERI Gérard et al. L'éducation dans la société de demain. *Projet*, 2003, n° 276, p. 77-84
- BARÈS Franck *et al.* Le projet junior-entreprise comme outil pertinent d'initiation à l'entrepreneuriat : une analyse des comportements et des compétences. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 2011/2 Vol. 10, p.89-119
- CAILLAUD Pascal *et al.* *Place et rôle des professionnels dans la conception des diplômés professionnels*. Marseille, Céreq, 2012, 133 p.
- CHARLOT Bernard. *Le Rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Paris : Anthropos, 1999, 390 p.
- DITLEBLANC Sébastien, MARCON Régis. Développer l'alternance dans le secteur de la restauration : Pour une stratégie nationale. *Mission alternance restauration, Direction Générale de la Compétitivité, de l'Industrie et de services*, février 2010, 79 p.
- DIETRICH Anne. L'employabilité à l'épreuve de la RSE ou la RSE à l'épreuve de l'emploi ? *Communication à la VIII<sup>è</sup> Université de l'audit social*, Dakar, mai 2006, 14 p.
- DORAY Pierre, MAROY Christian. L'analyse du rapprochement école-entreprise : les pratiques d'alternance dans l'enseignement technique. *Cahiers de recherche sociologique*, 2005, n°40, p. 199-225.
- DUBET François. Le rôle de consommateur des parents d'élèves dans le « marché scolaire. *Regards croisés sur l'économie*, 2012/2 n° 12, p. 133-142
- DUFOUR Luca, LACAZE Delphine. L'intégration des jeunes à faible capital scolaire : Un processus d'ajustement mutuel. *Revue de gestion des ressources humaines*, 2010, N° 75, p.16-29
- ECKERT Henri, VENEAU Patrick. Le rapprochement de l'école et de l'entreprise dans l'enseignement technique : sur les limites d'une rationalisation volontariste. *In: Revue française de pédagogie*. Volume 131, 2000. *Les formations professionnelles entre l'École et l'Entreprise*. pp. 33-41
- FORNER Yann et al. Les stages en entreprise : quels effets chez des jeunes de collège ? *Revue française de pédagogie*. Volume 115, 1996, p. 33-42

- FORTÉ Michèle, MONCHATRE Sylvie. Recruter dans l'hôtellerie-restauration : quelle sélectivité sur un marché du travail en tension ? *La revue de l'Ires*, 2013/1, n°76, p.127-150
- FOURDRIGNIER Marc. École-entreprise : Une relation ancienne et complexe ? *Université d'été de Commetreuil*, 27 et 28 août 2003, 12 p.
- FUSULIER Bernard. *Articuler l'école et l'entreprise*. Bruxelles : Éditions L'Harmattan, (collection logiques sociales), 2001, 317 p.
- GABOR Andrea. Partenariats école-entreprise, mode d'emploi. *L'Expansion Management Review*, Mars 2013, N° 148, p. 46-51
- HOUSSAYE Jean. *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*, 3è édition. Berne : Peter Lang, 2000, 299 p.
- JEANNERET Yves. La visite d'entreprise : une situation de communication complexe. *Communication et langages*, 1991, N°87, p. 93-105
- JELLAB Aziz. Les enseignants de lycée professionnel et leurs pratiques pédagogiques : Entre lutte contre l'échec scolaire et mobilisation des élèves. *Revue française de sociologie*, 2005/2 Vol. 46, p. 295-323
- JOLIVET François *et al.* Le grand écart entre enseignement et vie en entreprise. *L'Expansion Management Review*, 2005/2 N° 117, p. 58-66
- LEMBRÉ Stéphane. L'enseignement professionnel pour l'exemple ? Économie minière et besoins de formation aux origines de l'École des maîtres mineurs de Douai (1860-1914). *Histoire, économie & société*, 2013/3 32e année, p. 87-100
- MAILLARD Dominique, VENEAU Patrick. Les licences professionnelles : Formes et sens pluriels de la «professionnalisation» à l'université. *Sociétés contemporaines*, 2006/2 no 62, p. 49-68
- MICHEL Dominique-Anne, PERRIN Alain-Dominique. L'avenir des écoles est dans les mains des entreprises. *L'Expansion Management Review*, décembre 2012, N°147, p. 82-83
- MONTAGNER Hubert. Des enjeux majeurs pour les enfants et l'école (première partie). *Journal du droit des jeunes*, 2012/9 N° 319, p. 36-42

