



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Section hôtellerie-
restauration



Université
de Toulouse

MASTER DEUXIÈME ANNÉE
« Métiers de l'enseignement, de
l'éducation et de la formation »
Parcours « Service et Accueil en Hôtellerie Restauration »

DE L'INTÉRÊT DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT
POUR UNE PLUS GRANDE AUTONOMIE
DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT
EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Présenté par :
Valérie LEBLOND

Année universitaire : **2014 – 2015**

Sous la direction de : **Dominique ALVAREZ**



UNIVERSITÉ DE TOULOUSE



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Section hôtellerie-
restauration



Université
de Toulouse

MASTER DEUXIÈME ANNÉE
« Métiers de l'enseignement, de
l'éducation et de la formation »
Parcours « Service et Accueil en Hôtellerie Restauration »

DE L'INTÉRÊT DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT
POUR UNE PLUS GRANDE AUTONOMIE
DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT
EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Présenté par :
Valérie LEBLOND

Année universitaire : **2014 – 2015**

Sous la direction de : **Dominique ALVAREZ**

ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom : Valérie LEBLOND

Date de la soutenance : 23 juin 2015

TITRE	<i>DE L'INTERET DE LA PEDAGOGIE DE CONTRAT POUR UNE PLUS GRANDE AUTONOMIE DES ELEVES DE CAP RESTAURANT EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.</i>
DIRECTEUR DE MEMOIRE	Dominique ALVAREZ

ÉVALUATION DU DOSSIER / 10

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

SOUTENANCE ORALE / 10

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

ATTEINTE DES OBJECTIFS	
ÉVALUATION GLOBALE	TS S I TI Note :

MEMBRES DU JURY

NOM			
SIGNATURE			

*La fonction première d'une société est d'éduquer,
C'est-à-dire de faire prendre conscience à chacun
Qu'il peut se choisir un destin et s'efforcer de le réaliser.*

Albert Jacquard

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier, en premier lieu, mon directeur de mémoire, Monsieur Dominique Alvarez, pour sa grande disponibilité et sa réactivité à mes sollicitations. Il a su me mettre sur la voie de la recherche et me guider tout au long de mon questionnement pour la rédaction de ce mémoire. Je n'oublie pas de le remercier pour la qualité de l'enseignement qu'il m'a apporté en culture disciplinaire. Je tiens également à remercier Messieurs Cinotti et Gérony. Leur enseignement durant cette année de Master 2 MEEF HR à distance a répondu à mes attentes professionnelles et personnelles en termes de niveau, de qualité et d'exigence.

Mes remerciements s'adressent aussi à l'ensemble de l'équipe pédagogique de l'ESPE de Toulouse Jean Jaurès, leur volonté de créer et de proposer cette année universitaire à distance m'a permis de prendre de la hauteur dans mon quotidien d'enseignante et a répondu foncièrement à mes besoins de formation en culture et didactique disciplinaire.

Je remercie ma hiérarchie, mon inspecteur, Monsieur Jean-Pierre Meissonnet, mes chefs d'établissement, Madame Lac et Monsieur Bellot ainsi que mes proviseurs adjoints pour leur autorisation à faire circuler dans leur formation ou établissement des questionnaires qui ont été un des axes de ma recherche. Je remercie Monsieur Jean-Luc Cournac, IA IPR EPS de l'académie de Lyon, pour son autorisation à diffuser mon questionnaire aux enseignants EPS du département de la Loire, représentant la population étudiée dans ce mémoire ainsi que les collègues d'EPS qui m'ont consacré quelques instants de leur temps précieux pour s'entretenir avec moi.

Je n'oublie pas mes collègues des lycées fréquentés cette année : enseignants, conseillères principales d'éducation qui m'ont soutenu moralement. Je ne pourrais conclure cette page sans remercier Delphine et Marie Noëlle pour leurs précieuses relectures, Astrid Pinot pour nos échanges toujours fructueux durant cette année universitaire ainsi que mon proche entourage familial pour la patience et le soutien dont il a fait preuve tout en acceptant que cette année soit celle du contrat !

PROLOGUE

La grande majorité des travaux de recherches n'est généralement pas issue d'une seule et unique raison mais d'un ensemble souvent complexe de questionnements multiples. Les objectifs de cette recherche se cristallisant autour d'un même point d'ancrage et mettant en lumière les clés qui permettront de décoder les problématiques énoncées. Le travail que je vous présente, modestement aujourd'hui, est le fruit de multiples questions qui se sont imposées à moi dans l'exercice de ma fonction d'enseignante et de mon évolution géographique.

Enseignante en Service et Commercialisation depuis 2004, j'ai eu la chance et l'opportunité de traverser quelques quatre académies, de Rennes à Versailles en passant par Clermont-Ferrand et aujourd'hui Lyon depuis la rentrée 2014. Mes onze premières années d'enseignement se sont déroulées avec passion et succès. Ma formation à l'IUFM d'Antony Jouhaux – Université de Cergy Pontoise, en 2006, m'a permis d'appréhender et de m'intéresser au métier d'enseignante en Hôtellerie Restauration, tout particulièrement au cours de mon année de stage en tant que professeur stagiaire au Lycée des Métiers de bouche et d'Hôtellerie Château des Coudraies à Étiolles.

Depuis, mes nombreuses affectations et missions m'ont donné l'occasion d'enseigner devant un public varié et de construire des projets innovants mettant en œuvre des pratiques pédagogiques diversifiées.

Ma dernière affectation, au lycée des Métiers de l'Hôtellerie, de la Restauration et du Tourisme de Chamalières a été riche de situations variées, entre l'enseignement en classe de Bac Pro CSR, Mention Complémentaire Sommellerie et BTS Option B « Art culinaire et Art de la table et du Service ». Le profil des élèves, leur capacité d'écoute, leur motivation pour ce métier et leur forte curiosité à apprendre, découvrir et innover est un terreau fertile pour tout enseignant souhaitant le nourrir, le développer et faire grandir et s'élever ces élèves.

Aujourd'hui, affectée dans deux lycées professionnels du département de la Loire, abritant chacun une section hôtelière, je suis en charge de classes de seconde et terminale CAP Restaurant. Je prends conscience, dès les premiers moments de l'année scolaire, que je suis

face à un public différent. Monsieur Serge CLEMENT, alors, IA DASEN du Rhône me conforte dans cette approche quand, notamment, il prononce son discours de prérentrée et invite les enseignants du Lycée des Métiers René Cassin de Rive de Gier à mettre toute leur énergie pour former les « élèves exigeants » de cet établissement.

A partir de là et après quelques séances de cours délicates, mon questionnement s'est imposé à moi : comment faire face à la négociation perpétuelle avec les élèves en séances de travaux pratiques ?, comment rendre mon enseignement plus efficace ?, comment former des élèves peu impliqués en futurs professionnels ambitieux, autonomes et responsables ?

Voilà donc les raisons pour lesquelles, j'ai tenté de découvrir puis de mettre en place, à l'occasion de la formation de certains groupes d'élèves, la pédagogie de contrat. Cette pédagogie constitue une démarche pédagogique qui permet un apprentissage privilégié et structuré, où l'élève gagnera en responsabilité et en autonomie.

Vous comprendrez que ce thème me tient à cœur car il représente, pour moi, la possibilité de saisir l'opportunité de pouvoir former, dans de bonnes conditions et avec des chances de réussite optimales, des élèves issus de milieux défavorisés, à ces métiers de la restauration qui sont porteurs d'espoir pour eux et de tant de satisfactions personnelles et professionnelles.

SOMMAIRE

Introduction générale	11
-----------------------	----

PARTIE I

REVUE DE LITTÉRATURE : LES APPLICATIONS DU CONCEPT DE CONTRAT DANS LE MONDE DE L'ÉDUCATION	13
---	-----------

Chapitre 1 - Définition du concept de contrat	14
--	-----------

1.1 - Au sens étymologique et commun	14
--------------------------------------	----

1.2 - Au sens historico-social et institutionnel	14
--	----

1.3 - Au sens philosophique et politique	15
--	----

1.4 - Au sens juridique	16
-------------------------	----

Chapitre 2 - Le concept de contrat dans le domaine de l'Éducation	17
--	-----------

2.1 - Le métier d'élève ou l'implicite d'un contrat	17
---	----

2.2 - Le choix pédagogique de l'enseignant	19
--	----

Chapitre 3 - Le concept de contrat au service de la pédagogie	21
--	-----------

3.1 - Définitions	21
-------------------	----

3.2 - Genèse de la pédagogie de contrat	24
---	----

3.3 - De la pédagogie par objectifs à la pédagogie de contrat	26
---	----

3.4 - Le contrat outil de la pédagogie différenciée	27
---	----

3.5 - Théorie en concordance avec la pédagogie de contrat	29
---	----

3.6 - Les contrats de la pédagogie de contrats	31
--	----

3.7 - Les limites de la pédagogie de contrat	35
--	----

Chapitre 4 - Le concept de contrat, un outil vers l'autonomie	37
--	-----------

4.1 - Les dimensions fondatrices de l'autonomie à l'École	37
---	----

4.2 - Le travail autonome, une demande sociale	38
--	----

4.3 - Comment favoriser le travail autonome des élèves ?	39
--	----

Chapitre 5 - Dans quelles mesures la mise en œuvre de la pédagogie de contrat va-t-elle favoriser l'autonomie des élèves de CAP Restaurant ?	41
---	-----------

5.1 - Problématique	43
---------------------	----

5.2 - Question de recherche	43
-----------------------------	----

PARTIE II

ÉTUDE DE TERRAIN	45
-------------------------	-----------

Chapitre 1 - Échantillonnage de l'Étude	46
--	-----------

Chapitre 2 - Outils de collecte de données	47
---	-----------

2.1 - Questionnaire	48
---------------------	----

2.2 - Entretien semi-directif	48
-------------------------------	----

2.3 - Étude de document	49
-------------------------	----

Chapitre 3 - Organisation du travail de collecte de données	49
3.1 - L'administration du questionnaire	50
3.2 - La réalisation des entretiens semi-directifs	52
3.3 - L'étude du document	54
Chapitre 4 - Analyse des résultats	54
4.1 - Le questionnaire enseignants EPS du département de la Loire	55
4.2 - Les entretiens semi-directifs	65
4.3 - Le document de cours	71
4.4 - Interprétation des résultats	74

PARTIE III

DU BILAN DE LA RECHERCHE AUX PRÉCONISATIONS	79
Chapitre 1 - Conclusion de la recherche	80
Chapitre 2 - Préconisations pédagogiques	83
2.1 - La mise en œuvre de la pédagogie de contrat avec les élèves de CAP restaurant en séance de travaux pratiques de restaurant	83
2.2 - La mise en place d'une information de cette démarche pédagogique auprès des enseignants de spécialité de l'académie de Lyon.	102
Conclusion générale	110
Table des annexes	113
Annexes	114
Bibliographie	156
Table des figures	161
Table des tableaux	163
Table des matières	164
Résumé	167

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Pour Jellab (2005, p. 296) « Enseigner en lycée professionnel, c'est exercer dans un contexte qui est plus que scolaire puisqu'il s'agit de qualifier les élèves en même temps que de les préparer à un ou des métiers ». Pour ce faire, les enseignants de lycée professionnel ont la possibilité d'appliquer tout un panel de méthodes pédagogiques. Ainsi, le lycée professionnel apparaît comme « une sorte de laboratoire dans lequel on tente d'innover, de faire face aux problèmes de motivation et de lutter contre le décrochage de beaucoup d'élèves » (propos d'un proviseur de Lycée Professionnel industriel)¹.

C'est dans ce contexte, que nous nous sommes rendu compte de l'intérêt grandissant de mettre en œuvre des situations d'apprentissage permettant aux élèves de CAP Restaurant « dont nous avons la charge » de s'approprier le savoir, le savoir-être et savoir-faire nécessaire à leur future réussite scolaire et professionnelle. Il nous fallait, donc, faire face à l'hétérogénéité des élèves, aux problèmes de motivation, aux difficultés de concentration, à l'ennui face aux activités proposées mais également à la négociation récurrente lors des séances de travaux pratiques afin d'envisager toute démarche pédagogique.

D'autre part, les lacunes scolaires accumulées, conjuguées aux difficultés sociales et familiales du public que nous rencontrons en lycée professionnel sont remarquées par Jellab (2005, p. 300) qui tend à considérer que le lycée professionnel pourrait constituer le lieu de la « seconde chance », grâce à laquelle on pourrait « réparer » le rapport du public à l'école et aux études.

De plus, l'un des enjeux du diplôme pour lequel nous préparons nos élèves mais également l'une des sept compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, défini par la loi du 8 juillet 2013 est l'acquisition de l'autonomie. C'est la raison pour laquelle, nous décidons d'y attacher de l'importance au point de la placer au centre de nos préoccupations d'enseignante.

¹ Cité par Jellab (2005, p. 296)

C'est dans cette optique que nous nous tournons vers la pédagogie de contrat, nous allons tenter de l'appliquer à notre secteur d'enseignement : les travaux pratiques de restaurant. Pour cela, nous posons la question suivante : « **DANS QUELLES MESURES LA MISE EN ŒUVRE DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT VA-T-ELLE FAVORISER L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT ?** ».

Nous présenterons dans un premier temps l'étude du concept de contrat dans la sphère pédagogique, nous y développerons également la notion d'autonomie dans le système éducatif. Dans une seconde partie, notre étude de terrain nous aidera à répondre à la question de recherche induite par la problématique que nous nous sommes posée. Pour finir, dans la dernière partie de ce mémoire, nous tenterons, suite à l'analyse des résultats obtenus, d'émettre des préconisations avec la création d'une situation d'apprentissage mettant en avant la démarche contractuelle et d'en informer nos collègues d'hôtellerie restauration de l'académie de Lyon.

Le but de ce mémoire de recherche est avant tout de démontrer que, parmi la multitude de méthodes pédagogiques dont l'enseignant dispose, la pédagogie de contrat représente un nouvel acte d'enseigner qui doit aboutir à amener les élèves vers l'acquisition d'une autonomie indispensable pour leur avenir professionnel.

PARTIE I REVUE DE LITTÉRATURE

LES APPLICATIONS DU CONCEPT DE CONTRAT DANS LE MONDE DE L'ÉDUCATION

Ce chapitre ne constitue pas le cœur de ce mémoire mais nous pensons qu'il est intéressant de définir le mot « contrat ». Dans un cadre extrascolaire, le contrat naît d'un consentement mutuel entre une personne proposant une offre et une autre, dont l'offre répond à un besoin. Mais qu'en est-il plus précisément du sens étymologique et commun, du sens historico-social et institutionnel, du sens philosophique et politique et du sens juridique ?

Chapitre 1 - DÉFINITION DU CONCEPT DE CONTRAT

Le concept de contrat est utilisé fréquemment par les penseurs de l'éducation pour analyser l'imbrication des attentes entre les différents partenaires de l'école. Vellas (2002, p. 1) nous montre que suivant qui l'emploie (praticiens, didacticiens, pédagogues ou autres chercheurs en sciences de l'éducation), le contrat est qualifié de didactique, de pédagogique ou d'institutionnel. Pour suivre cette présentation, il nous est apparu essentiel de préciser la relation contractuelle à l'école en faisant, pour mieux la saisir, quelques brèves incursions dans l'histoire et dans l'acception du terme de contrat en d'autres lieux que le monde de l'éducation.

1.1 - Au sens étymologique et commun

Du latin *contractus*, de *contrahere*, « resserrer ». Le contrat est un nom masculin. C'est une convention (même non écrite) entre deux ou plusieurs personnes, plus précisément entre un ou plusieurs créanciers et un ou plusieurs débiteurs, ayant pour effet de créer entre elles une obligation (obligation conventionnelle)².

1.2 - Au sens historico-social et institutionnel

Au Ve siècle, l'Orient connaît une longue période de prospérité économique et commerciale. Le droit romain lors d'échanges commerciaux crée une relation avec consentement des parties. Ce principe caractérise aujourd'hui le droit civil. Le contrat jouit aujourd'hui d'un grand essor, dans nos sociétés occidentales. L'idéologie dominante semblant être la

² Dictionnaire de l'Académie Française, première édition (1694)

référence à la sécurité et l'harmonie qu'il peut représenter. Depuis les années soixante, on note une évolution, sur le plan institutionnel :

- la définition des droits de l'enfant ;
- l'évolution de la relation entre adultes et enfants ;
- le développement de l'individualisme et une remise en question des valeurs par les élèves où tout devient négociable et négocié.

La pensée contractuelle est donc un phénomène occidental, social et organisationnel.

1.3 - Au sens philosophique et politique

À partir du XVIII^e siècle, se développe la philosophie humaniste. Jean-Jacques Rousseau, citoyen de Genève, signe en 1762 « Du Contrat social ou Principes du Droit politique ». Jean-Jacques Rousseau établit que toute légitimité politique se fonde sur la communauté et la volonté générale. Ainsi, si nul n'a le droit d'aliéner au profit d'un autre sa liberté morale et civique, il est souhaitable que les hommes concluent entre eux un pacte, un contrat : l'individu renonce à une liberté absolue et se soumet aux règles dictées par l'intérêt général. En échange, la communauté garantit la sécurité de chacun et le respect des règles et des droits ainsi établis.³

Que dit Rousseau du contrat, qui puisse encore nous intéresser aujourd'hui ?

Qu'il lui faut trois conditions réunies :



Figure 1 : Conditions du contrat social (Jean-Jacques Rousseau)

³ Extrait du site littéraire @lalettre.com. Disponible sur <http://urlz.fr/1mBi> . (Consulté le 22-01-2015)

- la libre volonté des contractants : nul ne peut s'engager que librement, nul ne peut, par son engagement, renoncer à sa liberté (livre 1, chap. IV)⁴ ;
- l'obligation, à laquelle les contractants sont tenus, de respecter leur engagement, sans quoi aucun lien effectif ne serait formé, et le contrat serait un vain formulaire (livre 1, chap. VII) ;
- la nécessité d'un contrat passé devant une instance qui le garantit et sanctionne le respect de l'obligation (ibid.).

Vellas (2002, p. 4) souligne que Rousseau se tient au plus près des préoccupations actuelles du monde de l'éducation en s'interrogeant sur la place des intérêts communs sans négliger les intérêts de chacun ou encore le sens de l'obligation de respecter ce qui a été décidé. Elle se demande enfin comment éveiller et stimuler ce sentiment d'obligation nécessaire à la relation contractuelle quand ce dernier est, aujourd'hui, plutôt dicté par les mœurs, la coutume ou l'opinion.

1.4 - Au sens juridique

L'article 1108 du code civil⁵ consacre le principe de la volonté des parties :

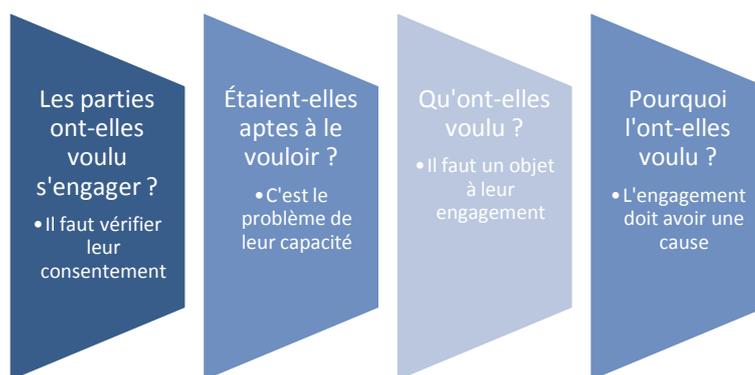


Figure 2 : Article 1108 du code civil

Dans ce contexte, la liberté est laissée à chaque partie d'accepter ou de refuser la réalisation du contrat.

⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Du contrat social*. Flammarion. [1762]. www.mediastic.info, 2014, 196 p.

⁵ « Article 1108 du code civil » [archive], sur legifrance.gouv.fr, 17 février 1804 (consulté le 22-01-2015) : « Quatre conditions sont essentielles pour la validité d'une convention : Le consentement de la partie qui s'oblige ; Sa capacité de contracter ; Un objet certain qui forme la matière de l'engagement ; Une cause licite dans l'obligation. ».

Chapitre 2 - LE CONCEPT DE CONTRAT DANS LE DOMAINE DE L'ÉDUCATION

Dans le chapitre précédent, nous nous sommes attachés à décrire le concept de contrat dans la société. Qu'en est-il dans le monde de l'Éducation ? Dans le monde de l'éducation, le contrat est dans un certain sens implicite, et il s'agit, pour nous, de clarifier les dimensions qui unissent professeurs et élèves.

Nous pourrions parler d'un contrat institutionnel dont les termes constituent une modalité sociale stable nécessaire à l'activité pédagogique. La notion de métier d'élève nous semble se rapprocher de conditions contractuelles. Enfin, l'activité pédagogique telle que nous la décrivont les pédagogues met en exergue à de nombreuses reprises le terme de contrat que nous allons essayer de définir. Ainsi, la démarche de contrat, dans le domaine de l'éducation se situe à l'intersection des processus sociaux et cognitifs. Dans tous les cas, la définition des tâches du maître et de l'élève sont à définir : que fait le maître ? Que fait l'élève ?

2.1 - Le métier d'élève ou l'implicite d'un contrat

Selon Maulini (2009, p. 2), le concept de métier d'élève a été élaboré par les sociologues pour signifier deux choses principalement :

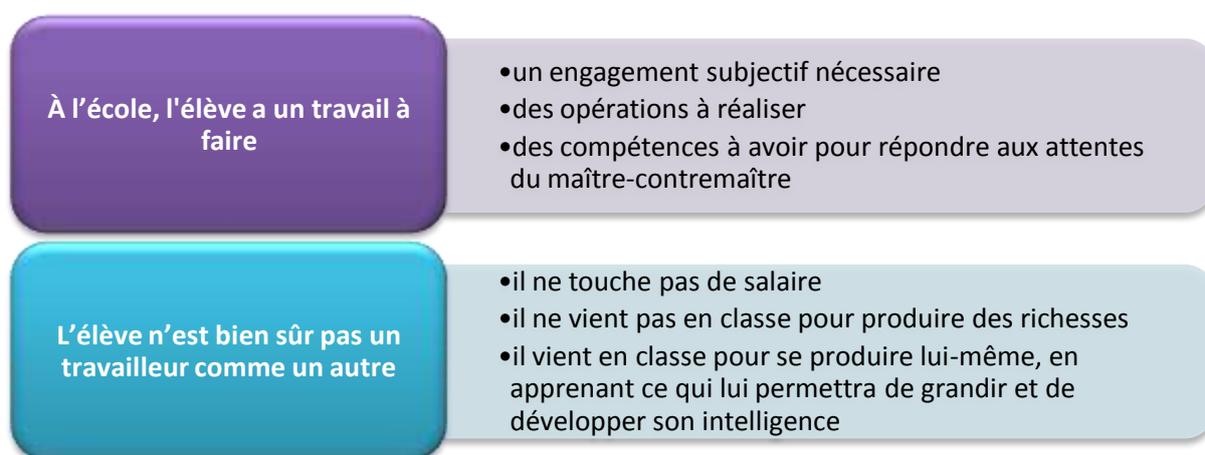


Figure 3: Le point de vue des sociologues

Parler du métier d'élève n'est pas une simple métaphore : l'élève en tire à proprement parler ses moyens d'existence et une identité sociale (Perrenoud, 2005).

2.1.1 - Le sens du travail scolaire

Un élève doit pouvoir donner du sens à des activités n'existant souvent que dans la réalité/contexte scolaire. Le sens des apprentissages et la connaissance que l'élève a de son propre « fonctionnement » doivent être mis en avant dans tout acte d'enseignement.

L'explicitation et la verbalisation autour du sens des activités ainsi que les différents éléments du métier d'élève en classe sont primordiales. Dans un monde idéal, l'enseignant a un rôle important à jouer afin de mettre l'accent sur cette démarche réflexive d'apprentissage du métier d'élève qui va amener celui-ci à prendre conscience de son fonctionnement pour pouvoir y amener certaines modifications visant l'efficacité. Perrenoud (1995, p. 162) admet que l'enseignant doit construire des situations d'enseignements emplies d'un ensemble de valeurs et de représentations pour que l'élève puisse y trouver un sens.