- OLLIVIER Daniel, TANGUY Catherine. *Génération Y mode d'emploi : Intégrez les jeunes dans l'entreprise!* Bruxelles : Éditions de Boeck Supérieur, collection le management en pratique, 2011, 231 p.
- PEETERS Anne. La responsabilité sociale des entreprises. *Courrier hebdomadaire du CRISP*, 2004/3 no 1828, p. 1-47
- PERRIGUEY André. De l'école à l'entreprise : L'apprentissage en question. Paris : Éditions L'Harmattan, 2011, 95 p.
- PICHAULT François, PLEYERS Mathieu. Pour en finir avec la génération Y... enquête sur une représentation managériale. *Annales des Mines - Gérer et comprendre*, 2012, N° 108, p. 39-54
- SHINN Terry. Nouvelle production du savoir et triple hélice. Tendances du prêt-à-penser les sciences. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2002/1 n° 141-142, p. 21-30

## **Table des matières :**

|   |    |
|---|----|
| Remerciements :   | 5  |
| Avant-Propos :  | 6  |
| Sommaire :  | 7  |
| Introduction :  | 9  |
| Partie I Revue de Littérature : Organisation, contraintes et enjeux des relations écoles-entreprises. | 11 |
| Chapitre 1 Les relations Écoles-entreprises : Une nécessité conjoncturelle                            | 12 |
| 1. De l'éducation à la professionnalisation :   | 12 |
| 2. Un nouveau partage des responsabilités :   | 13 |
| 2.1 Une volonté affichée de participer au développement de la société :                               | 14 |
| 2.2 L'intégration comme composante de la RSE :  | 14 |
| 2.3 La RSE dans les relations écoles-entreprises :  | 15 |
| 3. Concilier des attentes souvent divergentes :   | 15 |
| 3.1 S'entendre sur les objectifs et les moyens :  | 16 |
| 3.2 Concilier pédagogie et management :   | 17 |
| 3.3 Organiser la progression pédagogique comme un projet :  | 17 |
| 3.4 Des univers cependant difficiles à rapprocher :   | 21 |
| 3.5 La « triple hélice » accélérateur du rapprochement écoles-entreprises :                           | 22 |
| Chapitre 2 Particularités des relations écoles-entreprises dans l'enseignement professionnel :        | 24 |
| 1. Des responsabilités partagées entre écoles et entreprises :  | 24 |
| 1.1 Organisation de la création d'un diplôme professionnel :  | 24 |
| 1.2 Des référentiels jugés obsolètes dès leur parution :  | 25 |
| 1.3 De bonnes intentions confrontées aux réalités de l'École :  | 25 |
| 2. Des difficultés partagées entre élèves et enseignants :  | 26 |
| 2.1 Un rapport aux études dépendant du rapport au travail :   | 27 |
| 2.2 Conséquences de l'impact de l'origine sociale des enseignants :                                   | 28 |
| 3. Des élèves peu préparés à intégrer l'entreprise :  | 31 |