2.1.2 -Le rapport au savoir

Selon Maulini (2009, p. 3), le rapport au savoir est l'ensemble des relations qu'un sujet ou un groupe entretient avec le savoir au singulier, les savoirs en général ou à l'acte d'apprendre. Notre recherche nous a amené à approcher le terme d'apprenant. François Muller⁶ fait une distinction entre élève et apprenant :



L'élève. Le mot, dans le Littré, renvoie à l'idée de nourrissage, d'élevage, ce qui implique de la passivité face aux soins de l'éleveur. Beaucoup d'élèves sont dans cette posture: ils attendent que "ça passe". Ils pensent que rien ne dépend d'eux, mais du "maître-jardinier", qu'ils n'ont qu'à être obéissants, à faire leur « métier d'élève ». Le risque de cette position est l'activisme occupationnel, on "occupe" les heures.



L'apprenant. Le terme vient du Québec et voisine avec celui d'entrepreneur. Il souligne qu'il y a quelque chose "à prendre" et que l'appropriation est nécessaire. L'apprentissage suppose une mobilisation cognitive du sujet car apprendre, c'est toujours extraire la pépite (le savoir) de la gangue (les activités).

Figure 4 : Distinction entre Elève et Apprenant

Pour conclure, Perrenoud (1995, p. 177) vient s'interroger sur le rapport au savoir et ses mobiles qui permettront à l'enseignant d'organiser des pratiques pédagogiques diverses en privilégiant consciemment ou inconsciemment des raisons tel que la crainte, la compétition ou la curiosité entre autres exemples.

⁶ <http://francois.muller.free.fr/diversifier/30compet.htm>

Ainsi, si l'on retient le terme d'apprenant, l'enseignant doit comprendre les raisons de l'apprenant à apprendre pour espérer un transfert efficace des connaissances. Nous noterons, que dans tout acte pédagogique, l'apprenant doit s'appropriier les savoirs et pouvoir les réinvestir dans d'autres situations d'apprentissages ou d'action. Nous pensons à ce stade de notre étude que la démarche de formation d'un enseignant doit être constructive.

2.2 - Le choix pédagogique de l'enseignant

La notion de contrat a été observée par un certain nombre de chercheurs et d'enseignants associés de l'INRP⁷, sociologues, historiens, psychologues, selon Burguière (1987, p. 9), dans les nouvelles pratiques, pédagogiques, éducatives ou sociales.

2.2.1 - Quels types de contrats ?

Lorsque nous tentons de définir le « contrat » et le processus de contractualisation dans la sphère pédagogique, nous notons de nombreuses expressions tels que : le « contrat pédagogique », la « pédagogie de contrat » et le « contrat didactique ». Quels sont ces contrats ? Quelles différences peut-on faire entre eux ? Que nous apportent-ils qui nous permettrait d'améliorer nos pratiques éducatives.

Contrat pédagogique de l'ordre de celui dont parle Janine Filloux ? Contrat didactique lié à la transmission des connaissances défini par Guy Brousseau ? Contrat de formation ou pédagogie du contrat qui vise non seulement l'appropriation de connaissances mais aussi la socialisation des individus à travers la construction d'un contrat social ?

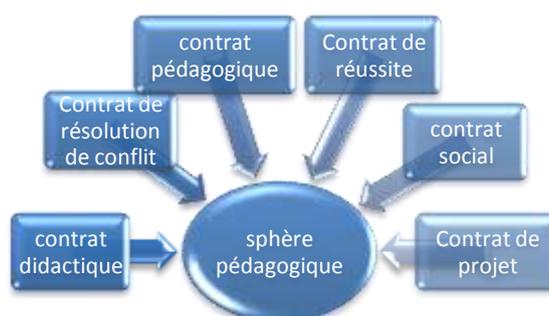


Figure 5 : Les types de contrats

⁷ INRP : institut national de la recherche pédagogique

2.2.2 - Approche pédagogique

Le graphique ci-dessous reprend les principales différences entre les termes retenus :

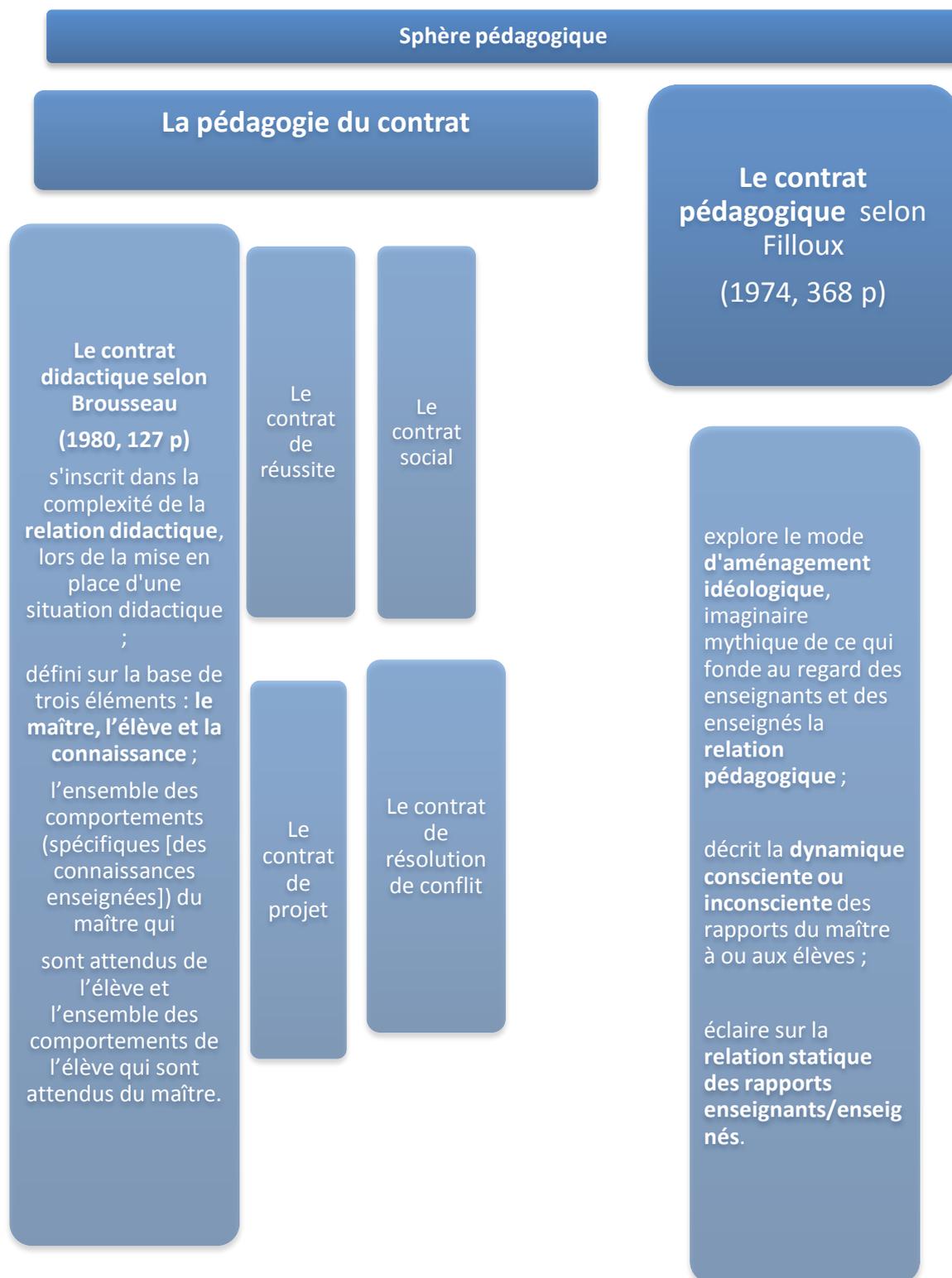


Figure 6 : Approche pédagogique des principaux contrats proposés à l'enseignant.

Nous notons une réelle différence de finalité entre eux.

Ainsi Burguière (1987, p. 25) développe l'idée que parler d'un contrat dans le monde de l'éducation, c'est insister sur l'établissement possible d'une convention. Selon elle, l'engagement des parties peut être explicite ou implicite. La notion de contrat dans la sphère pédagogique peut répondre à une logique de marché car un contrat suppose des obligations, des règles, acceptées par les deux parties, en vue d'un gain, mais aussi se construire autour d'une logique sociale, un contrat définissant le règlement des relations ou enfin une logique juridique. En conséquence, nous retenons pour la suite de notre étude la pédagogie de contrat.

Chapitre 3 - LE CONCEPT DE CONTRAT AU SERVICE DE LA PÉDAGOGIE

Nous nous sommes attachés dans le chapitre précédent à comprendre la place du concept de contrat dans le monde de l'éducation. Nous pouvons désormais nous intéresser à ce concept d'un point de vue pédagogique. En effet, la pédagogie de contrat serait-elle une nouvelle façon d'aborder l'acte pédagogique ? Pour répondre à cette question, nous poursuivons l'objectif de définir la pédagogie de contrat puis nous tenterons d'en écrire la genèse pour enfin expliquer les théories qui en découlent.

3.1 - Définitions

Nous notons les définitions suivantes :

La pédagogie de contrat	
MEIRIEU Philippe (2009, 188 P.)	<p>« Le contrat pédagogique engage un élève et un éducateur autour d'un projet commun en reliant les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur.</p> <p>Il répond à certaines caractéristiques :</p> <p>Un engagement réciproque : il engage à la fois un élève et un éducateur.</p> <p>La diffusion du contrat : elle permet de repérer le champ de sa mise en œuvre ; un engagement peut rester bilatéral, mais il peut également concerner d'autres personnes.</p> <p>L'échéance du contrat : elle peut être variable et permet de mesurer les changements, elle est donc essentielle.</p> <p>La recherche des points d'appui : il s'agit de repérer et de répertorier</p>

	<p>les réussites antérieures de l'élève, ses ressources, ses besoins et centres d'intérêt. Il n'est pas toujours possible de prendre en compte tous ces éléments, il s'agit alors plutôt de faire émerger un facteur décisif.</p> <p>La définition des objectifs : elle doit être très précise.</p> <p>La recherche des moyens : il s'agit de ceux mis en œuvre par l'élève lui-même mais aussi de ceux mis à sa disposition par l'éducateur ; les deux parties s'engagent.</p> <p>L'évaluation : l'évaluation n'est pas forcément renvoyée à l'éducateur signataire du contrat, elle peut être faite par une tierce personne. »</p>
<p>PRZESMYCKI Halina (2003, 186 p.)</p>	<p>« La pédagogie de contrat est celle qui organise des situations d'apprentissage où existe un accord négocié lors d'un dialogue entre des partenaires qui se reconnaissent comme tels, afin de réaliser un objectif, qu'il soit cognitif, méthodologique ou comportemental »</p> <p>« La pédagogie de contrat est</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Un outil de développement positif : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elle permet d'avancer dans l'apprentissage de l'autonomie ; ▪ Elle permet aux élèves d'exprimer leurs choix, leurs opinions, leurs idées et leur donne la liberté de proposer, de choisir, de décider et d'agir ; ▪ Elle sécurise (lorsque les limites sont clairement définies) ; ▪ Elle motive (par la démarche de négociation). ➤ Un outil efficace de pédagogie différenciée selon deux dispositifs de différenciation, celle des contenus et celle des processus, qu'elle nécessite. ➤ Un outil de socialisation : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elle permet de prendre des initiatives ; ▪ Elle ouvre la porte au dialogue, facilite et enrichit la communication entre les élèves et les adultes participant à leur formation. Le contrat change le rapport de pouvoir. ➤ Un outil d'aide psycho-pédagogique <ul style="list-style-type: none"> ▪ Elle déclenche le désir d'apprendre ; ▪ Elle augmente le désir de progresser. » ➤ Un outil contre l'échec scolaire <p>« La pédagogie de contrat est constructive et efficace à la fois pour l'élève et pour l'enseignant. »</p>
<p>DE LANDSHEERE Viviane (1993) cité par Alain GAUDIN, Professeur d'EPS agrégé</p>	<p>« Cette notion implique une interaction entre maître et élève qui se concertent sur un objectif commun et le temps nécessaire pour l'atteindre »</p>

<p>DELIGNIERES et DURET (1995) cité par Alain GAUDIN, Professeur d'EPS agrégé</p>	<p>« Sollicite un engagement contractuel vis à vis d'un objectif d'apprentissage » « c'est une stratégie d'enseignement à plus ou moins long terme » « l'évaluation porte sur l'écart entre les objectifs spécifiés par le contrat et la performance produite à l'échéance prévue » « L'élève est perçu comme responsable »</p>
<p>MORANDI Franc (2007, p. 103)</p>	<p>« cette démarche (et sa méthodologie) s'inscrit entre les objectifs et les personnes, en interaction, dans une dimension sociale [...] le contrat, ne se situe pas dans l'ordre naturel, mais dans l'ordre du social » [...] « le contrat organise l'activité pédagogique selon une dimension psychosociale, correspondant à des objectifs sociocognitifs ou politiques (formation du citoyen dans et par les savoirs) ».</p>
<p>CINOTTI Y., DOUILLACH D., MASSON Y. (2003, p. 25-26)</p>	<p>La pédagogie de contrat se définit comme une nouvelle relation pédagogique entre le professeur et l'élève : ils s'engagent réciproquement à travailler ensemble. Elle se traduit d'abord par la clarification des objectifs de formation en vue d'inventer de nouvelles modalités d'apprentissages et d'évaluation. Elle reconnaît que les élèves ont des droits et des devoirs (l'exercice des devoirs constitue un apprentissage à la citoyenneté). La pédagogie de contrat induit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une immersion professionnelle facilitée • Une socialisation améliorée • Une transparence certaine • La possibilité, pour l'élève, d'anticiper • Une évaluation formative constante.
<p>SARTHOU Jean-Jacques Revue EPS N°252 (1995, p. 32-34)</p>	<p>La "pédagogie du contrat" est une technique d'enseignement destinée à responsabiliser et impliquer l'élève dans des tâches motrices (ou situations d'enseignement) qu'il choisit, parmi un ensemble proposé par l'enseignant. Elle s'organise autour d'une différenciation pédagogique soucieuse de respecter la transmission de contenus d'enseignement identiques pour chaque élève. La mise en œuvre suppose de la part de l'enseignant de véritables compétences didactiques et éducatives : Les compétences didactiques sont doubles : Connaissance "technique" de l'activité enseignée (sans laquelle la progressivité dans les contenus est peu envisageable). Connaissances organisationnelles liées à la mise en place, à la gestion des groupes confrontés à ce type d'enseignement "responsabilisateur". Les compétences éducatives sont celles que nous relevons à travers les négociations qu'imposent cette "pédagogie", à savoir : quels seront les contrats, leur notation, les pénalisations, le nombre de passages certificatif. Un ensemble d'éléments auxquels les élèves sont très attachés.</p>

Tableau 1 : La pédagogie de contrat vue par les pédagogues.

Ces différentes définitions nous apportent des éléments communs dont nous avons envie de nous saisir. L'approche de la pédagogie de contrat que nous tentons de mener nous permet, aujourd'hui, de mettre en exergue trois principes :

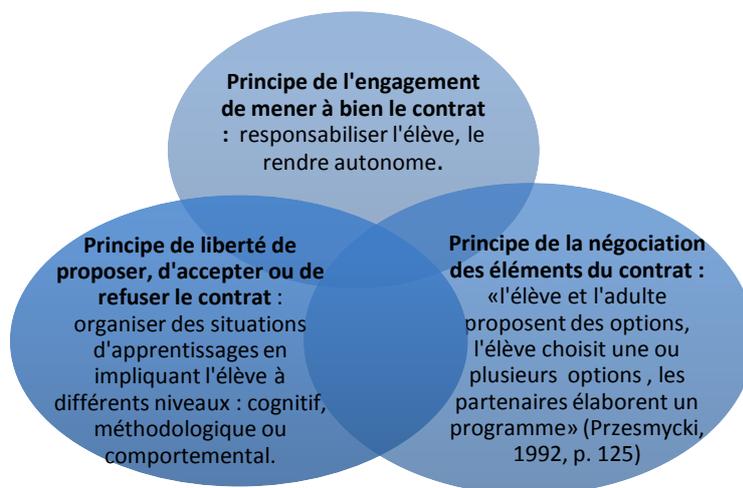
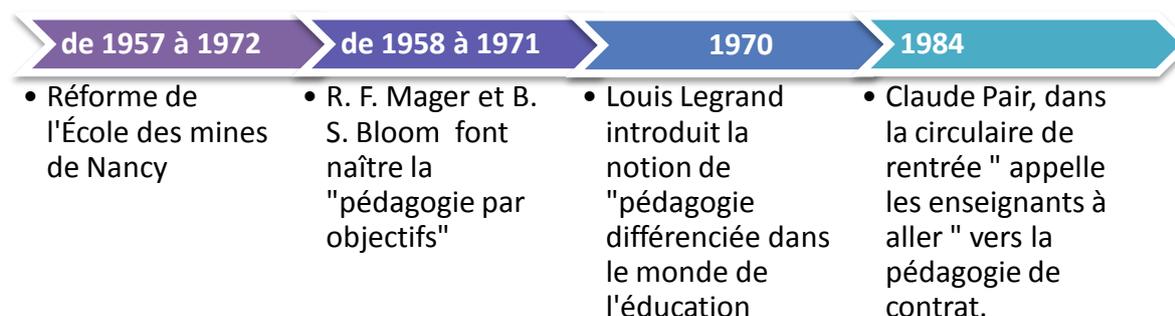


Figure 7 : Trois principes de la pédagogie de contrat

Nous avons découvert que la pédagogie de contrat possède dans sa mise en place un grand nombre de points bénéfiques pour l'élève, comme pour l'enseignant. Maintenant que nous connaissons un peu plus cette méthode et ce qu'il en résulte, il est important de la situer historiquement.

3.2 - Genèse de la pédagogie de contrat

L'approche de la démarche de contrat ne serait complète si nous ne nous arrêtions pas sur la genèse de cette dernière. Cet historique s'inspire de la recherche menée, à la demande de Claude Pair⁸, par un groupe de réflexion constitué à l'INRP⁹ en 1984 sur l'émergence de l'idée de contrat dans les pratiques des enseignants.



⁸ Claude Pair est, en 1984, Directeur des lycées au ministère de l'Éducation nationale.

⁹ *Op. cit.*

Dates	Événements
De 1957 à 1972	<p><u>Réforme de l'École des Mines de Nancy :</u> Burguière (1987, p. 35) nous fait remarquer que « dans les années 60, les mines de fer lorraines sont condamnées à la fermeture. La reconversion des mineurs devient un problème politique majeur. » Pour cela, Bertrand Schwartz et ses collaborateurs refonde l'École des mines de Nancy en changeant leur conception de la formation des adultes. L'objectif est alors de former des ouvriers qualifiés. Sont introduites des notions contrats de formation envers les collectivités et les intéressés. Leur principe de formation : établissement de contrats visant la capacité d'une personne à apprendre et sa responsabilité dans la gestion de sa formation.</p>
De 1958 à 1971	<p>R. F. Mager et B. S. Bloom font naître la "pédagogie par objectifs". Ils introduisent la définition d'objectifs en termes de "capacités" de l'élève. Cette pédagogie fait en sorte que les objectifs et les critères d'évaluation soient clarifiés pour que l'élève puisse s'engager, en toute connaissance de cause, à la performance requise, l'enseignant s'engageant, en retour, à accorder l'évaluation préétablie (évaluation formative). En France, l'introduction de la pédagogie par objectifs met en avant une conception interactionniste et articule son fonctionnement sur l'établissement de règles contractuelles. Burguière (1987, p. 27) met en évidence que la clarification des objectifs de formation ainsi que les nouveaux rapports entre les divers partenaires sont à l'origine de la notion de contrat.</p>
1970	<p>Louis Legrand introduit la notion de "pédagogie différenciée" dans le monde de l'éducation. La pédagogie différenciée est née avec la massification de l'enseignement et le collège unique des années 1970. Elle se veut une réponse à l'hétérogénéité des classes, un moyen de lutter contre l'échec scolaire. Comment traiter les différences entre élèves ? Comment ne pas transformer les différences individuelles en inégalités de réussite scolaire reproduisant des inégalités sociales ? Pour Meirieu (1987) la différenciation pédagogique est un acte pédagogique nécessaire dans tout enseignement où l'enseignant doit avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité pour une plus grande efficacité entre l'élève et le savoir. Nous relevons les affirmations de Burguière (1987, p. 29) pour qui « L'enseignement par contrat, dont on trouve une des origines dans les expérimentations québécoises ou dans les actions collectives nancéennes, conduit à un enseignement individualisé »</p>
1984	<p>« L'idée d'une pédagogie de contrat s'installe officiellement en France, en 1984, lorsque la circulaire de rentrée, signée par Claude Pair, directeur des lycées au ministère de l'Éducation nationale, est envoyée à tous les enseignants des lycées » (Burguière, 1987, p. 16). Extrait de la note de rentrée : « L'effort pour la réussite de tous les élèves passe par une clarification, dans un contrat pédagogique, des objectifs qui doivent être partagés par tous les professeurs, les élèves, les milieux professionnels. Cette action sera accompagnée d'une évaluation formative rendant l'élève pleinement acteur de sa formation et par une pédagogie différenciée intégrant le soutien aux élèves en difficulté » (Pair, 1984)¹⁰</p>

Tableau 2 : Récapitulatif historique

¹⁰ Cité par Przesmycki (2003, p. 5)

De nos jours, la pédagogie de contrat est citée dans de nombreux ouvrages comme étant un outil de la pédagogie différenciée (Meirieu, 1985, Przesmycki, 2003, Douillach *at al.*, 2003). Nous retrouvons quelques chiffres cités par Lessard et Tardif (2005, p. 168) qui s'interrogent sur la place que donnent les enseignants dans le secondaire, en France, aux nouvelles pratiques pédagogiques. Pour la pédagogie de contrat, les chiffres sont les suivants : 51 % des enseignants interrogés y sont favorables et 38 % d'entre eux la pratiquent avec leurs élèves. En effet, depuis la prise de position de Claude Pair, cette démarche est mise en place tant dans l'enseignement primaire,¹¹ avec l'exemple cité par l'Inspection Académique de la Sarthe concernant la mise en place d'un contrat de réussite en classe de CE2 que dans le secondaire et notamment en Éducation physique et sportive¹².

3.3 - De la pédagogie par objectifs à la pédagogie de contrat

Comme nous l'avons défini dans le chapitre « Genèse de la pédagogie de contrat », la pédagogie par les objectifs (PPO) est un concept pédagogique né dans les années soixante. Connue en France grâce aux traductions des travaux de B. S. Bloom et de ses collaborateurs, elle vient, entre autres, s'appliquer comme une solution contre l'échec scolaire. Ces constats amenèrent les pédagogues à changer de référentiel, pour passer d'une vision centrée sur les matières à un enseignement tourné vers l'élève en s'efforçant de mesurer ce qu'il doit être capable de faire.

Une démarche centrée sur l'élève : être capable de ...



Figure 8 : La pédagogie par objectifs (P.P.O)

¹¹ Inspection Académique de la Sarthe. Extrait de "Exploiter l'Évaluation CE2" - Septembre 2001[en ligne]. Disponible sur <http://urlz.fr/1BiD>. (Consulté le 10-02-2015)

¹² Sciences de l'intervention. Cours N°8, Crdp Versailles, 2010, disponible sur <http://urlz.fr/1Bin>.

Brugière (1987, p. 22) met en avant les travaux de Pierre Gillet, chercheur au CEPEC¹³ et nous apporte des précisions sur la mise en place de la P.P.O en France. Trois étapes sont observables dans l'introduction de la P.P.O en France :

- Une phase d'initiation ou d'assimilation : la P.P.O est alors un outil pour mieux prévoir et organiser ;
- Une phase de traduction ou de transformation : Selon Pierre Gillet (1986)¹⁴ « ce fut celle de la pédagogie de la réussite ... à travers une telle démarche, l'évaluation changeait de sens, de sanction finale externe, elle devenait motrice de l'apprentissage ... ».
- Une phase de dépassement ou de nouvelle construction contractuelle : toujours selon Pierre Gillet (*ibid.*) « de programmation, la démarche de formation devient contractuelle ... ». Pour finir, nous pouvons citer les travaux de Delorme et Cardinet (1986) qui mettent en évidence la facilitation que représente la mise en place d'un contrat dans la définition même des objectifs de formation.

Nous reprendrons l'analyse de Brugière (1987, p. 26) qui explique l'arrivée de la pédagogie de contrat dans le monde de l'éducation notamment par le déploiement de la pédagogie par objectifs issue d'une conception assez étroitement behavioriste dans un premier temps puis tendant vers une conception interactionniste. La pédagogie de contrat est donc, à la fois, un moyen pour produire un enseignement plus efficace (conventions établies) mais aussi une façon de stabiliser les relations sociales ou de socialiser les individus (gestion partagée des situations d'apprentissages).

3.4 - Le contrat outil de la pédagogie différenciée

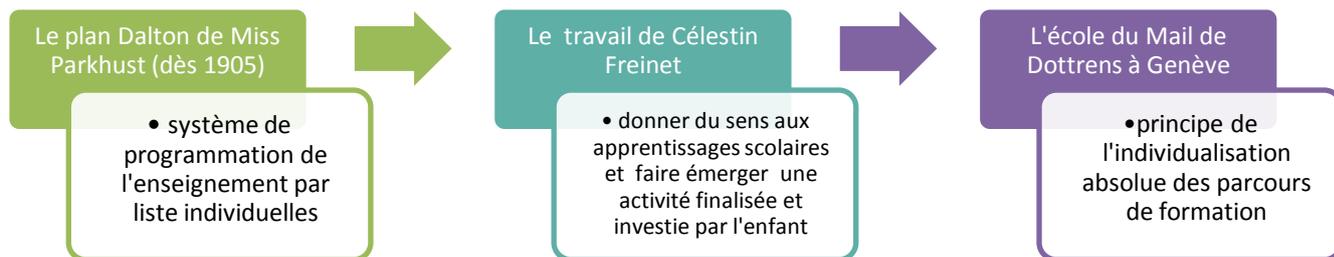
Nous avons souligné dans le chapitre Genèse de la pédagogie de contrat, l'introduction du terme de pédagogie différenciée par Louis Legrand dans le système éducatif français.

Notre intention n'est pas de définir cette méthode mais simplement d'y rattacher la démarche de contrat comme étant un des outils qui s'offre aux enseignants pour organiser des séances d'apprentissages. Toutefois, nous avons l'envie de comprendre comment s'est

¹³ CEPEC : Centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil.

¹⁴ *Ibid.*

développée cette idée. Meirieu (1995, p. 2-3) relève un nombre considérable de travaux sur l'idée d'individualisation des parcours de formation :



Selon Louis Legrand (1971), la pédagogie différenciée se développe contre :

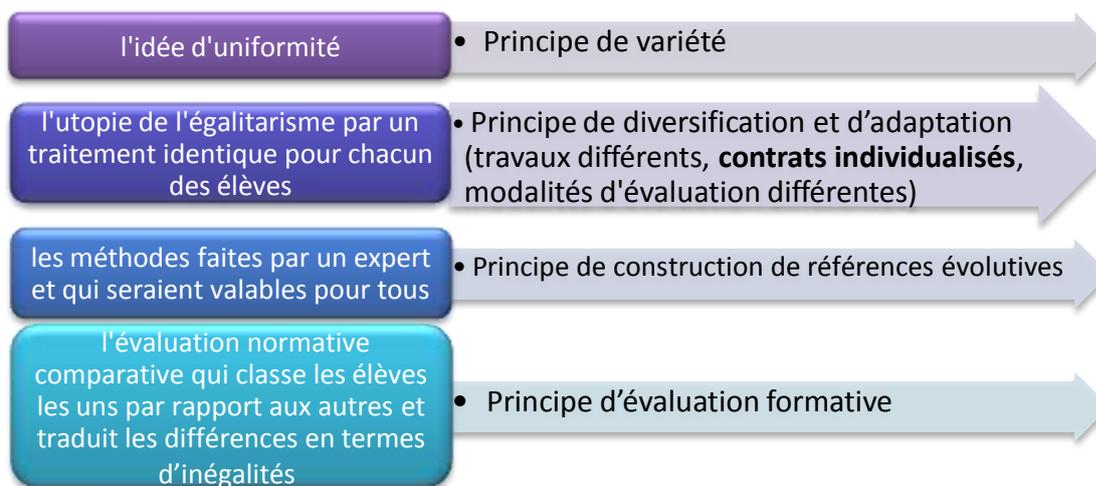


Figure 9 : Les principes de la pédagogie différenciée selon L. Legrand (1971)¹⁵

Il est intéressant de signaler, comme le fait Przesmycki (1992, p. 12), qu'en France, la création du collège unique, accueillant tous les élèves d'une même tranche d'âge, a été un des éléments motivant la différenciation pédagogique.

Nous notons, enfin, dans son analyse de la différenciation pédagogique que Meirieu (2004, p. 156) préconise de créer des contrats individuels et diversifiés qui engagent chaque élève et ainsi précisent exactement ce que l'on attend d'eux et par conséquent remplaçant le contrat tacite et unique qui liait le maître et l'élève à toute une classe. La pédagogie de contrat se pose donc en outil de la pédagogie différenciée.

¹⁵ CAMPANALE Françoise. Pédagogie différenciée/ différenciation pédagogique : Luxe ou nécessité ? Document SAPEA, Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage, IUFM de Grenoble, 2005 [en ligne]. Disponible sur <http://urlz.fr/1FAt> . (Consulté le 01-12-2014)

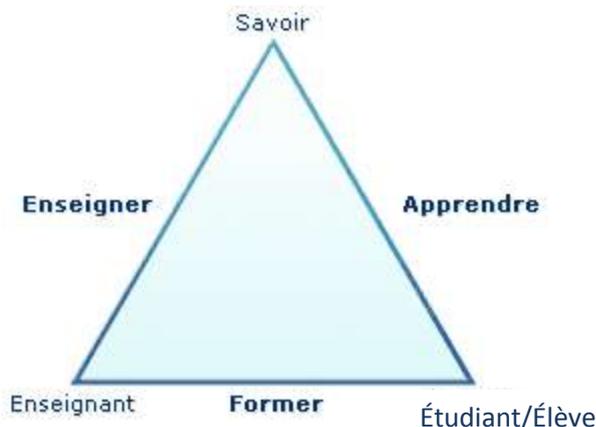
3.5 - Théorie en concordance avec la pédagogie de contrat

Nous allons aborder deux des éléments théoriques qui appuient et encouragent la mise en place d'une pédagogie du contrat, et qui peuvent, par la suite, justifier nos choix pédagogiques.

3.5.1 - Le triangle pédagogique

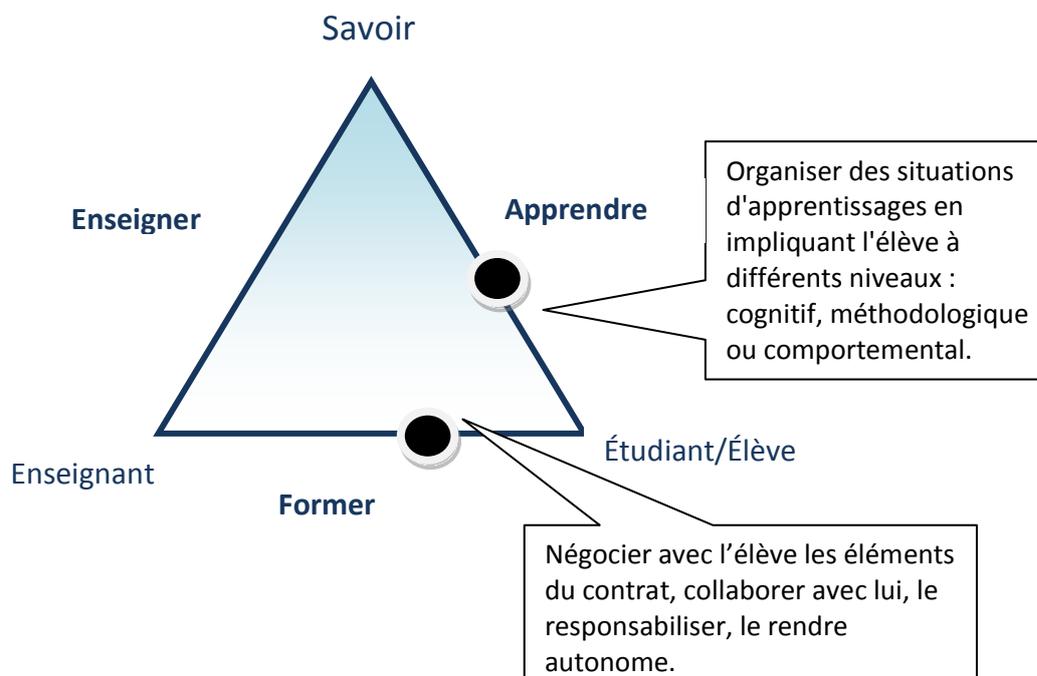
Vellas (2007, p. 2) souligne le succès du triangle pédagogique pour mieux comprendre la démarche pédagogique. Nous nous proposons d'analyser la pédagogie de contrat à l'aide de cette représentation. Houssaye (1988), pédagogue, a proposé « le triangle pédagogique » comme modèle de compréhension du pédagogique :

- Il est une représentation des interactions prenant part dans l'enseignement.
- Il met en évidence et fait une analyse des différents pôles que sont le savoir, l'enseignant et l'élève.
- Il s'articule autour de trois éléments – élève ou étudiant, savoir, enseignant – dont deux sont prédominants sur le troisième.



Le triangle pédagogique s'inscrit lui-même dans un cadre qui représente l'institution ; le rapport avec cet englobant (représenté à l'origine par un cercle touchant les trois pôles du triangle) est différent selon les processus : « enseigner », « former », « apprendre » (Houssaye, 1993)¹⁶. Le concept de pédagogie de contrat touche les trois axes de Houssaye mais en favorisant les axes « Apprendre » et « Former ».

¹⁶ Cité par Vellas (2007, p. 2)



En effet, le contrat est un élément qui prend sens dans la médiation de l'enseignant entre savoir et élève ou étudiant. Le contrat a pour but la réalisation d'un objectif, c'est-à-dire l'apprentissage d'un savoir quel qu'il soit (axe « Apprendre »). Les contrats mis en place permettent de différencier le travail de l'élève en proposant des stratégies d'apprentissage personnalisées. L'enseignant joue le rôle de guide. De manière peut-être encore plus évidente, il demande à l'enseignant de former les élèves et de mettre en place un climat, une relation qui permette cette formation (axe « Former »). Il nous paraît important de souligner que dans le deuxième schéma présenté ci-dessus, l'axe former développe et propose une relation de collaboration, de participation et de partage. Le contrat pédagogique permet et incite à cette relation. Dans une moindre mesure, la mise en place d'un contrat demande à l'enseignant d'analyser son enseignement pour qu'il puisse être de bonne qualité et une aide efficace à l'acquisition de savoirs (axe « Enseigner »).

3.5.2 - Le socioconstructivisme

La définition du socioconstructivisme est une « ...technique éducative dans laquelle chaque apprenant est l'agent de son apprentissage et de l'apprentissage du groupe, par le partage réciproque des savoirs ».¹⁷

¹⁷ Définition du dictionnaire reverso [en ligne]. Disponible sur <http://urlz.fr/1FBU>. (Consulté le 03-03-2015)

Nous empruntons à Nicollier et Grivel (2011, p. 10) l'analyse qu'ils font des propos de Brow et Campione (1995) sur le fait que « les savoirs se construisent grâce aux échanges et au partage ». Pour le fondement de la théorie socioconstructiviste, comme pour les contrats pédagogiques, la participation est la pièce maîtresse du processus d'apprentissage. L'élève devient acteur. Le dialogue mis en place entre lui et l'enseignant lui permet de construire et de réorganiser la signification de ses savoirs et de ses actes.

Nicollier et Grivel (ibid.) mettent également en avant une phase de libération lors de la mise en place de la pédagogie de contrat notamment par le fait qu'une liberté est laissée à l'élève à travers une collaboration réelle, une négociation des objectifs d'apprentissages et des moyens mis en œuvre pour les atteindre. L'élève ressent cette démarche comme lui étant propre. Il comprend que le processus mis en place est adapté à sa personne.

3.6 - Les contrats de la pédagogie de contrats

Dans le cadre de cet écrit, nous souhaitons définir la pédagogie de contrat, pour cela, il convient de distinguer les différentes formes qu'elle peut revêtir dans la démarche d'un enseignant. Ramond (1995, p. 263), en travaillant à améliorer la démarche éducative, nous apprend l'existence de cinq contrats et définit cette démarche selon trois points : « Un contrat se distingue par son but, par le nombre d'élèves et de partenaires concernés. »

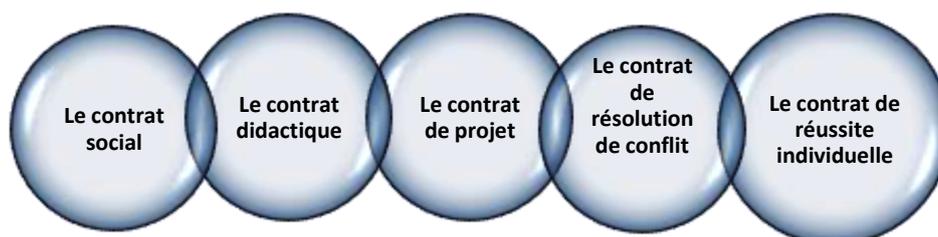


Figure 10 : Les différents contrats

3.6.1 - Le contrat social

Le contrat social encore appelé contrat de vie ou contrat institutionnel a, pour finalité, l'élaboration des règles de fonctionnement d'une communauté, telle qu'une classe, plusieurs classes, un établissement entier. Selon Przesmycki (2003, p. 174), la négociation de ce contrat peut se faire avec tous les partenaires de l'institution : élèves, enseignants, personnels d'éducation, de surveillance, de service, d'administration, d'orientation, de

documentation, parents, intervenants extérieurs. Ses objectifs sont nombreux au sein des établissements :

- L'amélioration de la socialisation des élèves ;
- L'approfondissement de l'éducation civique ;
- L'augmentation de l'implication nécessaire à tous les membres de la communauté scolaire pour conduire les élèves à la réussite dans l'acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir-être ;
- Une participation plus active à la vie de l'établissement qui amènera à une meilleure connaissance de leur cadre de vie ;
- Une entente plus harmonieuse qui favorisera une écoute et une aide plus intense envers les élèves en difficulté ;
- Un climat de confiance ».

Meirieu (1995, p. 21) pense qu'un grand nombre d'élèves sont, aujourd'hui, déficitaires d'une certaine éducation lorsqu'ils intègrent l'institution. Il invite donc les enseignants à travailler sur la construction d'un contrat social. Il nous semble important de rappeler que la construction d'un contrat social permet de structurer le groupe en tant que collectivité de travail. Selon Meirieu (1995, p. 23), « on ne peut pas avoir une politique pédagogique de type avancé, novatrice autour de la pédagogie différenciée si, simultanément, on ne travaille pas en permanence sur la socialisation ».

3.6.2 - Le contrat didactique

Comme nous l'avons précisé dans le paragraphe « Approche pédagogique », et comme le souligne Przesmycki (2003, p. 129), le but général est de réaliser des apprentissages cognitifs ou méthodologiques spécifiques à une matière, à l'intérieur de la progression pédagogique, prévue sur l'année, dans une classe donnée en fonction d'un programme imposé par l'institution.

Voici quatre aspects fondamentaux du contrat didactique :

- la théorie des jeux comme modèle de la relation didactique, dans le sens où on ne peut connaître toutes les issues, mais on ne peut pas imaginer de ne pouvoir entrevoir aucune issue,
- la notion d'incertitude, condition de la dévolution de la situation à l'élève,

- la négociation, pour permettre à la relation didactique d'évoluer dans le sens de l'apprentissage,
- l'apprentissage comme rupture.

3.6.3 - Le contrat de projet

Le contrat de projet poursuit deux sortes de finalités, l'une liée à l'organisation d'un projet pratique et l'autre attachée au projet personnel de l'élève. L'organisation d'un projet pratique s'inspire notamment des travaux du psychologue américain John Dewey (1859-1952) pour qui l'école « n'est plus une préparation à la vie mais une vie ». Przesmycki (2003, p. 150) conseille une phase de réflexion active chez les apprenants avant toute construction de projets. Le contrat lié au projet personnel de l'élève peut concerner la globalité des études : l'apprenant s'engage à mettre en œuvre des moyens pour mener sa scolarité. Il peut aussi concerner un projet particulier, professionnel ou personnel.

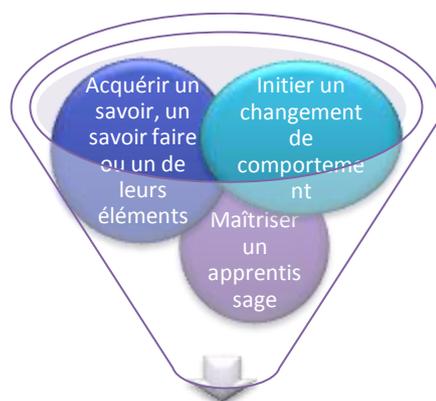
3.6.4 -Le contrat de résolution de conflit

Przesmycki (1991, p. 131) souligne que le but de ce contrat « est de résoudre un conflit et/ou un problème d'ordre comportemental ». Sont cités parmi les problèmes comme pouvant être réglés par ce contrat :

- l'absentéisme systématique à un cours ;
- l'agressivité ;
- le manque d'attention ;
- l'agitation ;
- le vol, le vandalisme ;
- la grossièreté.

3.6.5 - Le contrat de réussite individuelle

Nous citons, en dernier, ce contrat car nous avons envie de le comprendre et de l'analyser. En effet, si nous reprenons les constats émis lors de l'introduction, nous pensons, au vu de l'analyse faite jusqu'ici de la démarche de contrat, que ce contrat pourrait s'appliquer dans notre quotidien d'enseignant. Selon Przesmycki (2003, p. 133), « le but général de ce contrat est que l'élève réussisse son parcours scolaire annuel dans une classe donnée ». Les objectifs de ce contrat sont variés :



Le contrat de réussite

Figure 11 : Les objectifs du contrat de réussite

Avant toute chose, Przesmycki (2003, p. 46) nous sensibilise à l'importance de l'analyse exploratoire. Un moment, sorte d'état des lieux, où une analyse de la situation est faite par les partenaires du contrat de réussite. A cela différentes raisons d'ordres théoriques d'une part, cette analyse met en exergue l'importance de la relation éducative, permet d'identifier les besoins des élèves de reconnaissance, de stimulation et de structure, elle provoque une prise de conscience et méthodologiques d'autre part. En effet, l'analyse exploratoire est un moment consacré à un bilan qui permettra de réajuster une situation, d'actualiser et de concrétiser des problèmes et définir l'objectif du contrat de manière réaliste et réalisable. Durant cette phase d'exploration, riches d'échanges, l'enseignant doit faire émerger les souhaits, les difficultés éventuelles et les motivations des élèves. De son côté, l'élève pourra exprimer en toute liberté ses idées et opinions, c'est aussi pour lui la liberté d'accepter ou de refuser la démarche contractuelle qui lui est proposée.

Reprenant les travaux et recherches qui ont déjà été réalisées (Meirieu 2004, Przesmycki 2003, Ramond 1995, Douillach *et al.* 2003), nous structurons dans la figure suivante les points clés pour l'élaboration d'un contrat de réussite.

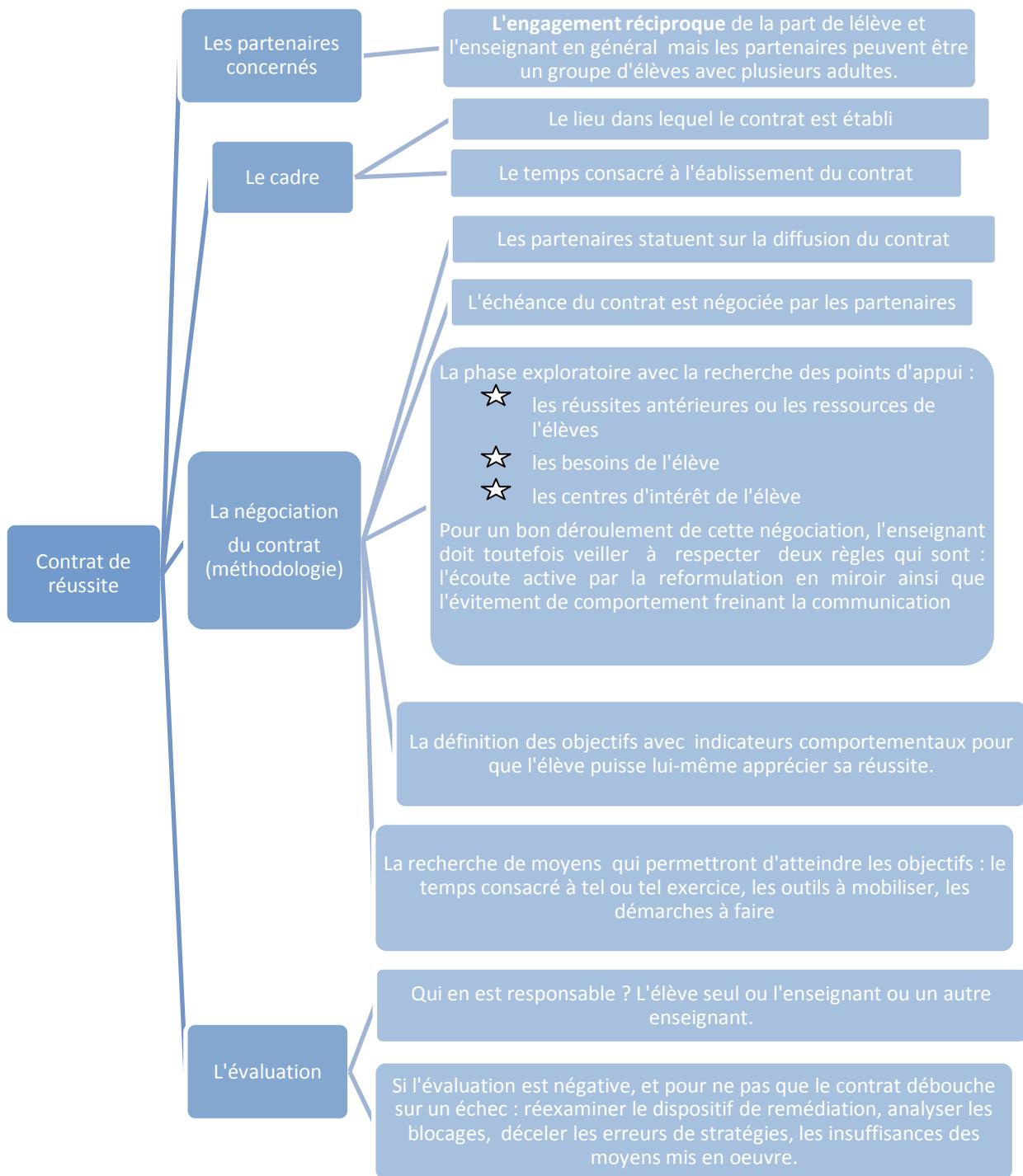


Figure 12 : Récapitulatif d'une mise en place de contrat de réussite

3.7 - Les limites de la pédagogie de contrat

Il nous paraît maintenant évident que la démarche de contrat est une pédagogie d'ouverture, centré sur l'élève qui, en se référant, jusqu'ici, à notre étude, pourrait s'adapter

à notre quotidien d'enseignant. Toutefois, nous ne pouvons pas occulter les limites dont les pédagogues nous font part. Rayou (2000, p. 52) fait l'inventaire des avancées de la pédagogie de contrat tel que le principe de mettre l'élève au centre du système d'appropriation de connaissances en lui proposant notamment sous forme de contrat son projet de formation ou encore l'intention de l'enseignant de permettre un équilibre entre sa vie de personne et sa vie d'élève ou d'étudiant. Toutefois ces avancées ne seraient pertinentes que si l'élève ou l'étudiant ont l'impression d'un jeu d'égal à égal (*Ibid.*). Meirieu (2004, p. 157) nous indique également une limite de cette méthode pédagogique dans le fait que l'éducateur reste le plus souvent à l'origine de la démarche contractuelle, il précise tout de même que le rôle de ce dernier est d'être l'élément moteur et de susciter par son engagement l'engagement d'autrui car il reste malgré tout responsable de l'acte pédagogique.