|  |  |    |
|--|--|----|
| 3.1  | Influence des rythmes biologiques sur l'intégration du jeune en entreprise : | 31 |
| 3.2  | Influence des parents :  | 32 |
| 3.3  | Contexte générationnel :   | 33 |
| Chapitre 3 Les relations écoles-entreprises au lycée hôtelier :                                    |  | 37 |
| 1.   | Les relations de courte durée :  | 37 |
| 1.1  | Exemple de la visite d'entreprise :  | 38 |
| 2.   | Les relations de moyenne durée :   | 40 |
| 2.1  | Bénéfices attendus :   | 42 |
| 2.2  | Résultats observés :   | 43 |
| 3.   | Les relations de longue durée :  | 43 |
| 3.1  | Des professionnels enthousiastes :   | 43 |
| 3.2  | Des scientifiques réservés :   | 45 |
| 4.   | L'intégration en entreprise des élèves de première année :                   | 46 |
| 4.1  | Une absence de prise en compte spécifique :                                  | 46 |
| 4.2  | Caractéristiques liées à leur « jeunesse » :                                 | 47 |
| 4.3  | Caractéristiques liées à leur faible qualification :                         | 48 |
| 4.4  | Importance de l'intégration :  | 49 |
| 4.5  | De la socialisation à l'intégration :  | 50 |
| 4.6  | Besoins du stagiaire et attentes de l'entreprise :                           | 51 |
| 4.7  | Un processus d'ajustement indispensable :                                    | 52 |
| Conclusion :   |  | 55 |
| Partie II Étude empirique : Comment sont intégrés en entreprise les stagiaires de première année ? |  | 56 |
| Chapitre 1 Question de recherche :   |  | 57 |
| 1.   | Thème de la recherche :  | 57 |
| 2.   | Problématique :  | 57 |
| 3.   | Hypothèses :   | 58 |
| Chapitre 2 Méthodologie de recherche :   |  | 58 |
| 1.   | Outil d'analyse :  | 58 |

|  |    |
|--|----|
| 2. Terrain d'étude :   | 59 |
| 2.1 Cible :  | 59 |
| 2.2 Constitution de l'échantillon :  | 59 |
| 3. Le Questionnaire :  | 60 |
| 3.1 Objectifs :  | 60 |
| 3.2 Rédaction :  | 60 |
| 3.3 Phase de test :  | 61 |
| 3.4 Administration :   | 61 |
| 3.5 Traitement des données :   | 63 |
| 4. Résultats de l'enquête :  | 63 |
| 4.1 Caractéristiques de l'échantillon :  | 63 |
| 4.2 Existence d'un poste spécifique de « responsable des stagiaires » :  | 66 |
| 4.3 Critères de sélection des stagiaires par les entreprises :   | 68 |
| 4.4 Position quant à l'accueil des stagiaires de première année :  | 71 |
| 4.5 Qualités nécessaires pour s'intégrer :   | 76 |
| 4.6 Connaissance des caractéristiques spécifiques aux débutants par les entreprises :                            | 80 |
| 4.7 Outils d'intégration dédiés aux stagiaires de première année :   | 82 |
| 4.8 La reconnaissance par l'entreprise :   | 87 |
| 5. Vérification des hypothèses :   | 88 |
| Conclusion :   | 90 |
| Partie III : Propositions d'outils de préparation à l'intégration en entreprise des stagiaires de première année | 91 |
| Chapitre 1 Développer la « culture d'entreprise » à l'école :  | 92 |
| 1. Au niveau administratif :   | 92 |
| 1.1 Rendre lisibles l'organisation et les contraintes de l'école :   | 92 |
| 1.2 Rendre lisibles l'organisation et les contraintes de l'entreprise :  | 93 |
| 1.3 Nommer un « responsable des relations écoles-entreprises » :   | 94 |
| 2. En enseignement professionnel :   | 94 |
| 3. En enseignement général :   | 95 |
| 3.1 Des sources actualisées :  | 95 |

|  |     |
|--|-----|
| 3.2 Des études de cas communes :                           | 95  |
| Chapitre 2 Préparer l'élève à intégrer l'entreprise :      | 97  |
| 1. Affecter les stages avec pertinence :                   | 97  |
| 2. Préparer le premier échange :                           | 98  |
| 2.1 Au téléphone :   | 98  |
| 2.2 En face à face :                                       | 100 |
| 3. Préparer le déroulement du stage :                      | 100 |
| 3.1 Profiter au mieux du stage :                           | 101 |
| 3.2 Faire face aux difficultés :                           | 101 |
| 3.3 Préparer selon le type d'entreprise :                  | 102 |
| 3.4 Éditer un « guide du stagiaire » :                     | 103 |
| Chapitre 3 Préparer l'entreprise à intégrer le stagiaire : | 103 |
| 1. Informer :  | 103 |
| 2. Définir des outils d'intégration :                      | 105 |
| 2.1 Une étude de poste pour chaque stage ;                 | 105 |
| 2.2 Un parcours d'intégration structuré ;                  | 105 |
| 2.3 Un guide d'intégration en entreprise ;                 | 105 |
| 2.4 Un support d'évaluation du stagiaire ;                 | 105 |
| Conclusion Générale :                                      | 106 |
| Bibliographie :  | 109 |
| Table des matières :                                       | 112 |
| Annexes :  | 116 |
| Table des acronymes et abréviations :                      | 125 |
| Table des figures :  | 126 |
| Résumé :   | 127 |
| Abstract :   | 127 |