Nous relevons chez les auteurs une limite matérielle à la mise en place de cette pédagogie. Il n'est pas toujours aisé de trouver le temps et le lieu pour réaliser une étape importante de cette démarche contractuelle, la phase d'exploration. La dernière limite qu'il nous semble judicieux de citer est peut être la réticence qui peut-être observée chez certains enseignants à mettre en place la démarche contractuelle. Loin de l'enseignement « traditionnel », elle se fonde sur des relations enseignants/enseignés complètement différentes de celles instaurés en classe habituellement et demande des techniques de communication auxquelles les enseignants ne sont pas toujours préparés.

Si, nous devons conclure à cet endroit de notre écrit, nous reprendrions certainement les mots de Claude Pair, dans la préface du livre de Przesmycki (2003, p. 7) : « La démarche a pour finalités de rendre l'élève autonome, libre dans le cadre de contraintes bien identifiées, de créer et entretenir sa motivation, de l'aider à vivre des relations sociales, de lui apprendre à raisonner, à s'exprimer, à négocier, à prendre confiance en lui et dans ses interlocuteurs, à élaborer un projet et à le réaliser, à être différent et complémentaire des autres ».

Chapitre 4 - LE CONCEPT DE CONTRAT, UN OUTIL VERS L'AUTONOMIE

Au cours du chapitre précédent, nous avons souvent cité l'autonomie comme pouvant être un outil de développement positif proposé par la pédagogie de contrat. La notion d'autonomie est au centre du système éducatif, elle est, aujourd'hui, l'une des sept compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, défini par la loi du 8 juillet 2013¹⁸. On peut notamment y retrouver la définition de l'autonomie comme étant :

- la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir en connaissance de cause, en développant la capacité de juger par soi-même ;
- une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale ;
- le développement de la capacité des élèves à apprendre tout au long de leur vie.

Nous nous intéressons donc à ce terme en cherchant ses dimensions fondatrices.

4.1 - Les dimensions fondatrices de l'autonomie à l'École

Selon Liquète et Maury (2007, p. 44), « l'autonomie peut se définir comme la capacité générale à faire preuve d'indépendance morale, émotive et intellectuelle ». De fait, la notion d'autonomie à l'École se distingue selon trois dimensions :

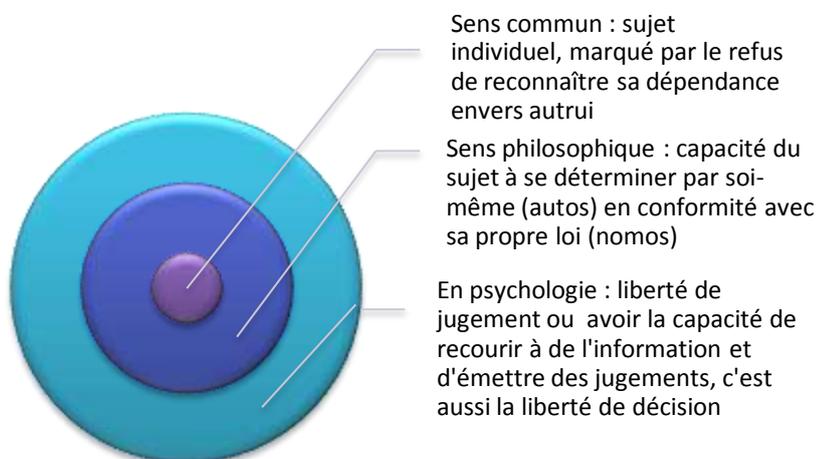


Figure 13 : Les dimensions de l'autonomie

¹⁸Site du Ministère de l'Éducation Nationale. *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture* [en ligne]. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid45625/le-socle-commun.html>. Consulté le 15/12/2014.

Nous reprendrons l'analyse de Filloux (2011, p. 169) pour qui la relation éducative est, en son fondement, relation humaine au sens où elle est lieu d'échange de paroles, de communication de sentiments, de pensées constitutives de son expérience. Cette relation ne doit pas être un simple lien humain mais doit participer au développement de l'enfant.

4.2 - Le travail autonome, une demande sociale

Liquète et Maury (2007, p. 8) mettent en avant le fait que les différentes évolutions qu'un individu pourrait connaître au cours de sa vie (nomadisme professionnel, réactualisation permanente des connaissances et des compétences, adaptation à des environnements de travail eux-mêmes changeants...) seraient à l'origine de l'importance d'une accession à l'autonomie. Aujourd'hui, le socle commun de connaissances, de compétences et de culture à travers la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, fait de l'autonomie un enjeu majeur et une des sept compétences que tout élève doit posséder en fin d'enseignement obligatoire. Cette autonomie devient, donc, la condition de la réussite de l'élève, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale¹⁹.

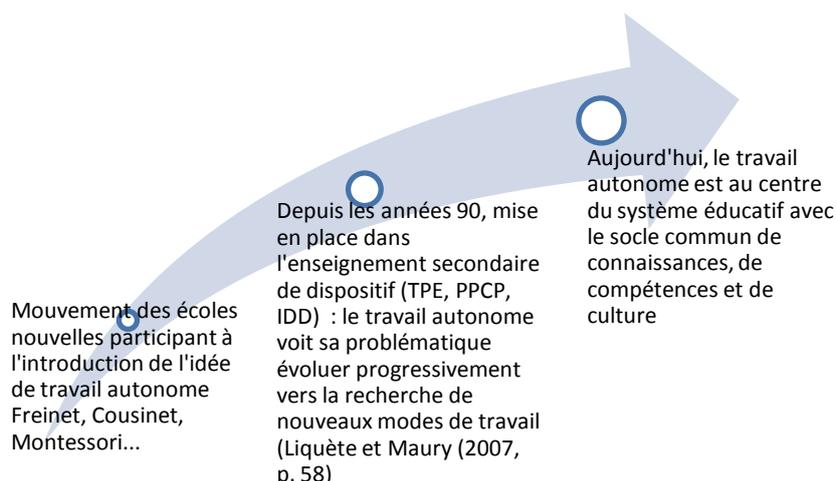
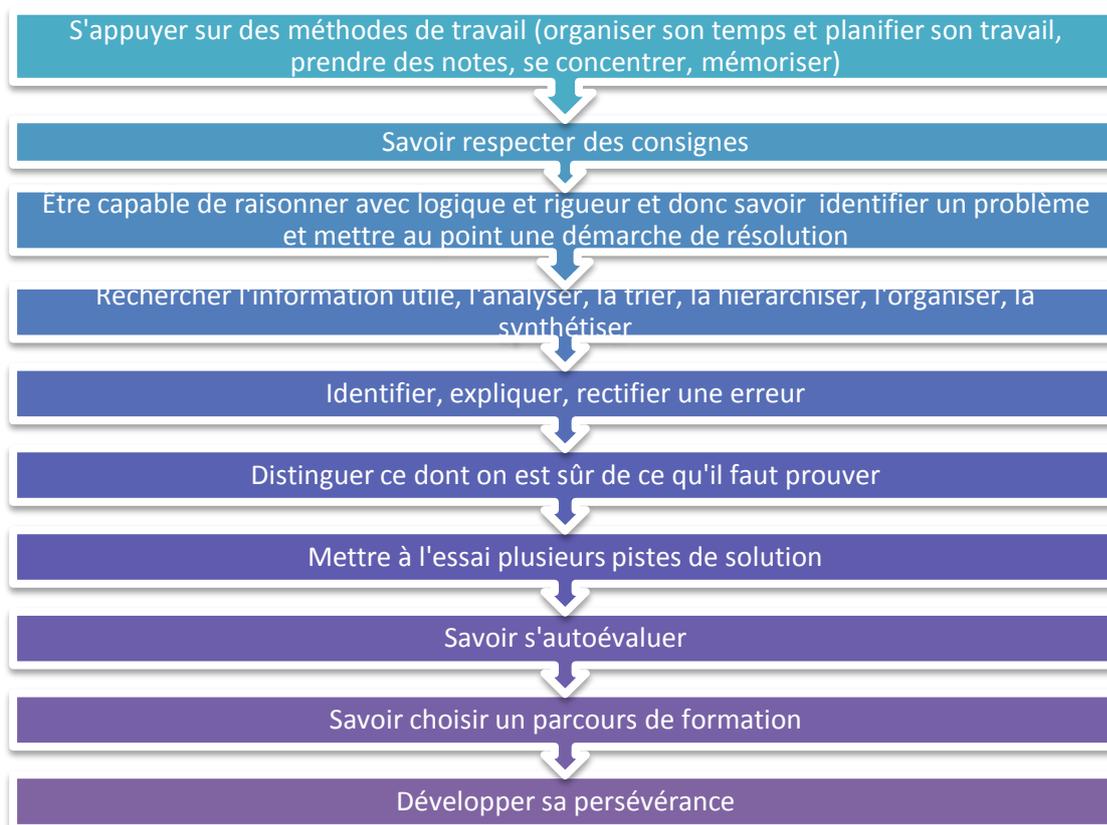


Figure 14 : Évolution de la notion de travail autonome dans le système éducatif

¹⁹ Site du Ministère de l'Éducation Nationale. *Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture* [en ligne]. Disponible sur <http://eduscol.education.fr/cid45625/le-socle-commun.html>. Consulté le 15/12/2014.

4.3 - Comment favoriser le travail autonome des élèves ?

Tout d'abord, reprenons les termes du socle commun, les principales capacités attendues d'un élève autonome sont :



Pour mieux appréhender les capacités d'un élève autonome, nous pouvons nous référer à Gravel et Vienneau²⁰, qui définissent, eux, le concept de l'autonomie chez l'élève, comme un projet de vie. Ils se réfèrent aux nombreux écrits de chercheurs américains (Wehmeyer, 1996, Ashcroft, 1987, Palinscar, David, Winn et Stevens, 1991) pour introduire différents termes comme **l'autonomie sociale, affective et cognitive**.



²⁰ Au carrefour de l'actualisation de soi et de l'humanisation de la société : plaidoyer pour une pédagogie de la participation et de l'autonomie. GRAVEL Héléne, VIENNEAU Philippe [en ligne]. Disponible sur <http://urlz.fr/1leJ>. (Consulté le 14/12/2014).

Les capacités, listées dans le socle commun, ne pourront être atteintes par l'élève que si l'autonomie devient une préoccupation principale d'apprentissage. L'enseignant a donc un rôle à jouer. Liquète et Maury (2007, p. 14) nous décrivent le travail autonome comme étant « un état d'esprit, un ensemble de démarches et d'attitudes » à mettre en pratique. Pour eux, l'enseignant doit sortir de postures morales et éducatives déterministes (ce que dit le maître, les documents ...) pour prendre appui sur des situations, des contextes, des environnements facilitateurs. Dans ce contexte, poser le principe de l'autonomie, c'est, pour l'élève et l'enseignant, adopter une posture empirique de « construction négociée ».

De plus, comme nous le rappelle Meirieu²¹ dans sa définition de l'autonomie, elle est « apprentissage à la capacité de se conduire soi-même », et met en jeu, trois dimensions, pour l'enseignant, qu'il nous semble intéressant de relever.



Maintenant que nous avons mieux cerné le rôle de l'enseignant dans un dispositif de travail autonome, nous allons essayer d'appliquer un ensemble d'objectifs que l'on pourrait se fixer pour faciliter l'élève dans sa démarche de travail autonome.

²¹ MEIRIEU Philippe. Définitions [en ligne]. Disponible sur <http://urlz.fr/1Hno>. (Consulté le 12-12-2014).

OBJECTIFS DE L'ENSEIGNANT	CAPACITÉS D'UN ÉLÈVE AUTONOME
→ S'effacer pour faciliter et développer l'initiative et la responsabilité de l'élève.	S'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, prendre des notes, se concentrer, mémoriser)
→ Encourager l'aide et la coopération entre élèves	Être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution
→ Penser la relation enseignant/élève	Rechercher l'information utile, l'analyser, la trier, la hiérarchiser, l'organiser, la synthétiser
→ Savoir s'adapter, prendre en compte les besoins et les différences	Identifier, expliquer, rectifier une erreur
→ Prendre en considération la dimension écologique et environnementale de tout apprentissage	Distinguer ce dont on est sûr de ce qu'il faut prouver
	Savoir respecter des consignes
OBJECTIFS DE L'ENSEIGNANT	CAPACITÉS D'UN ÉLÈVE AUTONOME
→ Faciliter la créativité de l'élève	Mettre à l'essai plusieurs pistes de solution
→ Organiser un ensemble de démarches auto-évaluatives tout au long des apprentissages	Savoir s'auto évaluer
→ Être à l'écoute et intégrer les centres d'intérêts des élèves	Savoir choisir un parcours de formation
	Développer sa persévérance

Tableau 3 : Objectifs à fixer pour rendre l'élève autonome

Lahire (2001, p. 155) nous permet de conclure car selon lui, un élève placé « au centre du système », un élève actif, en recherche, un élève réfléchissant, découvrant par lui-même et s'organisant, opérant des choix, s'auto-évaluant et, parfois, s'auto-corrigeant, un élève ayant contribué à la fixation des règles communes et, de ce fait, les respectant, est l'image d'un élève, associé à la notion d'autonomie, dans un langage pédagogique.

Chapitre 5 - DANS QUELLES MESURES LA MISE EN ŒUVRE DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT VA-T-ELLE FAVORISER L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT ?

Tout au long du travail de recherche, nous avons pu constater que les auteurs décrivent une certaine efficacité de la démarche de contractualisation dans de nombreuses matières, nous avons envie de penser qu'elle va donc pouvoir s'appliquer aux matières professionnelles qui forment notre quotidien d'enseignant en service et commercialisation.

Les auteurs s'accordent à dire que la mise en place d'une pédagogie de contrat permet aux élèves, notamment aux élèves en difficultés, d'appréhender des situations d'apprentissages riches de sens, dans un cadre de contraintes bien identifiées et acceptées par les deux

contractants et leur permettant d'accéder à l'acquisition de capacités tant au niveau du contenu de leur formation qu'au niveau psycho-social.

Nos questions de départ ont été nombreuses : Comment aider l'élève à progresser en matières professionnelles ? Comment l'aider à acquérir une plus grande autonomie ? Comment lui donner les moyens de s'insérer dans la vie professionnelle qui l'attend ?

La revue de littérature nous a amené à nous arrêter quelques instants sur le contrat de réussite. Comme le rappelle Przesmycki (2003, p. 133) son but général est la réussite de l'apprenant dans son parcours scolaire annuel dans une classe donnée. La mise en place d'un tel contrat revêt un caractère individualisé. Il ne fait plus de doute qu'il sera adapté aux besoins de l'élève notamment lors d'une non maîtrise d'un apprentissage, d'un besoin d'amélioration de résultats ou encore dans le besoin d'un changement de comportement. Les auteurs lui accordent alors de nombreuses finalités, nous retiendrons :

- la responsabilisation de l'élève dans la gestion de sa formation ;
- la motivation ;
- la socialisation ;
- **le développement de l'autonomie.**

La notion de l'acquisition de l'autonomie nous semble un enjeu essentiel à la future vie professionnelle des élèves que nous rencontrons.

Pourtant, tout au long de cette revue de littérature, l'ensemble des auteurs appuie leur thèse sur des expériences réalisées dans d'autres domaines que le nôtre. Seul, un ouvrage mentionne l'application de la pédagogie de contrat en enseignement culinaire, « Enseigner l'Hôtellerie Restauration » qui cite la pédagogie de contrat comme une stratégie pédagogique qui change la relation entre les élèves et le professeur.

5.1 - Problématique

Notre expérience d'enseignante en service et commercialisation nous laisse toutefois penser que la mise en place d'une telle démarche, face à des élèves de CAP Restaurant, constituant un « public ayant connu l'échec en collège et manifestant un désintérêt vis-à-vis des activités scolaires et professionnelles » (Jellab, 2005, p. 295), pourrait être une source de développement positif pour l'élève. De là, de nous interroger : **DANS QUELLES MESURES LA MISE EN ŒUVRE DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT VA-T-ELLE FAVORISER L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT ?**

5.2 - Question de recherche

Notre problématique étant posée, nous allons donc, dans la partie suivante, au cours d'une étude de terrain, vérifier la question de recherche suivante :

La mise en œuvre d'une pédagogie de contrat augmente-t-elle l'autonomie des élèves en séances de travaux pratiques ?

Dans un premier temps, nous aimerions nous rendre compte de ce que pensent nos collègues d'hôtellerie restauration de cette pratique. Ayant la chance de fréquenter deux établissements du département de la Loire, nous commençons nos investigations, auprès des cinq collègues de spécialité de ces deux établissements, grâce à un questionnement oral. Force est de constater qu'aucun de nos collègues n'applique la pédagogie de contrat avec un public de CAP Cuisine ou Restaurant. Nous décidons alors, dans un deuxième temps, de questionner les collègues de spécialités de l'académie de Lyon. Nous les rencontrons, lors de deux journées de formations académiques, les mardis 17 et 24 mars 2015 et en profitons pour leur soumettre un questionnaire (Annexe A) en « face à face ». Ce dernier, élaboré à l'aide d'un logiciel de traitement de texte, a été adressé à 31 professeurs PLP de Cuisine et de Service et Commercialisation. Nous avons suivi, en amont, le processus et la démarche de création clairement identifiés par les chercheurs, les sondeurs, en ciblant comme but principal de ce questionnaire, l'utilisation ou non de la pédagogie de contrat.

Nos questions, tantôt ouvertes, tantôt fermées se sont articulées autour de trois axes :

- Connaissez-vous la pédagogie de contrat ? ;
- L'utilisez-vous ? ;
- Si, vous l'utilisez, quels sont vos objectifs pédagogiques ?

Les observations des résultats (cf. Annexe B) nous surprennent et montrent que :

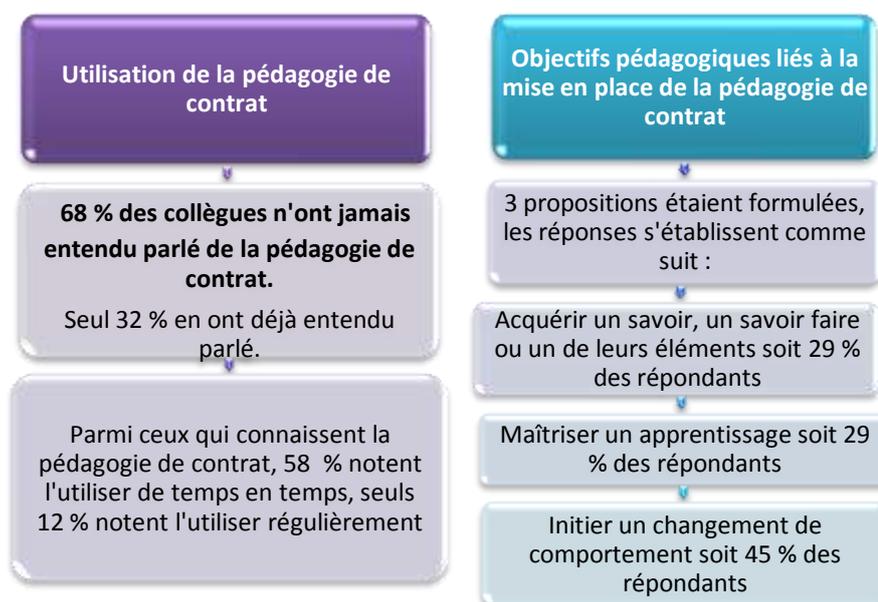


Figure 15 : Résultats du sondage réalisé auprès des enseignants Hôtellerie Restauration de l'académie de Lyon.

Ce sondage rapide, met en avant, de manière assez claire, que nos collègues PLP Hôtellerie Restauration de l'académie de Lyon n'utilisent pas ou peu la démarche contractuelle et ne pourront, donc, pas constituer l'échantillon de notre terrain d'étude. Nous avons eu l'occasion, lors de la réalisation de notre revue de littérature, de faire référence à des sources académiques nombreuses dont certaines émanaient de la didactique disciplinaire de l'Éducation Physique et Sportive. Consciente de l'importance du choix du terrain d'étude, nous nous dirigeons donc vers un échantillon de population différent de celui de notre spécialité : les enseignants en EPS.

PARTIE II ÉTUDE DE TERRAIN

Dans la seconde partie de ce mémoire, nous vous présenterons notre étude de terrain, pour ce faire nous allons nous intéresser aux applications de la pédagogie de contrat réalisées par le public défini lors du chapitre « question de recherche » (cf. 5.2 -). C'est pourquoi, nous présenterons dans le premier chapitre l'échantillonnage de l'étude, puis dans le second chapitre, nous étudierons les outils de recueil de données possibles et utilisés, dans le troisième chapitre nous décrirons l'organisation que nous avons adoptée, pour terminer sur un quatrième et dernier chapitre dans lequel nous analyserons les résultats obtenus et insisterons sur la ou les réponses que nous pourrions apporter à la question de recherche.

Chapitre 1 - ÉCHANTILLONNAGE DE L'ÉTUDE

L'importance de la définition des objectifs d'une recherche n'est plus à démontrer, c'est ce que précisent Ajar, Dassa et Gougeon (1983, p 5), ils nous apportent également des précisions sur les conditions de choix de la population et son unité échantillonnable. Ils nous rappellent également « qu'il est impossible de définir un échantillon valable sans connaître les caractéristiques de la population cible ». Nous avons dû, pour mener à bien notre étude de terrain, définir la population qui répondait le mieux aux objectifs de notre recherche. Notre revue de littérature a mis en évidence, à plusieurs reprises, l'utilisation de la pédagogie de contrat dans plusieurs matières et notamment en éducation physique et sportive (EPS). Il nous est apparu, donc, comme une évidence, de choisir, comme terrain d'étude, les enseignants en éducation physique et sportive.

Selon De Landsheere (1975, p. 251), « échantillonner, c'est choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'événements dont l'observation permet de tirer des conclusions (inférences) applicables à la population entière à l'intérieur de laquelle le choix a été fait ».

Comment avons-nous choisi l'échantillonnage de cette population ? Nous enseignons dans 2 établissements du département de la Loire de l'Académie de Lyon. Nous avons souhaité nous focaliser sur les enseignants en EPS de ce département espérant, ainsi, être en phase avec la représentativité de l'échantillon choisi.

Monsieur Jean-Luc Cournac, Inspecteur d'Académie Inspecteur Pédagogique Régional Education Physique et Sportive de l'Académie de Lyon, que nous avons contacté par

l'intermédiaire de Monsieur Charles Tardy, Proviseur-adjoint du Lycée des Métiers René Cassin de Rive-de-Gier, nous a fourni le chiffre suivant : 483 individus composent la population des professeurs d'EPS sur le département de la Loire.

Après avoir détaillé l'échantillon d'étude, nous allons nous intéresser aux divers outils de recueil de données.

Chapitre 2 - OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

Pour qu'une recherche en éducation soit une recherche la plus complète possible, elle doit être adaptée au problème et à son contexte. Pour ce faire, Van Der Maren (1995, p. 379), professeur à l'Université de Montréal, nous donne des précisions quant au choix et à la construction des outils. Nous devons nous soumettre à trois exigences « ... la première stipule que l'information des données réponde aux questions de la recherche, la deuxième implique que la constitution des données tienne compte du caractère complexe du problème, la troisième réclame que l'on puisse estimer le degré d'approximation du réel que les données atteignent » (*Ibid.*). Le chapitre précédent précisant l'échantillonnage choisi, nous avons décidé de présenter une construction multi référencée des données à travers un questionnaire, des entretiens semi directifs et une étude de documents de cours. En effet, nous savons que les recherches quantitatives et qualitatives nécessitent souvent des données issues de différentes sources. Van Der Maren (1995, p. 380) invoque à cela deux raisons, d'une part l'obtention de données qui portent sur des aspects variés tenant compte de la complexité du problème et la possibilité de prendre en compte la sensibilité aux événements et la capacité d'expression des informateurs d'autre part.

Enfin, le choix de ces trois outils, nous permet d'effectuer des triangulations et de respecter le principe de saturation. « La triangulation désigne le recoupement des données de diverses sources et obtenues par diverses techniques, afin d'évaluer dans quelle mesure l'information recueillie permet de se faire une idée valable.» (*Ibid.*). Notre étude de terrain pourra, donc, comparer les données fournies par les enseignants d'EPS à propos de la mise en œuvre d'une pédagogie de contrat et de son effet sur l'autonomie des élèves en séances de travaux pratiques, obtenues à partir de techniques différentes: les réponses à un questionnaire

(donnée provoquée), un extrait d'entretien semi-directif (donnée suscitée), et l'étude d'un document (donnée invoquée).

2.1 - Questionnaire

Le questionnaire est un outil d'observation, méthodologique, rapide qui permet de quantifier ainsi que de comparer l'information. Il se construit autour de questions ouvertes, riches d'informations (données qualitatives) mais difficilement intégrables à des statistiques et fermées (sources de données quantitatives) qui au-delà de produire de nombreuses statistiques, fourniront des informations utiles. Le questionnaire, que nous avons choisi de présenter dans cette étude nous permettra, donc, de répondre en partie à notre question de recherche tout comme les deux prochains outils de recherches.

2.2 - Entretien semi-directif

Nous avons choisi l'entretien semi-directif comme outil d'observation car il nous semblait intéressant d'établir un contact direct avec les personnes pour récolter les informations. Ici, c'est le phénomène d'interaction qui est privilégié. Dans cette méthode de recueil d'information, il s'agit de donner la parole à l'autre afin de mieux connaître sa pensée, de l'appréhender dans sa totalité, de toucher au vécu de l'autre, à son expérience. Blanchet (1985), dans l'entretien dans les sciences sociales, estime que « si le statut scientifique des données produites reste indéfini, l'entretien compense ses propres faiblesses par la richesse heuristique des productions discursives par rapport à l'archaïsme des questionnaires ».

Dans un entretien semi-directif, on ne se contente pas de réponses ponctuelles, mais de « réponses – discours », il s'agit de laisser l'interviewé parler, développer son point de vue sans chercher en tant qu'intervieweur à lui imposer son propre point de vue. C'est une technique qui est dite qualitative, on cherche à comprendre l'autre. Il s'agit d'une méthode souple, non rigide, qui cherche à s'adapter aux circonstances, au contexte, à l'individu. Lors de la phase de préparation de l'entretien, l'enquêteur identifie un certain nombre de thèmes ou de questions qui sont reportés dans un guide d'entretien. Ce guide contient simplement les objectifs généraux de l'étude, les thèmes et sous-thèmes devant être abordés, les différentes phases de l'entretien. Nous avons envie de procéder à ce type d'entretien pour approfondir la connaissance du thème étudié lors de la revue de littérature.

2.3 - Étude de document

Le troisième outil que nous avons choisi pour le recueil des données est l'étude de document. Cette étude nous permettra de recueillir des données qualitatives. L'analyse de documents que nous avons choisi d'étudier porte un matériel produit en dehors du contexte de la recherche, puisqu'il s'agit d'un document de cours d'un collègue d'EPS. C'est le traitement intellectuel du document qui nous intéresse, ici.

Chapitre 3 - ORGANISATION DU TRAVAIL DE COLLECTE DE DONNÉES

Dans les chapitres précédents, nous avons expliqué notre choix d'échantillonnage ainsi que les outils de collecte choisis, éléments très importants qui vont nous permettre de répondre à notre question de recherche. Ici, nous exposerons la méthodologie utilisée dans ce travail de recherche. Nous avons mis en place des outils qui nous ont fourni des données et dont l'analyse nous permettra de répondre à la question de recherche : La mise en œuvre d'une pédagogie de contrat augmente-t-elle l'autonomie des élèves en séances de travaux pratiques ? Nous retraçons dans le tableau ci-dessous le calendrier de nos investigations :

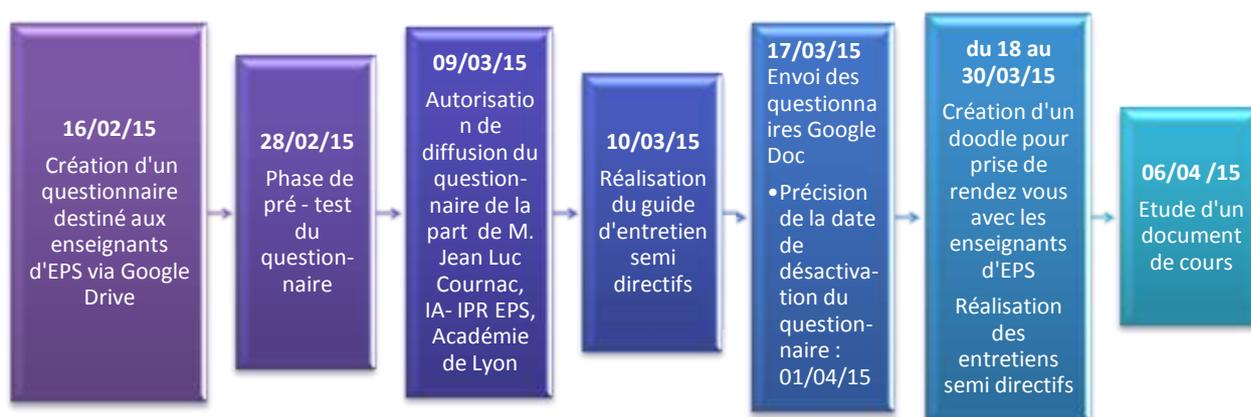


Figure 16 : Calendrier des investigations

3.1 - L'administration du questionnaire

La construction du questionnaire a été possible grâce à Google Drive²² via Google docs et est consultable en annexe (cf. Annexe C) ainsi qu'à l'adresse suivante :

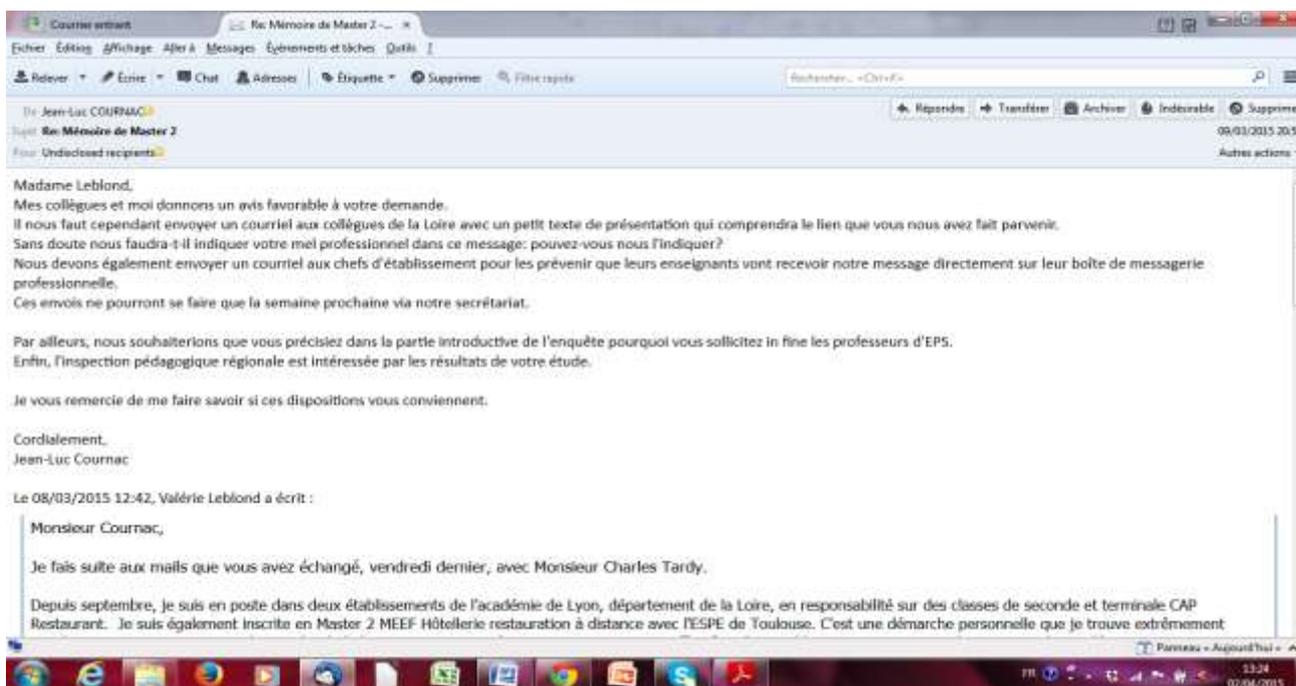
https://docs.google.com/forms/d/14EVSbOin_CFip3Yj_cNLbAVZz6gUdHc35voFGV1TbQc/vi-wform?usp=send_form

Nous avons dû en amont suivre un processus et une démarche de création clairement identifiés par les chercheurs, les sondeurs... L'étape de la construction du questionnaire est fondamentale dans l'étude. Sans un questionnaire efficace, il devient difficile de répondre à la question de recherche. Nous avons respecté une phase de pré-test et réalisé certains essais auprès 10 personnes de notre entourage : mari, enfant, amis, collègues, chef de travaux, directeur de mémoire. Nous leur avons envoyé par mail le samedi 28 février 2015. Le but de cette phase de pré-test était de vérifier l'objectivité et l'efficacité du dispositif notamment à travers les critères suivants :

- la clarté des questions ;
- la facilité à répondre ;
- la fluidité du questionnaire ;
- les problèmes que peuvent rencontrer les enquêteurs.

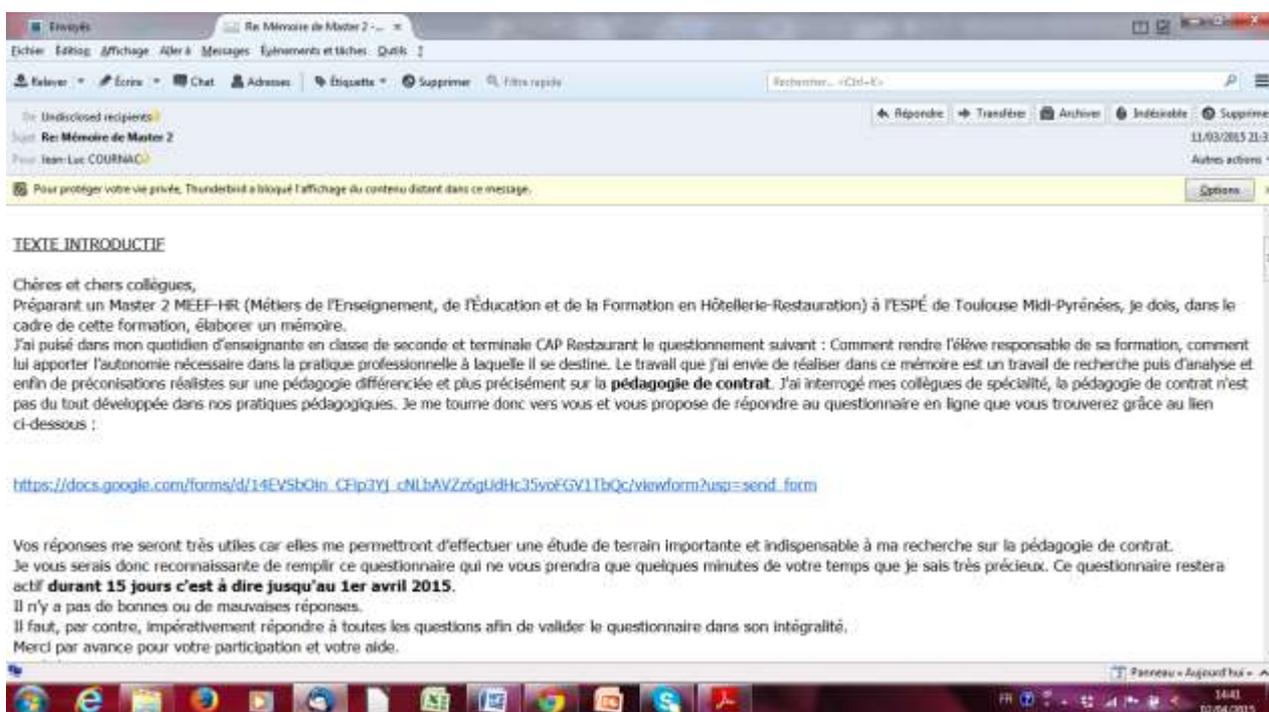
La phase de pré-test étant réussie, nous avons pu nous consacrer à l'administration du questionnaire à l'échantillon choisi. A destination des 483 enseignants en EPS du département de la Loire, nous avons demandé l'autorisation de diffusion à Monsieur Jean-Luc Cournac, IA IPR EPS de l'académie de Lyon. Après divers échanges de mails, nous avons eu la réponse suivante :

²² Google Drive : logiciel libre de google permettant de réaliser des sondages.



Nous sommes ravis de cette réponse et retenons les points suivants :

- le questionnaire sera diffusé via le secrétariat de Monsieur Jean Luc Cournac à la population nommée ci-dessus ;
- la diffusion se fera par l'adresse électronique académique des enseignants ;
- le questionnaire sera auto-administré via le lien précédemment cité ;
- nous préparerons le texte introductif suivant :



Affichant seize questions, ce questionnaire est composé de trois questions ouvertes et de onze questions faisant appel à des échelles nominales, de proportions, de Likert. La structure du questionnaire se décline comme suit :

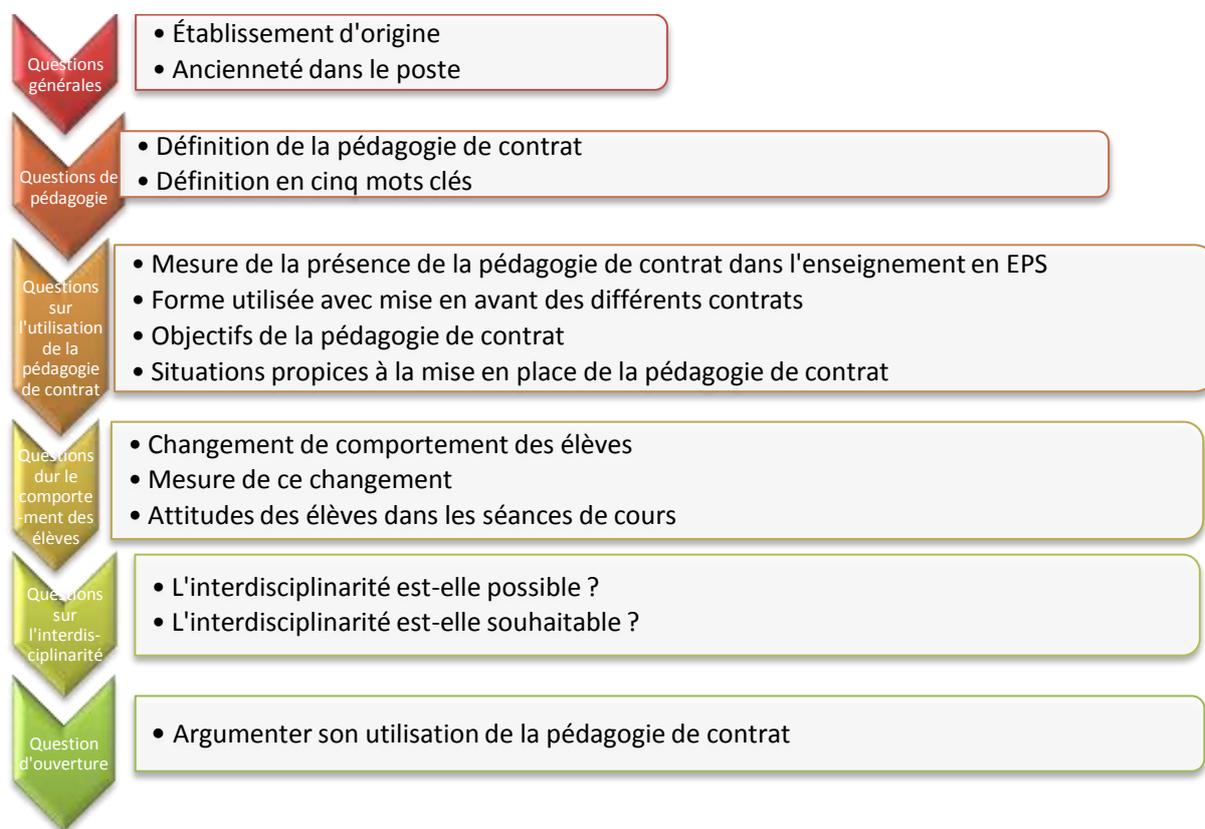


Figure 17 : Présentation de la structure du questionnaire diffusé auprès des enseignants d'EPS

3.2 - La réalisation des entretiens semi-directifs

Comme présenté précédemment, l'entretien semi-directif est une technique individuelle qui permet une étude qualitative différente du questionnaire qui lui est quantitatif et qualitatif. Selon Quivy et Campenhoudt (1995) cette méthode convient particulièrement pour l'analyse du sens que les acteurs donnent à leurs pratiques et aux événements auxquels ils sont confrontés : leur système de valeurs, leurs repères normatifs, leurs interprétations conflictuelles, leur lecture de leur propre expérience. Pour ce faire, nous avons construit, un « guide d'entretien » (cf. Annexe D) qui s'articule comme suit :

- Une phase d'introduction.
- Des thèmes ciblés en rapport avec l'objet de notre étude. La consigne est réflexive, nous avons choisi d'aborder chaque thème par les représentations de nos

interviewés (les opinions, les valeurs ...). Nous avons insisté sur la personnalisation de la consigne : ainsi, le sujet s'implique fortement dans son discours, il parle de lui, de ses sentiments, de sa pratique.

- Une dernière question d'ouverture : cette question nous permettra, nous l'espérons de recueillir de précieux éléments pour une future pratique de la pédagogie de contrat dans notre enseignement.

Nous avons interviewé quatre enseignants d'EPS lors d'entretiens. Nous avons décidé de nous entretenir avec eux car ils enseignent dans les deux lycées dans lesquels nous sommes affectés. Notre échantillon se compose d'une femme et de trois hommes, tous ayant des profils différents. Nous respecterons leur anonymat pour cela nous les nommerons Madame P., Messieurs R., T. et O. Voici une brève description de leurs profils :

Madame P. :

C'est une femme âgée de 55 à 64 ans, elle a un niveau d'études Bac + 5 et plus. Elle enseigne depuis 40 ans en tant que professeur d'EPS certifié. Elle enseigne en lycée technologique et général aux niveaux de classes suivants : Seconde, Première et Terminale. (cf. Annexe E : Transcription intégrale de l'entretien semi directif de Mme P.). L'entretien s'est déroulé en salle de musculation du lycée général et professionnel A. Camus.

Monsieur T. :

C'est un homme âgé de 35 à 44 ans, il a un niveau d'études Bac + 5 et plus. Il enseigne depuis 16 ans en tant que professeur certifié. Il enseigne aux niveaux CAP et Bac Pro. (cf. Annexe F : Transcription intégrale de l'entretien semi directif de M. T.). L'entretien s'est déroulé en salle 131 du lycée des Métiers R. Cassin.

Monsieur R. :

C'est un homme âgé de 45 à 54 ans, il a un niveau d'études Bac + 5 et plus. Il enseigne depuis 24 ans (12 ans en tant que professeur certifié d'économie gestion, 12 ans en tant que professeur certifié d'EPS). Son parcours d'enseignant est riche et varié : du niveau maternelle au niveau BTS en passant par un poste de professeur des écoles spécialisé SEGPA. Aujourd'hui, il enseigne en CAP et Bac Pro (cf. Annexe G : Transcription intégrale de l'entretien semi directif de M. R.). L'entretien s'est déroulé en salle 131 du lycée des Métiers R. Cassin.

Monsieur O.

C'est un homme âgé de 55 à 64 ans, il a un niveau d'études Bac + 4. Il a été admis au CAPES interne en 1991. Il enseigne depuis 35 ans en tant que professeur d'EPS certifié. Il a enseigné 1 an en lycée et collège, 20 ans en collège et enfin 14 ans en lycée technologique et général aux niveaux de classes suivants : Seconde, Première et Terminale. (cf. Annexe H : Transcription intégrale de l'entretien semi directif de M. O.). L'entretien s'est déroulé en salle informatique de la salle des professeurs du lycée général et professionnel A. Camus.

3.3 - L'étude du document

Notre dernier outil de recueil de données est un support de cours créé par un collègue d'EPS lors d'une mise en place de pédagogie de contrat. Nous nous intéresserons peu à la forme de ce document mais bien au sens que l'auteur ou les auteurs ont voulu donner aux mots qu'ils ont employés. Nous analyserons en profondeur le discours et dégageront les représentations sous jacentes qui le structurent.

Chapitre 4 - ANALYSE DES RÉSULTATS

Une fois les résultats recueillis, nous allons désormais pouvoir les décomposer et les examiner. Dans l'objectif d'apporter une réponse à notre question de recherche, l'analyse s'effectuera de la manière suivante : nous traiterons dans un premier temps le questionnaire élèves, puis dans un second temps les quatre entretiens semi-directifs, dans un troisième temps nous étudierons le document de cours et pour finir dans un quatrième et dernier temps, nous en réaliserons une interprétation.

Comment organiser l'analyse de ces résultats ?

- Pour ce faire, nous nous référons, dans un premier temps, à l'ouvrage de Laurence Bardin « L'analyse de contenu » dans lequel, l'auteure définit l'analyse de contenu comme « [...] un ensemble de techniques d'analyse des communications utilisant des procédures systématiques et objectives de description des messages » (2013, p. 42). Le facteur commun des ces techniques étant une lecture contrôlée et fondée sur l'interprétation. Les efforts d'interprétation seront donc traduits en inférences.



Figure 18 : Méthodologie d'analyse de contenu

- Nous appliquerons cette méthodologie pour l'analyse des trois outils de collectes de données.

4.1 - Le questionnaire enseignants EPS du département de la Loire

Nous allons procéder à l'analyse des 63 réponses obtenues suite à la diffusion du questionnaire auprès des enseignants d'EPS du département de la Loire. Les données ont été traitées par l'utilisation du tableur Microsoft Excel 2007. Nous présenterons les analyses sous forme de graphiques.

Les deux premières questions de notre questionnaire nous permettent de présenter le panel des répondants. 67 % des répondants enseignent en collège, contre 27 % en lycée professionnel et 6 % en lycée général et technologique. Nous sommes donc face à un panel multiple qui nous permettra de recueillir des expériences variées.

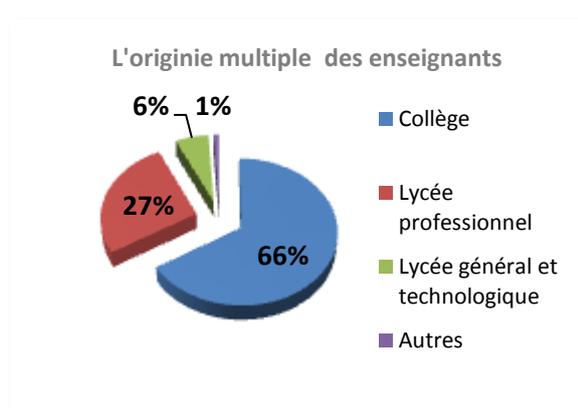


Figure 19 : Réponses à la question n°1, l'établissement d'origine des répondants

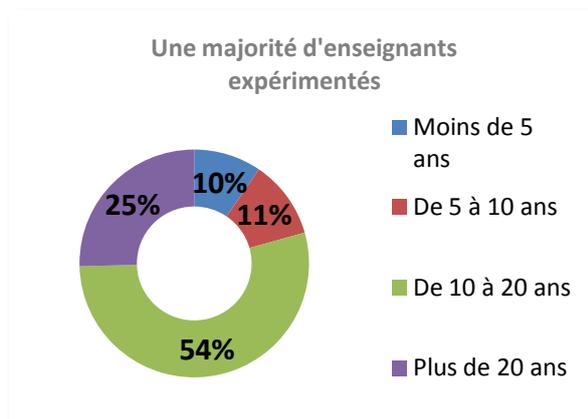


Figure 20 : Réponses à la question n°2, expérience des enseignants

Constitué à 54 % d'enseignants ayant une expérience de 10 à 20 ans et de 25 % d'enseignants ayant une expérience de plus de 20 ans. Nous sommes face à un échantillonnage expérimenté.