## Annexes :

### Annexe A : Synthèse des propositions du « Rapport Marcon » :

Trente-trois propositions sont formulées en fin de rapport, et notamment :

- Celle qui plaide pour un **meilleur pilotage des formations en apprentissage** en sorte, notamment, que les bonnes pratiques soient mieux connues et plus rapidement généralisées (action n°33)\*celle qui encourage **l'adoption d'un engagement national « qualité »** dans le secteur de la restauration, en sorte que les entreprises qui font le choix de la qualité dans la dispense des formations en alternance soient mieux mises en avant par la profession (action n°4).
- Celle qui porte sur une **obligation de formation pour les maîtres d'apprentissage**, tant il est vrai qu'un bon professionnel n'est pas, nécessairement, un bon pédagogue et que, par conséquent, cela aussi doit s'apprendre (action n°5).
- Celle qui prône la **généralisation de la fonction de « développeur »** des formations en alternance, dans la mesure où les expérimentations en la matière s'avèrent très prometteuses (action n°14).
- Celle, enfin, qui impose au formateur en établissement de **suivre régulièrement des stages en entreprise** pour mesurer au plus près les attentes des entreprises (action n°17).

D'autres pistes intéressantes sont également proposées : Certaines sont issues du bon sens et de l'expérience, d'autres nécessitent cependant une attention bienveillante dans l'intérêt du jeune :

#### \* Mieux orienter :

- (A1) **Développer** des « parcours de découverte » en centre de formation (ou école hôtelière) pour les élèves de 3<sup>e</sup>, ce qui se fait déjà au travers de « journées ou semaine d'intégration »

- **Développer** les stages de « pré-découverte de l'alternance », mais cela se fait aussi déjà en 3<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> (A2 + 3). Bien, à condition que cela ne soit pas vécu comme la possibilité « d'échapper à l'école » avant la limite des 16 ans...

**\* Mieux former en entreprise :**

- **Créer** un engagement national pour la qualité des formations en alternance dans les CHR (A4) : Créer une charte ? Avec quels outils de contrôle et de motivation pour les entreprises ? Il semblerait que le modèle retenu soit celui de la formation professionnelle continue (cf p.10) : Peut-on alors traiter un élève comme un adulte ?

- **Former** obligatoirement les maîtres d'apprentissage (A5) : Ho oui !!! mais par qui et à quoi ?

- **Pouvoir** avec un même contrat travailler dans différentes entreprises (A6) : Intéressant, mais dans certaines limites pour que le jeune ne devienne pas un « bouche-trou » et passe sa vie dans les transports...

**\* Mieux former dans les centres :**

- **Adapter** les parcours selon les résultats de tests de positionnement (A7) : Oui, mais ne décide-t-on pas trop prématurément de l'avenir du jeune ? Il faut alors prévoir des passerelles selon l'évolution de son parcours

- **Généraliser** le CCF (A8) : Cela est le cas... mais les vertus de l'examen final demeurent...

- Favoriser la mobilité européenne des jeunes (A9)

- **Consulter** les entreprises pour décider des rythmes scolaires en CFA (A10) : Là aussi, tant que l'intérêt de l'élève reste prioritaire...

- **Permettre** aux formateurs des CFA de faire des stages réguliers en entreprise (A11) : Oui, mais aussi à l'ESPE !!! On ne doit pas développer que

leurs compétences techniques, au risque de ne cloner que des « mains adroites » et plus des « cerveaux habiles ».

- **Développer** les interventions des professionnels dans les CFA (A12) : Bien, si les enseignants de leur côté font bien leur travail d'enseignant.

- **Elargir** l'amplitude de la journée de formation en centre afin de professionnaliser davantage les restaurants d'application (A13): Il ne faut pas alors s'intéresser qu'à la journée, mais à l'emploi du temps de toute la semaine. Les jeunes en alternance connaissent déjà bien les « journées de travail en entreprise », l'objectif de l'école doit être complémentaire, et le restaurant d'application rester une salle de classe, d'expérimentation, sinon il y a redondance et il devient inutile.

**\* Mieux accompagner :**

- **Généraliser** la fonction de « développeur de l'apprentissage » au sein des centres de formation (A14): Un rôle de responsable des relations entreprise serait plus ouvert, moins « ciblé »

- **Prendre** en charge dans le centre toute l'année les jeunes sans entreprise (A15) : Et où est l'alternance alors ? Et pourquoi dans les conditions précitées un jeune n'aurait pas entreprise ? Pourquoi ne pas le rediriger vers le « cycle initial » ou une « classe passerelle » ???

- **Généraliser** la pratique du livret d'apprentissage électronique (A16) : Oui, bien sûr, mais maintenir aussi des entretiens ponctuels tripartites

- **Imposer** aux formateurs des CFA des visites régulières de leurs apprentis en entreprise (A17): Oui, en modulant leur fréquence selon les résultats du livret électronique et la convergence des visions apprenti-entreprise

- **Lutter** contre les ruptures par la mise en place de structures partenariales dédiées (A18): Très bonne idée, mais il faut développer...1/3 des contrats de

professionnalisation, dont 43 % dans les 60 premiers jours, sont interrompus, malgré le recours possible à un « médiateur consulaire...

- **Lutter** contre les ruptures en expérimentant un calendrier de formation spécifique aux métiers de la restauration (A19) : Intéressant... surtout pour éviter que le maître d'apprentissage débordé par la pleine saison ne puisse permettre au jeune de s'intégrer.
- **Revaloriser** les salaires régulièrement en comparaison des autres secteurs d'activité (A20) : Oui
- **Développer** les associations d'anciens apprentis de la restauration (A21) : Oui, mais aussi des autres formes de formation
- **Travailler** sur les problèmes de logement par le biais du « grand emprunt » et créer des pôles d'excellence régionaux (A22) : Intéressant... à condition de ne pas séparer trop tôt des jeunes de 14-15 ans de leur foyer, sauf s'il n'y a pas de « foyer »...
- **Innover** dans les transports : Oui, s'inspirer des « cabs » britanniques, ou de la navette de l'AFASEC à Chantilly ?
- **Développer** la représentativité et l'expression des apprentis : Oui, dans les deux sens, cad les interroger sur leur propre évaluation de leur formation et développer leur « communication » par l'image (la tenue, l'attitude) et leur expression (langage, phrasé..)
- **Généraliser** les passerelles de réorientation des étudiants vers la réorientation : Oui
- **Développer** des expérimentations permettant aux futurs créateurs ou repreneurs d'entreprises, quel que soit leur âge, d'obtenir leurs certifications dans le cadre d'un contrat d'apprentissage : Pour palier la limite d'âge de 25 ans sauf dans le cas d'une reprise ou création d'entreprise.

- **Développer** les « contrats formation » entre deux saisons : intéressant...

**\* Mieux communiquer :**

- **Inciter** les entreprises à participer à la promotion des métiers : Oui, bien sur

- **Organiser** une rencontre nationale des apprentis de la restauration : Sous quelle forme, dans quel objectif ?

- **Privilégier** les témoignages d'apprentis lors de visite dans les collèges, lycées : Non, c'est priver les collégiens de leur libre arbitre, c'est influencer leur choix de formation, pas le guider.