4.1.1 - La pédagogie de contrat, la définition des enseignants d'EPS

Nous avons voulu questionner les enseignants sur leur définition de la pédagogie de contrat en leur proposant trois phrases pouvant correspondre à la définition de cette démarche. Nous avons voulu leur proposer des degrés d'implication (de la part de l'élève et du professeur) différents. Le graphique ci-dessous met en évidence que 55 % des répondants ont choisi la phrase de Philippe Meirieu (Cf. 3.1 - Définitions) qui comporte des éléments comme le projet commun, les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur, au regard de la revue de littérature, cette phrase nous paraît, à nous aussi, comme étant la plus complète. 29 % des répondants ont coché la phrase de

Viviane De Landsheere (Cf. 3.1 - Définitions), elle est plus condensée et met en exergue l'interaction entre professeur et élève et l'objectif commun. Pour finir, 14 % des répondants ont sélectionné la phrase d'Halina Przesmycki, qui elle, souligne la notion d'accord négocié. Ainsi, grâce aux propositions de la question n° 3, les sondés ont choisi une définition qui correspond sans doute à l'application, dans leurs séances de cours, de cette démarche pédagogique.

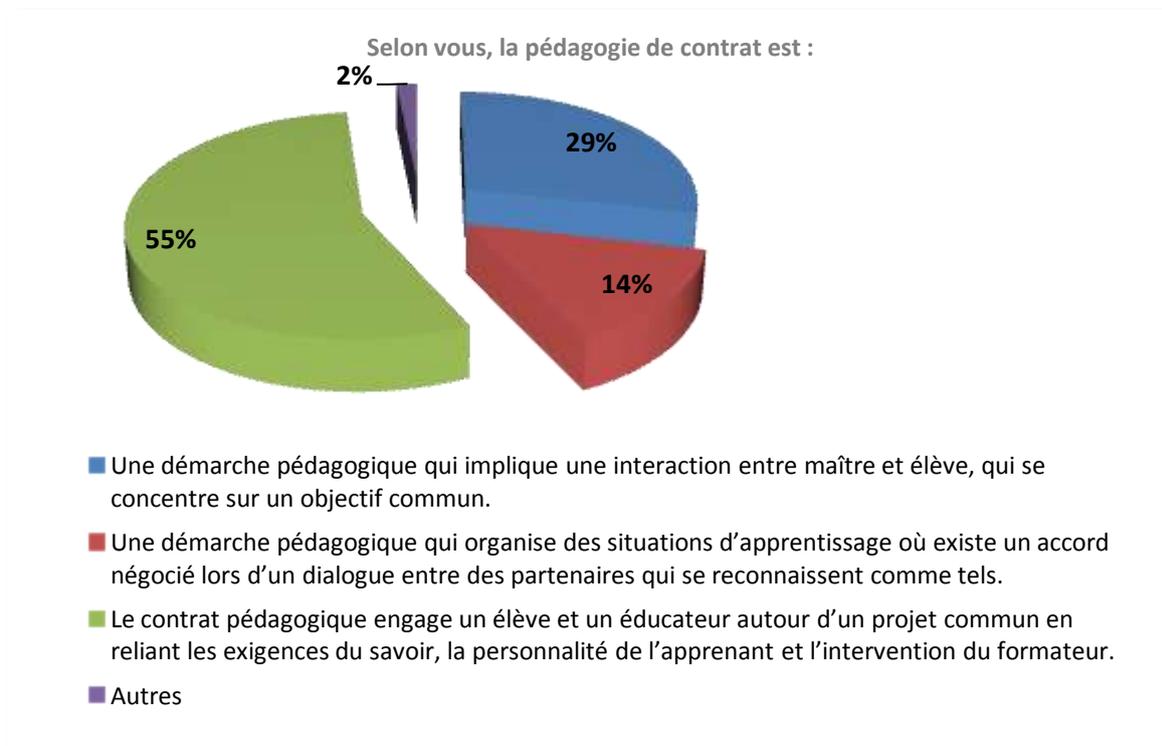


Figure 21 : Réponses à la question 3, choix d'une définition

Lorsque nous demandons à notre panel de répondants de choisir 5 mots pour définir la pédagogie de contrat, nous pouvons classer les réponses en trois catégories qui sont « Très souvent cités » (mots retrouvés plus de vingt fois dans les réponses), « Souvent cités » (mots retrouvés entre dix et vingt fois dans les réponses), « Moins souvent cités » (mots retrouvés moins de dix fois dans les réponses).

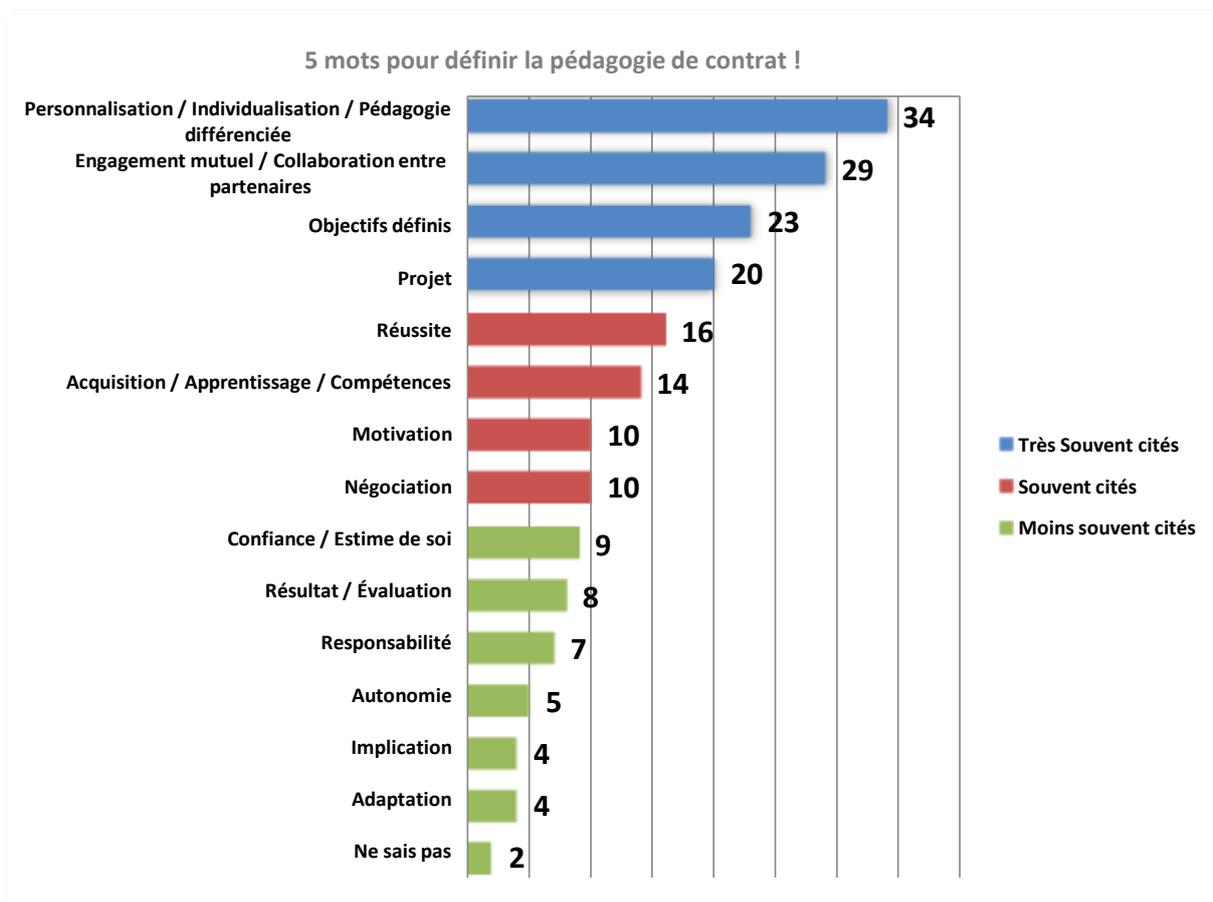


Figure 22 : Réponses catégorisées, classées et regroupées de la question n°4, 5 mots pour la pédagogie de contrat.

Cette représentation nous permet de mettre en avant le choix des enseignants, les mots sont classés par ordre de citation. Il en ressort que les éléments très souvent cités forment le cœur de cette démarche, les mots souvent cités et moins souvent cités sont les résultats attendus par l'enseignant.

A partir de là, il nous semblait judicieux de questionner les enseignants d'EPS sur la fréquence à laquelle, ils mettent en place la pédagogie de contrat. Le graphique ci-dessous dévoile que les enseignants de collège sont 45 % à appliquer de temps en temps et souvent la pédagogie de contrat dans leurs séances de cours et seulement 10 % l'utilisent très souvent. En lycée professionnel, parmi les répondants, 53 % utilisent la pédagogie de contrat de temps en temps et 41 % répondent l'utiliser souvent, 6 % disent l'appliquer très souvent. En collège comme en lycée professionnel, les enseignants mettent en avant la pédagogie de contrat. Ce qui n'est pas le cas des enseignants en lycée général et technologique qui sont 25 % à avoir répondu ne pas utiliser cette démarche pédagogique.

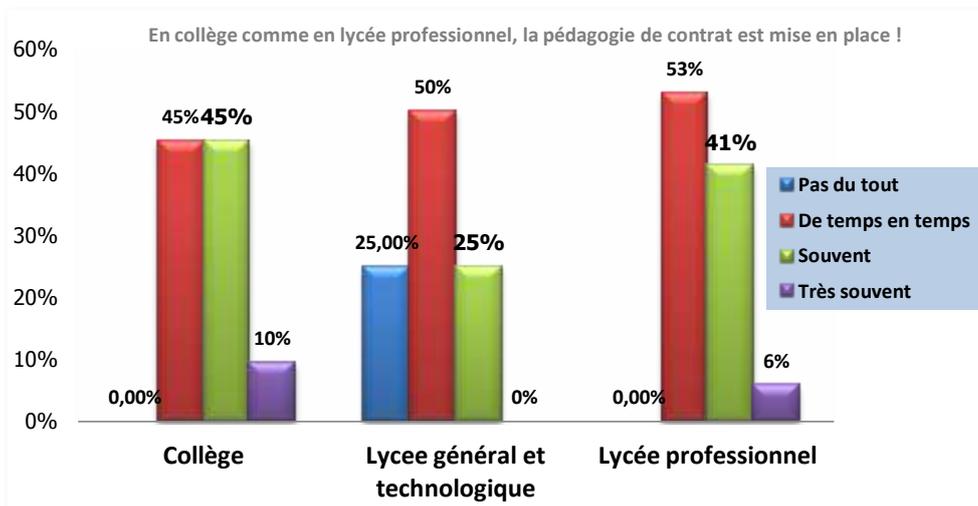


Figure 23 : Réponses à la Question n°5, l'utilisation de la pédagogie de contrat.

Nous avons voulu savoir quels étaient les contrats mis en place en EPS par notre panel de répondants. Nous constatons que les enseignants citent en majorité le contrat de réussite individuel ou avec plusieurs élèves. En effet, 73 % mettent en place des contrats de réussite individuels et 51 % répondent mettre en place des contrats de réussite avec plusieurs élèves.

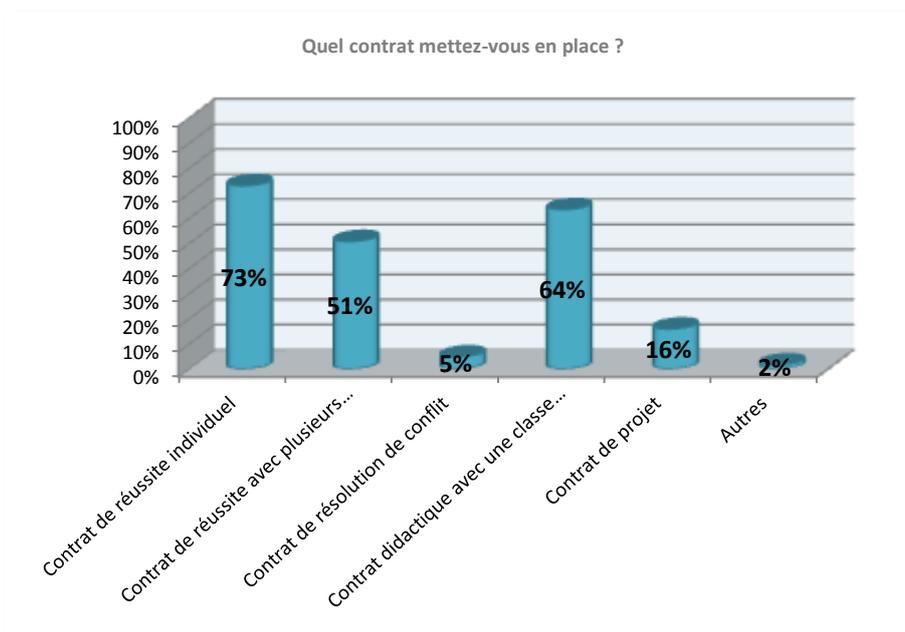


Figure 24 : Réponses à la Question n°6, quel contrat est mis en place.

4.1.2 - L'utilisation de la pédagogie de contrat par les enseignants d'EPS

Nous décidons de respecter les 3 groupes d'enseignants formés par les réponses précédentes à savoir, les enseignants qui répondent utiliser de temps en temps la pédagogie de contrat, ceux qui l'utilisent souvent et enfin ceux qui l'utilisent très souvent. Nous

pouvons observer, dans le graphique ci-dessous, que l'efficacité de la pédagogie de contrat porte sur l'acquisition d'un savoir, d'un savoir-faire ou un de leurs éléments pour 50 % des enseignants qui utilisent souvent la pédagogie de contrat. 84 % des enseignants utilisant cette démarche de temps en temps dans leurs séances de cours y voient une efficacité en termes de changement de comportement et enfin 100 % des enseignants qui mettent très souvent en place cette différenciation pédagogique dans leurs séances de cours associent une meilleure maîtrise d'un apprentissage et un changement de comportement de leurs élèves.

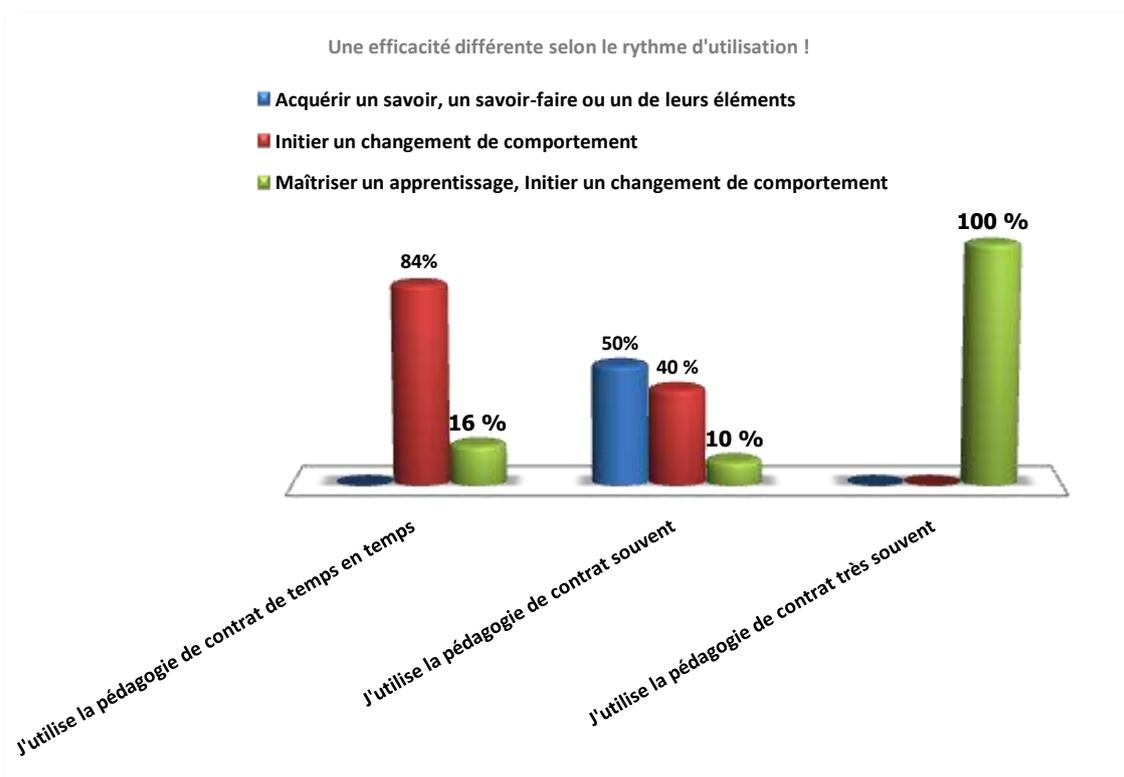


Figure 25 : Réponses à la Question n°7, questions sur l'utilisation de la pédagogie de contrat

Pour la question suivante : « *Quelles situations vous motivent à mettre en place la pédagogie de contrat dans votre enseignement* », nous voulions entrer dans le vif du sujet et comprendre les motivations des enseignants sondés à utiliser cette démarche pédagogique. Après lecture flottante des réponses, et comme le souligne Laurence Bardin, nous décidons de classer, dans le tableau ci-dessous, selon six indicateurs les propositions de nos collègues.

Situations où la pédagogie de contrat est mise en place	
Situations qui privilégient la réussite de l'élève	19 enseignants pensent que la réussite de l'élève est favorisée par la pédagogie de contrat car elle le responsabilise, elle lui permet de progresser, de donner du sens à son apprentissage, « de donner un objectif concret et réalisable à chacun ». 5 enseignants soulignent que dans une situation où la pédagogie de contrat est mise en place, l'élève comprend la raison de sa mobilisation pour apprendre et donc réussit plus facilement.
Situations nécessaires en cas d'hétérogénéité d'une classe	10 enseignants mettent en place la pédagogie de contrat lorsqu'une grande hétérogénéité est remarquée dans un groupe, 2 précisent le cas du lycée professionnel. Selon eux, la différenciation pédagogique apportée par la pédagogie de contrat est nécessaire.
Situations où les élèves sont en difficulté	13 enseignants soulignent le cas d'élèves en difficultés pour lesquels ils proposent un contrat individuel.
Situations où les élèves sont en échecs	5 enseignants mettent en place cette démarche pour des élèves ayant connus des échecs répétés et n'hésitent pas à établir un contrat sur mesure.
Situations qui privilégient l'autonomie des élèves	Selon 4 enseignants, les élèves à qui l'on propose un contrat sont plus autonomes notamment par « l'autodétermination des buts ».
Situations où les élèves ont un problème de comportement	Lorsqu'ils relèvent un problème comportemental, 4 enseignants citent la pédagogie de contrat comme permettant « un changement net de comportement grâce à une évaluation positive ».

Tableau 4 : Réponses à la question ouverte n°8

4.1.3 -Le changement de comportement des élèves

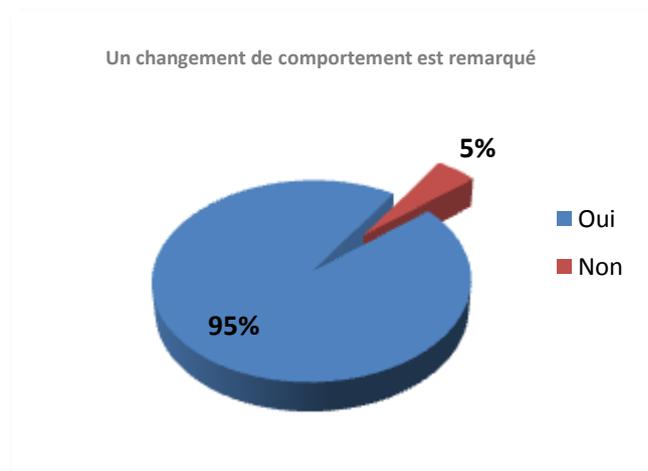


Figure 26 : Réponses à la Question n°9, changement de comportement des élèves.

Nous nous sommes demandé si la mise en place de la pédagogie de contrat initiait un changement de comportement chez les élèves. 95 % des enseignants sondés répondent favorablement, seuls 5 % d'entre eux estiment qu'aucun changement n'est remarqué.

Devant ce constat, nous avons voulu questionner les sondés sur les changements d'attitude des élèves à qui une pédagogie de contrat a été proposée. Notons que la mise en place d'un contrat avec les élèves leur apporteraient, selon les sondés, plus de motivation pour 68 %, les rendraient plus actifs pour 75 %, plus autonomes pour 60 % et enfin plus respectueux des

règles pour 43 %. De manière générale, les enseignants, par leurs réponses, nous apportent, ici, de manière évidente, des éléments de réponses à notre question de recherche.

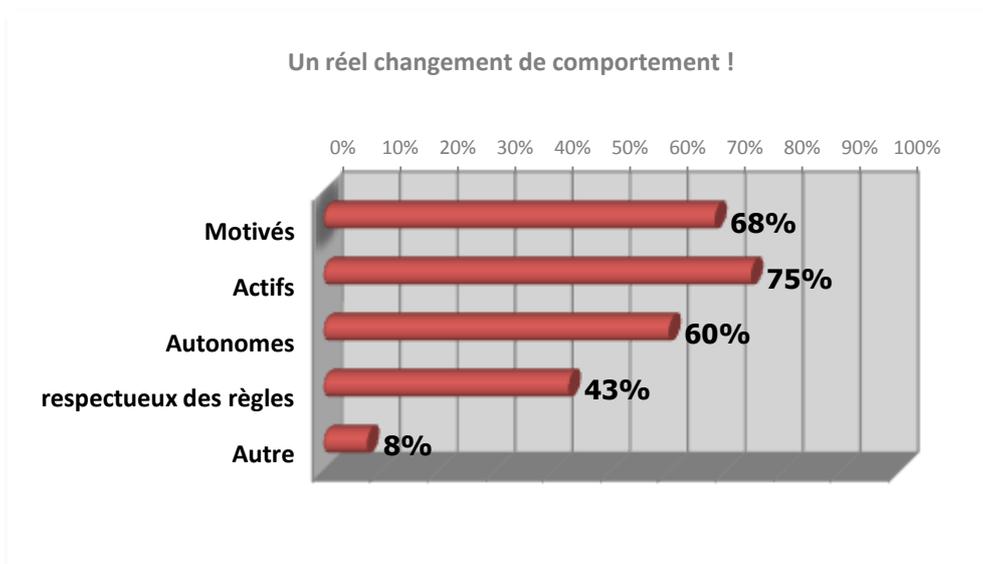
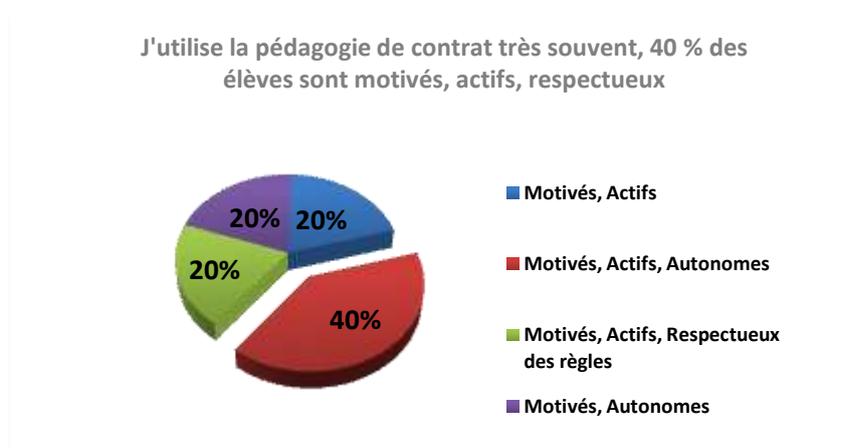


Figure 27 : Réponses à la Question n°10, les indicateurs du changement de comportement.



Nous nous intéressons à la partie de la population sondée qui utilise très souvent cette démarche pédagogique. 40 % des sondés trouvent les élèves plus motivés, actifs et autonomes.

Figure 28 : Réponses à la Question n°10, les indicateurs du changement de comportement.

Pour mesurer le changement de comportement des élèves, nous avons posé la question suivante : Après une séance pédagogique avec contrat, avez-vous remarqué que vos élèves avaient de meilleurs résultats aux évaluations sur le thème du cours ou avaient réalisé les activités avec plus d'autonomie ou enfin avaient mieux intégré les points clés (savoir ou savoir-faire) du cours. Nous précisons que plusieurs réponses sont envisageables et laissons la possibilité d'une réponse « autre ». A ce titre, 64 % des sondés remarquent que les élèves avaient mieux intégré les points clés du cours, 57 % estiment que les élèves avaient réalisé les activités avec plus d'autonomie. Selon 35 % des enseignants, l'évaluation avait été

valorisée et enfin 27 % soulignent que les élèves avaient demandé à refaire ce style de cours car l'établissement d'un contrat les avait valorisés.