- **Concevoir** des supports de communication plus en phase avec les usages des jeunes générations : Oui

- **Initier** une nouvelle politique de communication spécifique aux métiers du service : Oui

**\* Mieux piloter :**

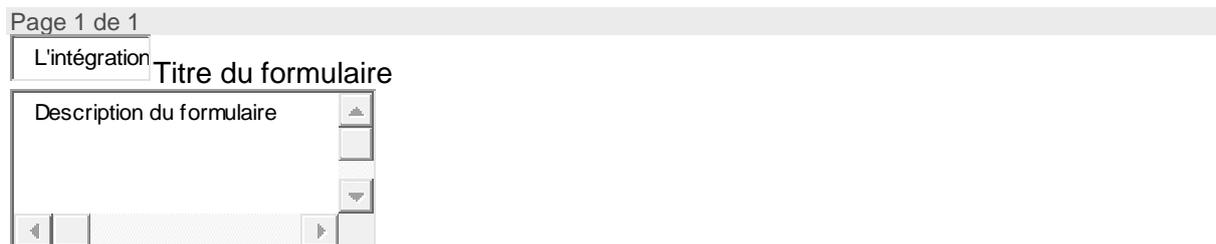
- (A33) **Créer** une instance partenariale e pilotages des formations en apprentissage dans le secteur de la restauration

Annexe B : Questionnaire diffusé à l'occasion de l'étude empirique

Page 1 de 1

L'intégration Titre du formulaire

Description du formulaire



**Quelle est la structure de votre entreprise ?\*** Une seule réponse possible

- Hôtel - Restaurant
- Restaurant sans hébergement
- Hôtel sans restaurant

**Quelle est la catégorie de votre hôtel ?** Seulement si HOTEL avec ou sans restaurant à la question 1

- Palace
- 5 étoiles
- 4 étoiles
- 3 étoiles
- 2 étoiles
- 1 étoile

**Quelle est la catégorie de votre Restaurant ?** Seulement si RESTAURANT SANS HEBERGEMENT à la question 1

- Bistro-bar à vins
- Brasserie
- Économique
- Gastronomique
- Restauration collective
- Restauration rapide
- Traditionnel
- Autre :

**Dans quelle tranche d'âge vous situez vous\*?**

**Quelle est la fonction qui se rapproche la plus de la vôtre ?\***

- Direction générale / Propriétaire / Gérant

- Direction administrative et financière
- Direction des ressources humaines
- Responsable en restauration
- Responsable en hébergement
- Autre :

**Existe-t-il dans votre entreprise une fonction spécifique dédiée à la gestion des stagiaires ?\***\_

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

**Pouvez-vous sélectionner les 3 éléments prioritaires qui conditionnent en amont votre choix d'accueillir ou pas des stagiaires :\***\_Maxi 3 choix svp (la réponse "autre" compte pour un choix)

- Attractivité des profils de stagiaires proposés
- Demandes des différents services de l'entreprise
- Niveau d'activité de l'entreprise
- Niveau de formation
- Périodes de stage
- Réputation de l'école qui propose les stagiaires
- Autre :

**Votre entreprise accueille-t-elle des stagiaires de première année (2nde bac-pro ou 2nde bac-techno) ?\***\_

- Oui
- Non
- je ne sais pas

**Si Non, pour quelle(s) raison(s)**

**Si Oui, quelles sont vos attentes prioritaires pour des stagiaires en première année de formation ?**Une seule réponse SVP

- **Savoir-être** : Attitude, tenue, comportement, respect de la discipline, assiduité, ponctualité, envie de bien faire, curiosité...
- **Savoir-faire** : Maîtrise des techniques fondamentales, autonomie dans le travail, rapidité, polyvalence...
- **Savoirs technologiques** : connaissances théoriques spécifiques au métier, culture générale...

**Pouvez-vous préciser les 3 qualités du stagiaire qui vous semblent les plus importantes pour s'intégrer dans l'entreprise lors d'un premier stage ?\*** \_Merci de séparer chaque qualité par une virgule, sans rédiger de phrase.