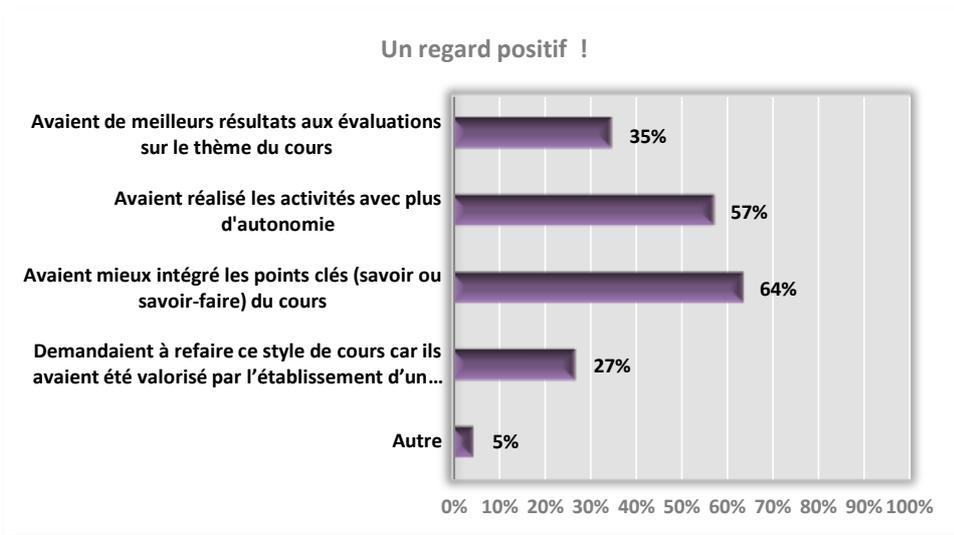


Figure 29 : Réponses à la Question n°11

Comme pour la question précédente, nous nous intéressons aux enseignants utilisant très souvent la pédagogie de contrat. Le graphique ci-après met en avant que tous les répondants ont remarqué que les élèves avaient de meilleurs résultats aux évaluations sur le thème du cours et pour 40 % d'entre eux, leur réflexion va plus loin puisqu'ils remarquent que les élèves avaient agi avec plus d'autonomie mais également que les points clés du cours avaient été mieux intégrés.

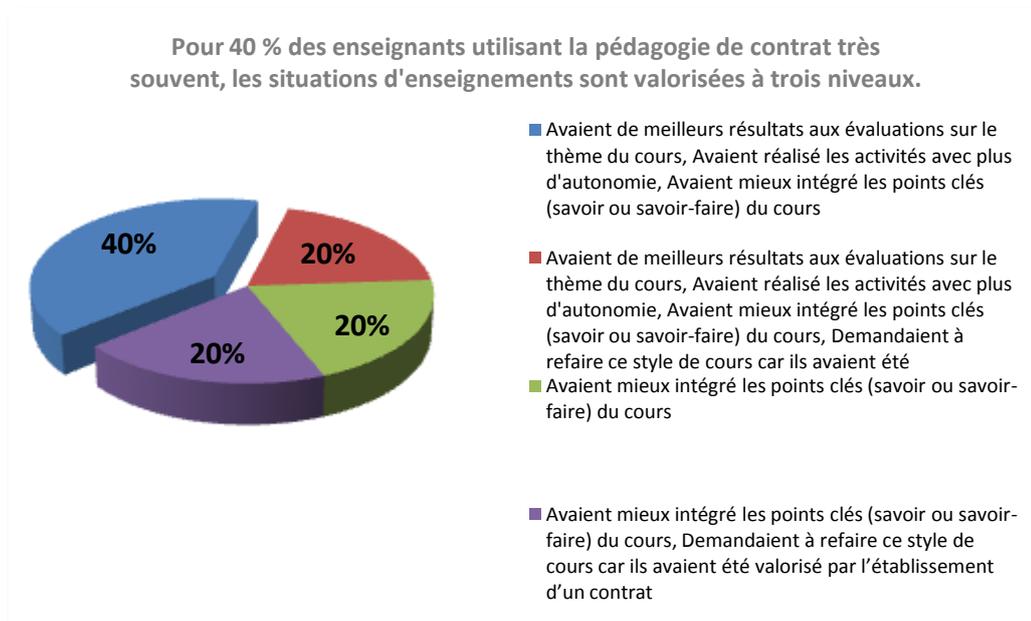


Figure 30 : Réponses à la question n°11

4.1.4 - L'interdisciplinarité et la pédagogie de contrat

Le dernier volet du questionnaire proposé questionne sur l'interdisciplinarité. Se référant au graphique ci-dessous, 92 % des sondés pratiquent seul la pédagogie de contrat, l'interdisciplinarité n'a été testé dans cette démarche que par 8 % d'entre eux. Les répondants nous apportent quelques précisions sur les activités réalisées en interdisciplinarité, nous retiendrons :

- la course d'orientation avec l'intervention des collègues d'EPS et histoire géographique ;
- le travail d'une équipe pédagogique de classe expérimentale ;
- le travail de l'ensemble d'une équipe pédagogique lors de la mise en place de contrat d'objectifs et de fiches de suivi pour des élèves difficiles ;
- d'autres situations moins précises faisant appel aux enseignants de SVT, arts plastiques et histoire géographique.

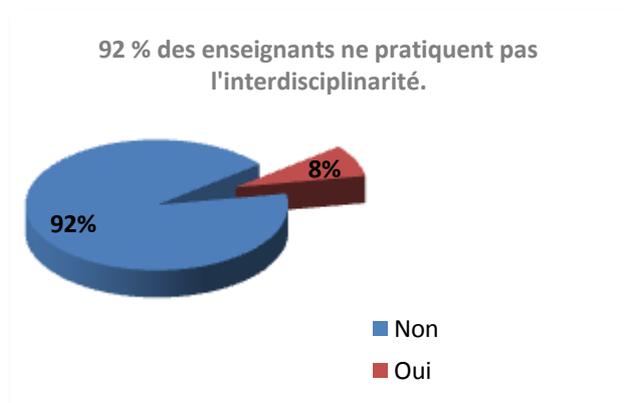


Figure 31 : Réponses à la Question n°12

Parmi les 8 % ayant déjà pratiqué l'interdisciplinarité, ils ont tous remarqué une plus grande responsabilité des élèves et dans une moindre mesure (6 % se prononcent sur le sujet) une meilleure cohésion d'équipe. Nous observons qu'ils mettent en avant une meilleure ambiance entre élèves ainsi qu'une plus grande autonomie des élèves.

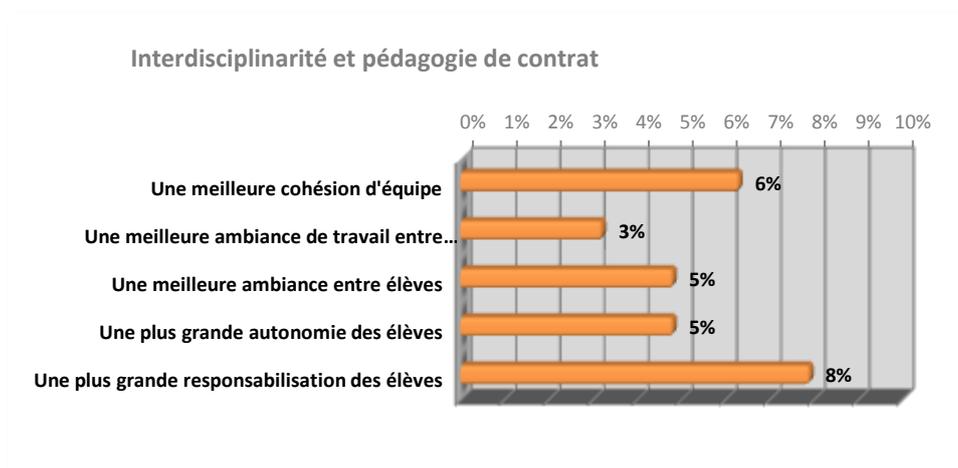


Figure 32 : Réponses à la Question n°15

4.1.5 - Quels conseils ?

Concernant la dernière question du questionnaire : « Si vous deviez convaincre un collègue de l'efficacité de cette pédagogie, quels seraient vos arguments ? », nous décidons de reprendre la procédure, proposée par Laurence Bardin, pour analyser les questions ouvertes et proposons les résultats suivants :

Notons que cette question n'était pas obligatoire, nous comptons 53 réponses à cette question sur 63 répondants. Les réponses, sous forme d'arguments, des sondés sont riches et font ressortir cinq idées fortes qui sont :

- la pédagogie de contrat aide à la motivation des élèves, notamment par l'adhésion des élèves au contrat négocié ;
- l'implication des élèves dans leur apprentissage est un argument fort pour les répondants ;
- la réussite des élèves est mise en avant par les sondés. Les élèves ont été mis en situation de réussite par un objectif négocié et atteignable ;
- l'autonomie des élèves est un des arguments avancés par les sondés, parce qu'on donne du sens aux apprentissages de l'élève, parce que la définition des objectifs est plus claire ;
- la responsabilisation des élèves est la dernière idée relevée dans le discours des enseignants.

Nous avons, en effet, relevé les mots ci-dessous, dans le discours des enseignants :

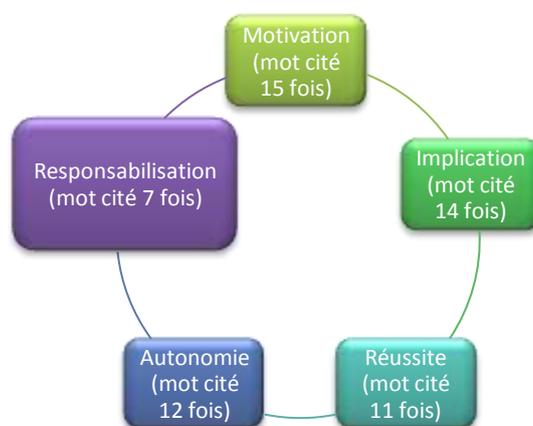


Figure 33 : Notions relevées dans les réponses à la question n°16

D'autres idées, nous interpellent. Les répondants mettent en avant le plaisir des élèves à apprendre, la confiance qui est établie entre enseignés et enseignants, la valorisation des élèves, souvent en difficultés, mais également la valorisation de leurs progrès et enfin l'individualisation des contenus et des apprentissages. Dans l'ensemble, les réponses apportées sont positives, variées et tendent à initier toute personne ignorante de cette démarche à son utilisation.

Nous poursuivons l'analyse des résultats de notre étude de terrain par l'analyse des entretiens semi-directifs.

4.2 - Les entretiens semi-directifs

Après avoir réalisé les entretiens semi-directifs et retranscrit l'intégralité des entretiens, il convient à présent de procéder à leur analyse. Pour ce faire, nous prendrons comme fil conducteur le guide d'entretien (cf. Annexe D : Guide d'entretien semi-directif). Nous rappelons que le but de cette analyse est de nous intéresser au fait que des thèmes, des mots ou des concepts soient ou non présents dans le discours des collègues interviewés. L'importance à accorder à ces thèmes, mots ou concepts ne se mesure pas alors au nombre ou à la fréquence, mais plutôt à l'intérêt particulier, au poids sémantique par rapport au contexte. Nous ferons appel aux *verbatim* des interviewés regroupés en annexes.

4.2.1 -Thème 1 : la pédagogie de contrat

Nous avons décidé de commencer ces entretiens en demandant une définition de la pédagogie de contrat. Nous remarquons les différences apportées par ces définitions.

- Madame P. nous donne la définition suivante : « *Alors, pour moi la pédagogie de contrat c'est qu'on soumet (euh) à l'élève un (euh) contrat vers lequel il s'engage à réaliser un certain nombre de séries qu'il réalise et qui lui prouve qu'il progresse.* » (lignes 12-14, p. 126)
- Monsieur T. nous apporte une version différente mais faisant intervenir également la notion de progression de l'élève : « *c'est un objectif fixé à l'élève qu'il est censé atteindre à la fin de la séance, de la séquence d'enseignement ou ça peut être aussi un cycle plus ou moins long.* » (l. 10-11, p. 132)

- Monsieur R. explique avec précisions que : « *La pédagogie contrat c'est quelque chose qui comme le dit le terme contrat, qui est un terme juridique c'est quelque chose qui va être négocié entre deux personnes...* (l. 11-12, p. 136) *et qui se réfère au texte. C'est-à-dire que moi je pars du texte de l'Éducation nationale sur l'EPS dont l'objectif est de mettre en réussite les élèves à travers l'évaluation et d'évaluer si possible le progrès (...).* En plus de la notion de progrès de l'élève, Monsieur R. met l'accent sur l'évaluation, qui est pour lui, à priori, la finalité du contrat : « *Chaque contrat est plus ou moins individualisé alors soit on arrive à faire quelques regroupements d'élèves soit sur certaines classes on est face à un seul élève, on discute avec lui, pour trouver à quel endroit on mettrait la barre pour avoir une note critériée en face qui correspond à un effort, un progrès pour aller, je dirais, jusqu'à la note ultime qui devrait être accessible. Sinon cela n'a pas intérêt, si on évalue jusqu'à 20 c'est pour pouvoir obtenir un 20. Voilà c'est ma définition.* » (l. 20-23, p. 136)
- Monsieur O. nous relate que : « *c'est une pédagogie qui doit clairement cibler les ressources de l'élève, les potentialités et qui vont probablement emmener vers un projet.* » (l. 11-12, p. 141)

Chacun des quatre enseignants a son propre avis sur la question mais dans l'ensemble, ils connaissent et expriment l'essentiel de cette méthode pédagogique.

Dans un deuxième temps, nous nous sommes intéressés à l'utilisation de cette pratique pédagogique dans leur quotidien d'enseignants en EPS. On constate à travers leurs réponses qu'un enseignant dit l'utiliser régulièrement :

- Monsieur T. « *on l'utilise (euh) on ne le formalise pas tout le temps mais on l'utilise* » (l. 16, p. 132)

Deux autres interviewés font plus appel à leurs souvenirs :

- Monsieur R. nous apporte une réponse positive avec un premier exemple de mise en place : « *Ah, oui, alors quand j'étais en troisième, avec les élèves on se fixait des contrats sur 8/9 séances avec possibilité toutes les séances d'un contrat intermédiaire.* » (l. 28-29, p. 136)

- Madame P. se souvient : « *on a pu l'utiliser pas mal en EPS* » et ajoute : « *maintenant je suis plus passée à la pédagogie de projet parce qu'elle me semble plus correspondre aux élèves que j'ai actuellement en lycée alors peut être que la pédagogie de contrat correspondait plus aux élèves de lycée professionnel quand j'étais en lycée professionnel.* » (l. 19-22, p. 126)

Dans le discours de Monsieur O., l'utilisation de cette pédagogie se traduit directement par un exemple : « *en escalade, en salle d'activités, où il y a quand même un risque en tout cas une notion de risque, on est beaucoup sur (euh) si effectivement un contrat d'assureur* » (l. 15-17, p. 141) L'utilisation de cette méthode pédagogique est réelle pour nos quatre interviewés avec des degrés différents d'utilisation.

Pour terminer sur ce thème, nous leur avons demandé s'ils avaient des préconisations de la part de leur corps d'inspection et s'ils pouvaient se référer à des textes disciplinaires. Ils sont trois sur quatre à trouver certaines directives dans la formation continue qui leur est proposée où le thème de la pédagogie de contrat peut être abordé.

- Monsieur R. met en avant le préambule des textes en EPS, pour expliquer son utilisation de la pédagogie de contrat qu'il exprime ainsi : « *le préambule des textes en EPS nous dit clairement que c'est à nous professeurs d'adapter nos apprentissages pour, dans le meilleur des cas, essayer de mettre nos élèves en situation de réussite.* » (l. 54-56, p. 137).
- Monsieur T. nous dit que : « *la différenciation pédagogique si, (euh) elle est in situ dans les textes donc un moment donné, la pédagogie contrat, c'est un moyen pour y arriver.* » (l. 31-32, p. 132)

4.2.2 - Thème 2 : la pédagogie de contrat et l'apprenant

Nous abordons ce deuxième thème en leur demandant de donner un impact ou des impacts lors de la mise en place de cette pédagogie sur l'élève, voici ce qu'il en ressort :

Madame P.	Monsieur T.	Monsieur R.	Monsieur O.
<ul style="list-style-type: none"> ça structure quand même son cheminement. (l. 88, p. 127) 	<ul style="list-style-type: none"> c'est à la fois sécurisant pour lui parce qu'il sent (euh) que quelque part l'on s'intéresse à lui ça le met en confiance ça lui permet aussi de voir que l'on a conscience qu'il a des difficultés. il a des difficultés, et on va pouvoir lui proposer quelque chose qui est accessible. (l. 37-40, p. 132) 	<ul style="list-style-type: none"> Ils sont impliqués dans l'apprentissage ce qui donne ou à la fois plus de sens ou plus de rejet au début. (l. 95-96, p. 137) Il y a une trace écrite il y a un Tiers et là c'est du concret !! (l. 100, p. 137) Ils sont capables de voir qu'avec leur contrat qui leur a permis de faire tellement de progrès ou des progrès différents (l. 104-105, p. 138) 	<ul style="list-style-type: none"> lui permettre de s'élever en termes de connaissances (l. 75-76, p. 142) ça le responsabilise (l. 76, p. 142) ça lui donne vraiment un cadre pour arriver à son objectif (l. 77-78, p. 142)

Nous leur avons ensuite proposé de nous parler des résultats obtenus tant au niveau de la motricité que du comportement avec la pédagogie de contrat. Les interviewés nous apportent tous des éléments de changement tant au niveau du comportement que de la motricité comme Monsieur O. le souligne : « *les élèves qui se mettent dans cette pédagogie de contrat (euh) vraiment progressent, se transforment c'est le mot que l'on utilise régulièrement en EPS, se transforment vraiment.* » (l. 86-87, p. 142). Monsieur T. nous donne l'exemple d'un élève d'ULIS, porteur de handicap très particulier, avec qui, il se souvient avoir pratiqué la pédagogie de contrat et avoir recueilli des résultats tant au niveau de la motricité que du comportement : « *alors qu'en termes de motricité (euh), avec des adaptations qui étaient apportées mais ça lui a permis déjà de se mettre en confiance, de nous faire confiance à nous et puis de rentrer dans ce qu'on lui proposait. Elle ne se sentait pas du tout d'attaque d'y aller, nous, on lui a dit bah si, nous on pense que (euh) c'est jouable ! Et elle est même allée au-delà de ce qu'on pensait.* » (l. 53-56, p. 133)

Monsieur R. l'exprime en mettant en avant l'étonnement des élèves, dans un premier temps, de l'implication qui leur est demandé. Cette implication n'étant pas habituelle. Monsieur R. nuance la notion de résultats positifs en rappelant certaines difficultés à mettre en place la pédagogie de contrat et explique : « *Ou alors du rejet parce que justement cette situation n'est pas normale et elle va demander des efforts.* » (l. 98-99, p. 137).

Nous avons voulu les questionner sur la phase de négociation, phase de la mise en place de la pédagogie de contrat citée comme nécessaire pour les auteurs de notre revue de littérature (cf. Le concept de contrat au service de la pédagogie). Leurs réponses ont été les suivantes :

- Madame P. nous répond : « *On peut difficilement négocier élève par élève !* » (l. 110, p. 128), et ajoute : « *en tout cas je pense qu'il faut rester sur une négociation, je dirais, maîtrisée.* » (l. 119-120, p. 128)
- Monsieur T. pense qu'il faut respecter la phase de négociation, voilà sa réponse : « *Oui oui on est toujours dans le dialogue de toute façon. Si on l'impose de façon brutale, l'élève ne va pas avoir le cheminement que nous on n'a eu il ne verra pas forcément la finalité pour lui, et euh, s'il n'arrive pas à se l'approprier, j'ai peur qu'après ça ne fonctionne pas !!* » (l. 65-67, p. 133)
- Monsieur R. affiche une positivité à ce sujet également : « *oui bien sûr elle est essentielle pour que le contrat soit réel. En EPS, la négociation est basée sur le comportement mais aussi sur la performance.* » (l. 114-115, p. 138)
- Monsieur O., quant à lui nous fait part de son expérience : « *alors nous, pour revenir au public que l'on a, au lycée général et technologique, on n'a pas de refus de la part de l'élève car l'élève est là pour apprendre et on ne lui donne pas les moyens de concéder sur les moyens d'apprendre dont j'ai envie de dire qu'on n'a pas trop cette période de négociation.* » (l. 92-93, p. 142).

A la suite de ce thème, nous proposons aux quatre interviewés de parler de l'autonomie, concept que nous rattachons à la question de recherche.

4.2.3 -Thème 3 : l'autonomie des élèves

Dans la revue de littérature, nous avons cité l'autonomie comme pouvant être un outil de développement positif proposé par la pédagogie de contrat. De ce fait, nous abordons le troisième thème en leur posant la question : l'élève devient-il plus autonome lors de la mise en place de la pédagogie de contrat ? Et comment le remarque-t-on ? Leurs réponses ont été les suivantes :

- Pour Madame P. : « *je trouve, en fait, moi, que la pédagogie de contrat n'amène pas tant que ça l'élève vers l'autonomie c'est-à-dire qu'il est soumis à une exigence il s'y*

soumet pour pouvoir accéder à autre chose » (l. 128-130, p. 126). Toutefois, au cours de l'entretien, elle nuance cette réponse : « si on y inclut (euh) la question précédente c'est-à-dire la négociation avec la classe et que l'élève adhère, à ce moment-là, on va l'amener à être plus autonome. Toutefois je pense que l'autonomie que l'on réussit à optimiser se limite au contrat et ne va pas au-delà. » (l. 136-138, p. 128) et ajoute : « On pourrait le remarquer par les questions qu'il poserait pour la prochaine étape. » (l. 143, p. 128).

- Pour Monsieur T. : *« Euh, moi je ne dirais pas plus autonome, encore une fois, je dirais plus responsable et, de plus, en phase avec l'image que l'on lui a renvoyé, c'est-à-dire ce qu'il est capable de faire à un instant T. » (l. 92-94, p. 133)*
- Pour Monsieur R. : *« alors nous déjà, pour le coup, je dirais, en EPS, on vise déjà l'autonomie et ça fait partie intégrante de nos apprentissages. » (l. 122-123, p. 138) et d'ajouter : « A quoi le voit-on, au questionnement des élèves, souvent il nous montre que l'élève a compris et qu'il va pouvoir progresser par lui-même. » (l. 143-144, p. 138)*
- Monsieur O. ne répond pas vraiment à la question car il n'utilise pas régulièrement la pédagogie de contrat, il affirme : *« Alors nous, c'est quelque chose de très important en EPS ... on a énormément, on va dire, d'occasions et de moyens de lui donner un petit peu de cette autonomie à l'élève » (l. 104-106, p. 143) et rappelle que le public des lycées et lycées technologiques est un public « quand même assez favorable à apprendre c'est quand même la partie de la population scolaire qui va vers le lycée, le lycée technologique qui est le plus à même à réussir, en tout cas qui a plus de moyens pour réussir. » (l. 116-118, p. 143). Selon lui, on remarque un élève autonome lorsque : « il y a une activation plus intense, plus régulière, lorsqu'il y a moins de phases statiques, on parle d'élèves hors tâche, donc c'est sur l'activation du groupe, c'est sur l'ambiance, (euh), c'est sur le volume sonore ... Ce sont tous ces indicateurs qui vont nous permettre de dire que l'autonomie arrive » (l. 155-158, p. 144).*

Nous avons enfin abordé les notions d'autonomie sociale et cognitive. Les interviewés sont en accord pour dire que *« c'est absolument un tout » (l.170, p. 144) selon Monsieur O. et Monsieur R. d'ajouter « qu'on est plus vers une autonomie sociale (nous comprenons, en début d'année scolaire) puis plus tard dans l'année ou dans le cycle de formation on est dans une autonomie cognitive. » (l. 141-142, p. 138).*

Nous terminerons chacun de nos entretiens par une question d'ouverture.