**Selon vous, l'accueil d'un stagiaire représente généralement pour l'entreprise :\*** \_3 réponses maxi svp

- une aide ponctuelle
- un éventuel futur collaborateur
- un regard extérieur utile
- une éventuelle source d'amélioration
- un apport de compétences supplémentaire
- une source d'information sur l'évolution des filières de formation
- un devoir de transmission et de formation
- Autre :

**Pensez-vous bien connaître les contenus et l'organisation des différents diplômes préparés par les stagiaires accueillis dans votre entreprise ? (par exemple faites-vous clairement la différence entre un bac technologique et un bac professionnel)\*** \_

1 2 3 4 5

|   |                       |                       |                       |                       |                       |   |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|
| Je connais très bien les différentes formations | <input type="radio"/> | je connais mal les différentes formations |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|

**Pensez-vous qu'un stagiaire en première année est plus difficile à intégrer qu'un stagiaire plus expérimenté ?\*** \_La question traite bien de l'intégration et non de la compétence ou de l'efficacité du stagiaire

1 2 3 4 5

|  |                       |                       |                       |                       |                       |  |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--|
| Il est nettement plus difficile à intégrer | <input type="radio"/> | Il n'est pas plus difficile à intégrer |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--|

**Pensez-vous bien connaître les besoins spécifiques des jeunes stagiaires arrivant pour la première fois en entreprise ?\*** De précédentes études scientifiques mettent en avant 4 catégories de besoins exprimées par les jeunes stagiaires

|                                | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     |  |
|--------------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--|
| J'identifie bien leurs besoins | <input type="radio"/> | Je n'identifie pas du tout leurs besoins |

**Proposez-vous systématiquement un parcours d'intégration, ou période de découverte de l'entreprise et du poste en vue de l'intégration, aux stagiaires accueillis dans votre entreprise ?\***

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

**Quels sont les supports remis aux stagiaires pour faciliter leur intégration ?\***

- Organigramme
- Plan des locaux
- Historique de l'entreprise
- Programme du stage
- Descriptif de poste
- Copies des cartes des mets et vins
- Dossier complet de bienvenue
- Je ne sais pas
- Autre :

**Les "tuteurs" de stage sont-ils toujours des salariés qui travaillent directement au contact du stagiaire ?\*** Nb : Un chef de service n'est pas forcément au contact "direct" d'un stagiaire

- Oui
- Non
- Je ne sais pas

**Tous les stages ne sont pas rémunérés mais le besoin de reconnaissance est très fort chez les stagiaires débutants ; Comment votre entreprise valorise-t-elle un stagiaire qu'elle juge méritant ?\***

## **Table des acronymes et abréviations :**

|               |  |
|---------------|--|
| AFITEP :      | Association francophone de management de projet                          |
| AFLYHT :      | Association française des lycées d'hôtellerie et de tourisme             |
| Bac pro. :    | Baccalauréat professionnel   |
| Bac techno. : | Baccalauréat technologique   |
| CAP :         | Certificat d'aptitude professionnelle                                    |
| BEP :         | Brevet d'études professionnelles   |
| BTS :         | Brevet de technicien supérieur   |
| EN :          | Éducation nationale  |
| JFCS :        | Jeune à faible capital scolaire  |
| LP :          | Lycée professionnel  |
| NPS :         | Nouvelle production du savoir  |
| PFMP :        | Période de formation en milieu professionnel                             |
| PLP :         | Professeur de lycée professionnel  |
| PME :         | Petites et moyennes entreprise   |
| PMI :         | Project Management Institute   |
| PMR :         | Personne à mobilité réduite  |
| RAP :         | Référentiel d'activité professionnelle                                   |
| RSE :         | Responsabilité sociale des entreprises                                   |
| TICE :        | Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement |
| UE :          | Union européenne   |

## **Table des figures :**

|  |    |
|--|----|
| Figure 1 : Modèle d'ajustement mutuel entre l'individu et l'organisation (Dufour et Lacaze, 2010)..... | 53 |
| Figure 2 : Répartition des courriels envoyés par catégories .....                                      | 62 |
| Figure 3 : Une segmentation adaptée à l'étude .....  | 63 |
| Figure 4 : Une bonne représentativité des hôtels.....  | 64 |
| Figure 5 : Une dispersion cohérente des restaurants.....   | 64 |
| Figure 6 : Répartition des répondants par fonctions.....   | 65 |
| Figure 7 : Répartition des répondants par tranches d'âge.....  | 65 |
| Figure 8 : Un poste spécifique peu développé.....  | 66 |
| Figure 9 : Poste dédié à la gestion des stagiaires selon les catégories d'entreprise .....             | 67 |
| Figure 10 : Éléments influençant la décision de prendre des stagiaires .....                           | 68 |
| Figure 11 : Motivations liées à l'accueil d'un stagiaire .....   | 70 |
| Figure 12 : Une majorité d'entreprise volontaire .....   | 71 |
| Figure 13 : Accueil des stagiaires de 1ère année selon la catégorie d'entreprise. 72                   |    |
| Figure 14 : Les stagiaires de 1ère année sont selon vous :.....  | 73 |
| Figure 15 : Perception de la différence par catégorie d'entreprise .....                               | 73 |
| Figure 16 : Jeunesse et inexpérience sont dissuasives.....   | 75 |
| Figure 17 : Compétences attendues .....  | 76 |
| Figure 18 : Qualités indispensables à une bonne intégration.....                                       | 77 |
| Figure 19 : Une connaissance des différents diplômes globalement imparfaite .. 81                      |    |
| Figure 20 : Une connaissance des besoins spécifiques globalement imparfaite... 82                      |    |
| Figure 21 : Proximité du stagiaire et de son maître de stage .....                                     | 83 |
| Figure 22 : Une période de découverte souvent inexistante .....  | 84 |
| Figure 23 : Parcours d'intégration selon le type d'entreprise .....                                    | 85 |
| Figure 24 : Supports remis selon les catégories d'entreprise.....                                      | 86 |
| Figure 25 : L'argent comme expression de la reconnaissance.....  | 87 |

## **Résumé :**

*Mots clefs : relations écoles-entreprises, responsabilité sociale des entreprises (RSE), pédagogie, Triple hélice, coévolution, pédagogie par projet, management, transposition didactique, partenariats école hôtelière, enseignement professionnel, stagiaire de première année, jeune à faible capital scolaire, rythmes biologiques, besoins des jeunes, génération Y, intégration des stagiaires, outils d'intégration.*

Au travers de l'analyse bibliographique d'ouvrages et d'articles majoritairement scientifiques consacrés aux relations écoles-entreprises, notamment dans l'enseignement professionnel, ainsi qu'aux particularités des jeunes générations, l'auteur a cherché dans un premier temps à rapprocher les attentes des élèves de première année d'école hôtelière de celles des entreprises afin d'en déterminer les risques d'achoppement et les possibilités de convergence. Il a ensuite dans un deuxième temps mené une recherche sur un échantillon représentatif des entreprises d'accueil, constitué de 182 hôtels restaurants de diverses catégories, pour évaluer les disparités liées à l'intégration des stagiaires de première année d'école hôtelière et dessiner des projets d'amélioration. Après analyse des résultats enregistrés, l'auteur propose finalement des pistes de réflexion visant à développer des outils d'aide à l'intégration des élèves découvrant pour la première fois l'entreprise à l'occasion du premier stage d'école hôtelière.

## **Abstract :**

*Keywords: school-business relations, corporate social responsibility (CSR) , pedagogy , Triple Helix , coevolution , project-based teaching , management, didactic transposition , partnerships hotel school , vocational education, first year student , young low capital school , biological rhythms, needs of youth, generation Y, integration of trainees, integration tools.*

Through bibliographic analysis of books and scientific papers mainly devoted to school-business relationships, including vocational education, as well as peculiarities of the younger generation, the author sought at first to compare expectations of first-year students of hotel management school and those of companies to determine the risk of dispute and opportunities for convergence. He then in a second stage conducted research on a representative sample of host companies, consisting of 182 hotels & restaurants of various categories, to assess disparities in the integration of trainees freshmen hotel school and suggest improvement projects. After analyzing the results recorded, the author finally suggests ways of thinking to develop tools to support the integration of students discovering for the first time the company at the first vocational training course.