4.2.4 - Question d'ouverture : le futur du contrat dans les autres disciplines

La réaction des interviewés nous intéresse car elle va, en quelque sorte, conditionner nos préconisations. Ainsi, bénéficiant de leurs expériences en tant qu'enseignants d'EPS, utilisant la pédagogie de contrat, nous leur avons demandé leur avis sur l'utilisation cette démarche pédagogique dans d'autres disciplines. Leurs réponses sont variées. Monsieur R., par exemple, fort de son expérience professionnelle (cf. Annexe G) cite de nombreuses matières tels que la géographie, les mathématiques. Il est rejoint par Monsieur T. qui imagine qu'en mathématiques (l. 128, p. 134), l'utilisation d'une telle pratique est possible. Madame P. nous rapporte que ses collègues de philosophie « *sont très intéressés par l'EPS et les démarches pédagogiques que l'on engage* » (l. 196-197, p. 129) et nous confie que « *j'imagine bien que dans des ... des activités d'enseignement (euh) qui sont manuelles ou techniques comme nous en langage du corps ça soit plus facile à mettre en place que dans des activités qui sont seulement intellectuelles* » (l. 193- 195, p. 129). La réaction de Monsieur O. nous conforte dans l'idée d'interdisciplinarité puisqu'il nous explique la mise en place d'un contrat avec d'autres collègues « *pour des élèves un peu en perdition* » (l. 183-184, p. 144).

Comme le souligne Mucchielli (1996), l'analyse de contenu thématique consiste à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets. Cette analyse nous a permis une forme de catégorisation impliquée dans le corpus. Nous avons ainsi analysé les quatre entretiens semi-directifs réalisés auprès de nos collègues enseignants en EPS. Leur expérience nous apporte un nombre non négligeable d'inférences que nous traiterons dans le chapitre suivant. Il convient à présent de réaliser une analyse d'un document de cours.

4.3 - Le document de cours

Le document de cours que nous avons souhaité analyser nous a été confié par un collègue enseignant en Lycée professionnel. Nous procéderons à l'analyse de ce document en privilégiant les deux aspects qui sont le fond et la forme. Pour cela, nous nous poserons une

liste de questions qui nous permettront de tirer tous les éléments nécessaire à la compréhension du document.

CONTRAT DE REUSSITE « BADMINTON »

POULE de 3

Joueur A	Joueur B	Joueur C
----------	----------	----------

Déroulement du match : Le 1^{er} qui marque 15 points gagne le match. Tant que je marque, je garde le service.

Contrat :

<p>CONTRAT 1 me rapporte 13 pts</p> <p>Je marque <u>2 points</u> si : mon volant tombe dans la <u>Zone Arrière</u> (Z. Arr) mon adversaire se trouve dans la Z. Arr et fait une faute. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres cas</u>.</p>	<p>CONTRAT 2 me rapporte 15pts</p> <p>Je marque <u>2 points</u> si : mon volant <u>tombe DIRECT au sol</u> (Pt Direct = PD), l'adversaire ne le touche pas. mon service est <u>gagnant</u>. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres cas</u>.</p>	<p>CONTRAT 3 me rapporte 17 pts</p> <p>Je négocie les trajectoires travaillées et marque <u>2 points</u> si : mon volant(Pt Bonifiés = PB), l'adversaire ne le touche pas. mon service est <u>gagnant</u>. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres cas</u>.</p>
---	--	---

Contrat choisi (entoure ton choix)

Joueur A	Joueur B	Joueur C
1 2 3	1 2 3	1 2 3

Ordre des matchs :

C	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score	
	A	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																
		Autres pts																
	CONTRE																	
B	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
	Autres pts																	

B	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score	
	A	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																
		Autres pts																
	CONTRE																	
C	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
	Autres pts																	

A	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score	
	C	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																
		Autres pts																
	CONTRE																	
B	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
	Autres pts																	

MA NOTE EN BADMINTON :

Joueurs	Contrat choisi <input type="checkbox"/> n°1 /13pts <input type="checkbox"/> n°2/15pts <input type="checkbox"/> n°3/18	Résultats sportifs (match gagné) /2	Note globale /20
A			
B			
C			

Figure 34 : Document de cours EPS : Contrat de réussite Badminton (cf. Annexe I)

Analyse du fond du document	
Quelle est la structure du document ?	<p>Le document est composé d'un en-tête « CONTRAT DE RÉUSSITE - BADMINTON ». Il comprend, en guise d'introduction, quelques lignes qui expliquent l'objectif et la méthode pour l'atteindre, limite et cadre le sujet :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Une possibilité pour les élèves (au nombre de trois) d'inscrire leur nom ; • Une phrase de consigne : l'explication succincte du déroulement du match ; • Un tableau de proposition de contrat avec explication des techniques à mettre en œuvre dans les matchs et l'évaluation de ces dernières, le contrat 3 laisse apparaître des pointillés. <p>Le corps du document est composé de trois zones :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un tableau « contrat choisi » avec des éléments à préciser par les élèves ; • Trois tableaux « ordre des matchs » dont tous les éléments sont à remplir par les élèves ; • Un dernier tableau « ma note en badminton » permettant aux élèves de relever leurs performances. <p>Le document « Contrat de réussite Badminton » ne comporte pas de signature de la part des personnes qui s'engagent.</p>
Quel est l'objet du contenu ?	<p>Le document aborde un sujet précis sous forme d'explication très courte dans un premier temps, suivie de consignes et enfin de critères de réussite.</p> <p>Le but du présent document est expliqué clairement et de façon précise.</p> <p>Nous observons <u>une description détaillée de la tâche</u>, des réalisations qui sont attendues par l'élève et des conditions dans lesquelles il devra les réaliser. L'évaluation est clairement notée.</p> <ul style="list-style-type: none"> • L'élève est amené, lui-même à choisir le contrat dans lequel il s'engage (contrat 1, 2 ou 3). Le contrat 3 comporte des éléments à négocier avec l'enseignant (matérialisés par les pointillés) ; • Les éléments des contrats seront observables et quantifiables par les élèves en autonomie ; • L'élève est amené à inscrire sa note en autonomie, cette dernière est calculée selon les critères définis dans le contrat choisi ;
Quel est le champ d'action du document ?	Le document s'adresse à trois élèves et leur professeur référent. Les élèves sont rassemblés dans une « poule ».
Qui est à l'origine ?	Il semble que l'enseignant soit à l'origine du document.
Qui rédige ?	Les quatre acteurs cités ci-dessus rédigent ce document.
Qui contrôle ?	Les élèves formant la poule sont invités à remplir en grande partie ce document, on peut penser qu'ils en assurent le contrôle.

Tableau 5 : Analyse du fond du document de cours

Analyse de la forme du document	
Quel est le format utilisé ?	Le format utilisé pour ce document est un format A4 avec une orientation en portrait. Le document est informatisé et sera complété de façon manuelle.
Quelle est l'écriture utilisée ?	La typographie utilisée est classique et lisible par tous.

Tableau 6 : Analyse de la forme du document de cours

4.4 - Interprétation des résultats

A présent, nous allons nous attacher à mettre en relation les résultats obtenus via nos trois outils de collecte de données et la première partie de ce mémoire. Nous décidons de reprendre différents points abordés aussi bien dans le questionnaire diffusé aux enseignants d'EPS qu'à travers les récits des enseignants interviewés. Nous reprendrons, également, certains éléments du document de cours étudié.

4.4.1 - Définition de la pédagogie de contrat

Nous avons choisi de demander à notre panel d'enseignants de nous donner leur définition de la démarche pédagogique qui est le cœur de cet écrit. La population interrogée a mis en exergue la pédagogie de contrat comme étant :

- Pour 55 % des sondés, la définition de Meirieu reflète leur pensée : « Le contrat pédagogique engage un élève et un éducateur autour d'un projet commun en reliant les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur » (cf. Figure 21).
- Lorsque nous demandons aux enseignants de choisir 5 mots pour définir ce concept, les mots, les plus souvent cités, sont : personnalisation, individualisation, pédagogie différenciée, engagement mutuel, collaboration entre partenaires, objectifs définis, projet (cf. Figure 22).
- Les interviewés vont dans le même sens, comme le fait Monsieur R., en rappelant que « *c'est quelque chose qui va être négocié entre deux personnes...* (l. 12) » ou encore apporte une notion d'évaluation qui correspondra à un effort, une performance.

En regroupant les notions apportées par les analyses de notre échantillon, nous retrouvons les différents principes relevés chez les auteurs pour définir cette démarche à savoir :

- **Principe de l'engagement de mener à bien le contrat**
- **Principe de la négociation des éléments du contrat**
- **Principe de liberté de proposer, d'accepter ou de refuser le contrat (cf. Figure 7)**

4.4.2 -L'utilisation de la pédagogie de contrat

Nous nous sommes ensuite intéressée à l'utilisation de cette méthode pédagogique par les enseignants d'EPS sondés.

- Il semblerait que les enseignants de lycée général et technologique ne ressentent pas le besoin de la mettre en place avec leurs élèves, nous avons relevé les paroles de Madame P. « *la pédagogie de contrat correspondait plus aux élèves de lycée professionnel* » (l. 22), nous nous confortons dans cette idée car 25 % d'entre eux (cf. Figure 23) avouent ne pas du tout l'utiliser.
- Nos collègues de lycée professionnel sont eux 53 % à l'utiliser de temps en temps, 41 % à l'utiliser souvent et 6 % très souvent (cf. Figure 23).

Nous pouvons constater que les situations où cette démarche serait appliquée sont variées. Les enseignants mettent en avant :

- la recherche de la réussite de l'élève ;
- la recherche d'une plus grande mobilisation pour apprendre ;
- la différenciation pédagogique pour gérer une grande hétérogénéité dans une classe ;
- la différenciation pédagogique pour pallier aux difficultés des élèves avec un contrat individuel ;
- l'enrayement d'une spirale d'échec ;
- la recherche d'une plus grande autonomie des élèves ;
- la gestion d'un problème comportemental d'élèves.

M. R. rappelle qu'il faut essayer de mettre l'élève en réussite (l. 55-56).

Ce constat est également mis en avant dans la première partie de ce mémoire à travers les pages 34 à 36 et cela met encore un peu plus en exergue une réelle efficacité de cette démarche pédagogique.

Souvent associée à l'idée d'élèves en difficultés ou d'élèves en échecs, cette démarche pédagogique est plutôt appliquée au collège et lycée professionnel et les résultats de nos trois outils de recherche sur ce point viennent corroborer cette idée. Nous le constatons, notamment, par le discours de Monsieur O. qui nous confie que les élèves de lycée général et technologique sont là pour apprendre, qu'il ne ressent pas de refus de la part des élèves et qu'une telle

méthode n'a pas sa raison d'être. Cette idée a été très souvent remarquée dans la revue de littérature et notamment officialisée par le discours de Claude Pair à la page 26.

Après cette analyse, il nous paraît presque incontournable de mettre cette démarche pédagogique au service de nos élèves de lycée professionnel.

Pour Ramond à la page 31, il existe cinq types de contrats. La recherche menée auprès des enseignants d'EPS nous renseigne sur leur pratique. Ils utilisent essentiellement le contrat de réussite individuel ou avec plusieurs élèves et le contrat didactique avec une classe (cf. Figure 24). Le document de cours étudié illustre également cette tendance puisqu'il s'adresse à un groupe d'élèves sur une réussite d'activité. Meirieu à la page 28 nous invite à établir des contrats individuels et diversifiés qui engagent chaque élève, nous remarquons que la pratique des enseignants d'EPS va dans le même sens.

4.4.3 - Le changement de comportement des élèves

Le changement de comportement des élèves lors de la mise en place d'une démarche contractuelle est un point souvent relevé dans la revue de littérature. De Przesmycki à Meirieu en passant par Douillach *et al.* ou encore Morandi, tous relèvent des changements de comportement des élèves. Effectivement, après analyse, on peut relever que 95 % des enseignants sondés (cf. Figure 26) remarquent un changement de comportement. Ainsi, l'analyse des données révèle que la population sondée se prononce sur :

- la motivation des élèves ;
- l'activité grandissante ;
- l'autonomie des élèves ;
- leur responsabilisation ou le plus grand respect des règles ;
- l'implication des élèves ou le fait de donner du sens à leurs apprentissages, de leur proposer des situations accessibles.

Nous relevons les paroles de Monsieur O. « les élèves progressent, se transforment » (l. 87). Monsieur T. aborde ce sujet avec un exemple précis d'un élève porteur de handicap ou les changements tant sur le plan de la motricité que du comportement ont été recueillis.

Ce changement de comportement s'accompagne d'une valorisation des situations d'enseignements, nos recherches nous ont amené à relever que pour les enseignants utilisant très souvent la pédagogie de contrat (cf. Figure 30), 40 % d'entre eux ont remarqué que :

- les élèves avaient de meilleurs résultats aux évaluations sur le thème du cours ;
- les élèves avaient réalisé les activités avec plus d'autonomie ;
- les élèves avaient mieux intégré les points clés du cours.

De plus et pour finir, l'importance, soulignée par Morandi ou encore par Douillach *at al.* à la page 23, du contrat qui « organise l'activité pédagogique selon une dimension psychosociale, correspondant à des objectifs sociocognitifs ou politiques (formation du citoyen dans et par les savoirs) » ou qui constitue un apprentissage à la citoyenneté est également relevée à travers l'ensemble de notre étude de terrain.

4.4.4 - L'autonomie des élèves

L'autonomie des élèves est, pour nous, un point clé de notre question de recherche. Comme nous avons pu l'observer dans la revue de littérature, les pédagogues semblent démontrer l'importance de rendre l'élève autonome. L'autonomie est une des compétences du socle commun rappelé page 37 de notre revue de littérature, Filloux, à la page 38, désigne l'autonomie comme « une notion centrale puisque l'éducation vise, dans ses principes, l'accès de l'être humain à l'autonomie ». Nous remarquons, au travers de l'étude de terrain, que l'autonomie est très souvent citée par les enseignants d'EPS :

- Lorsqu'on les invite à définir la pédagogie de contrat ;
- lorsqu'on leur demande de relever les raisons pour lesquelles ils mettent en place la pédagogie de contrat ;
- dès lors qu'on les interroge sur les changements de comportement des élèves ;
- dans la construction même des documents de cours comme celui étudié en page 73 ;
- et enfin, lorsque nous leur proposons de trouver des arguments pour convaincre de l'utilité de cette démarche pédagogique.

Les résultats ci-dessus montrent que la pédagogie de contrat influe directement sur l'autonomie des élèves.

4.4.5 -L'interdisciplinarité et la pédagogie de contrat

Le dernier point abordé au cours de notre étude de terrain a été l'interdisciplinarité et la pédagogie de contrat. 92 % des enseignants ne pratiquent pas l'interdisciplinarité lorsqu'ils mettent en place la pédagogie de contrat. Néanmoins lorsqu'ils ont eu l'occasion de travailler avec des collègues, ils en retirent des éléments positifs tels que une meilleure cohésion d'équipe ou ont remarqué une plus grande responsabilisation des élèves (cf. Figure 32).

Pour finir, il est intéressant de constater que lorsque nous demandons aux enseignants sondés, via le questionnaire, de trouver des arguments pour convaincre un collègue de l'utilité de la pédagogie de contrat, nous arrivons à dégager des notions équivalentes à celles évoquées par les pédagogues.

Nous constatons, ici, que la majorité des notions étudiées sont en concordance avec ce qui a été relevé dans la revue de littérature. Il nous semble cependant que le thème de l'interdisciplinarité pourrait faire l'objet d'études plus poussées et serait certainement riche de nouvelles conclusions sur la mise en place d'une démarche contractuelle.

Cependant, nous nous proposerons, au cours de la troisième et dernière partie de ce mémoire, d'imaginer des préconisations de mise en pratique de la pédagogie de contrat dans le cadre de notre enseignement au quotidien.

PARTIE III DU BILAN DE LA RECHERCHE AUX PRÉCONISATIONS

Chapitre 1 - CONCLUSION DE LA RECHERCHE

Nous revenons sur les résultats mis en avant au fil des pages précédentes et nous nous demandons s'ils vont nous aider à répondre à la question de recherche que nous nous étions posée.

Avant de discuter de ces résultats au vu de la question de recherche, nous voulions apporter des précisions sur le choix de la population sondée. En passant du temps avec les enseignants d'EPS de nos deux établissements et à travers les réponses apportées au questionnaire google drive, nous avons pu observer une certaine analogie entre les séances d'EPS proposées aussi bien aux élèves de collège, de lycée professionnel que technologique ou général et les séances de travaux pratiques restaurant comme nous les pratiquons avec les élèves de lycée professionnel :

- En effet, les enseignants sont face aux élèves dans un gymnase qui représente un local de taille importante.
- Les élèves sont en activité permanente toutefois la surveillance de l'enseignant ne peut être individuelle.
- Un climat de confiance doit s'établir entre l'enseignant et la classe.

Ces quelques éléments relevés dans les *verbatim* des entretiens semi-directifs et les réponses au questionnaire nous confortent dans le choix de l'échantillon de notre étude. Les applications que nous ferons grâce aux résultats obtenus n'en seront que plus réalistes.

L'objectif de ce mémoire est d'étudier la mise en œuvre de la pédagogie de contrat et de se demander si cette dernière permet une plus grande autonomie des élèves. Nous avons pu comprendre le mécanisme de cette pédagogie différenciée et étudier les différents éléments conduisant à sa mise en œuvre. Cependant, nous voulions savoir si parmi les objectifs visés par cette démarche, l'autonomie des élèves y tenait une place importante. Pour cela nous avons, grâce à trois outils de collecte bien distincts, tenté de répondre à notre problématique via une question de recherche à laquelle nous allons maintenant objecter.

Nous pouvons affirmer que les enseignants reconnaissent l'efficacité de la mise en œuvre de la pédagogie de contrat et son grand intérêt pour les élèves en lycée professionnel, ils sont 53 % à l'utiliser de temps en temps, 41 % à l'utiliser souvent et 6 % avouent la mettre en place très souvent (cf. Figure 23). Nous remarquons que pour 100 % des enseignants qui utilisent très souvent cette démarche pédagogique, ils traduisent son efficacité par une maîtrise des apprentissages et un changement de comportement de la part de l'élève (cf. Figure 25). Nous avons pu remarquer que son application prend tout son sens face à des élèves en difficultés en reprenant les *verbatim* de Madame P. qui nous explique que le contrat permet à l'élève de prendre conscience qu'il a des difficultés et de le faire progresser (l. 41-44) ou encore l'expérience citée par Monsieur T. concernant les élèves d'ULIS (l. 52). La mise en place d'un contrat de réussite individuel a été soulignée par 73 % d'enseignants (cf. Figure 24). Les attitudes des élèves sont alors traduites par les enseignants comme :

- plus motivés ;
- plus actifs ;
- plus responsables ;
- plus impliqués.

Nous avons pu noter que les situations d'enseignements en étaient valorisées (cf. Figure 30) car :

- les élèves avaient de meilleurs résultats aux évaluations sur le thème du cours ;
- les élèves avaient réalisé les activités avec plus d'autonomie ;
- les élèves avaient mieux intégré les points clés du cours.

Mais surtout, nous relevons que les enseignants répondent par l'affirmative à nos questions sur l'autonomie des élèves. A plusieurs reprises, les répondants nous font part d'élèves plus autonomes lors de la mise en œuvre de la pédagogie de contrat :

- ⇒ L'autonomie est un des mots utilisés par les enseignants sondés pour définir la pédagogie de contrat (cf. Figure 22).
- ⇒ Les enseignants d'EPS nous disent mettre en place cette démarche pédagogique lorsqu'ils veulent apporter plus d'autonomie aux élèves par le phénomène notamment d'autodétermination des buts (cf. Tableau 4).

- ⇒ 60 % des enseignants sondés remarquent plus d'autonomie chez les élèves participant à la mise en place d'un contrat (cf. Figure 27).
- ⇒ Pour 40 % des enseignants utilisant la pédagogie de contrat très souvent, les situations d'enseignements sont valorisées à trois niveaux notamment par des activités réalisées avec plus d'autonomie (cf. Figure 30).
- ⇒ Pour les enseignants qui pratiquent la pédagogie de contrat en interdisciplinarité, l'autonomie des élèves est là encore remarquée (cf. Figure 32).
- ⇒ Nos collègues ayant participé aux entretiens semi-directifs sont trois sur quatre à remarquer plus d'autonomie chez les élèves lors de la mise en place d'un contrat.
- ⇒ Le document de cours présenté (cf. Annexe I) nous montre assez clairement que l'enseignant cherche l'autonomie des élèves.
- ⇒ Et pour finir, l'autonomie des élèves lors de la mise en place de la pédagogie de contrat devient un argument avancé par les sondés et cité douze fois (cf. Figure 33) lorsque qu'ils doivent convaincre un collègue de l'utilité de cette démarche pédagogique.

Ainsi, répondant favorablement à la question de recherche que nous nous étions posée, nous sommes à même de confirmer que la mise en œuvre d'une pédagogie de contrat augmente l'autonomie des élèves en EPS et nous nous projetons assez facilement dans notre pratique d'enseignant de pratique professionnelle pour des élèves de CAP Restaurant.

Nous ne pouvons conclure la recherche engagée dans notre mémoire sans constater quelques limites à notre travail. En effet, nous aurions préféré interroger un panel d'enseignants de notre spécialité, nos résultats auraient alors été certainement plus proches de la réalité de notre pratique en restaurant. Cependant comme nous l'avons constaté lors du sondage réalisé auprès de nos collègues de spécialité de l'académie de Lyon (cf. Annexe B) analysé dans le chapitre 5 (cf. p. 41), leur pratique de cette démarche pédagogique n'aurait pas engendré de résultats probants. Le deuxième point à déplorer est sans doute une analyse du questionnaire diffusé auprès des enseignants d'EPS pas assez poussée. Il aurait fallu diriger cette analyse vers des résultats croisés entre questions et ainsi faire ressortir des pourcentages encore plus poussés. Nous avons éprouvé quelques difficultés d'analyse des questions ouvertes et les interprétations des résultats de ces

questions auraient pu être affinées. Nous notons également une analyse quelque peu simpliste du document de cours confié par un collègue enseignant certainement car nous n'étions pas en possession de tous les éléments connexes à la situation d'enseignement. Enfin, nous aurions pu interroger des élèves ayant participé à des contrats pour recueillir leur point de vue, ils sont, dans le cadre de cette démarche, des partenaires à part entière et engagés dans les situations d'enseignement. Cependant, cette dernière enquête de masse n'aurait pu être réalisée faute de temps.

Nous souhaitons, au regard des résultats et des analyses des pages précédentes, être force de proposition. C'est pourquoi, nous développerons deux préconisations qui sont :

- la mise en œuvre de la pédagogie de contrat avec les élèves de CAP restaurant en séance de travaux pratiques de restaurant ;
- la mise en place d'une information de cette démarche pédagogique auprès des enseignants de spécialité de l'académie de Lyon.

Chapitre 2 - PRÉCONISATIONS PÉDAGOGIQUES

Au vu des résultats obtenus au cours de notre travail de recherche et des éléments de la revue de littérature se rapportant à l'intérêt pour les élèves de lycée professionnel de la mise en place d'une pédagogie de contrat, il nous semble opportun d'essayer de proposer une application de cette méthode pédagogique dans une séance de travaux pratiques restaurant et d'en informer nos collègues de spécialité.

2.1 - La mise en œuvre de la pédagogie de contrat avec les élèves de CAP restaurant en séance de travaux pratiques de restaurant

Dans notre quotidien d'enseignant, nous retrouvons les élèves de seconde CAP Restaurant du lycée professionnel Albert Camus de Firminy lors de séances de travaux pratiques. Nous sommes maintenant convaincue de l'intérêt de la pédagogie de contrat pour les aider à acquérir une plus grande autonomie en séances de Travaux Pratique Restaurant.

2.1.1 -Quels intérêts pour les élèves de CAP Restaurant ?

Tout au long de la revue de littérature, les auteurs nous montrent que les enseignants ont un grand intérêt à mettre en place la pédagogie de contrat et notamment des contrats de réussite. L'étude de terrain menée dans ce mémoire va dans le même sens et nous a aidé à mettre en avant qu'une plus grande autonomie des élèves en était une des résultantes. Nous en reprendrons quelques termes :



Nous nous rapprochons du référentiel CAP Restaurant²³ et du Repère pour la formation²⁴ afin de définir un intérêt pour les élèves scolarisés dans cette formation de la mise en place de la pédagogie de contrat dans les séances de travaux pratiques :

- La définition de l'examen met en exergue que le titulaire du CAP Restaurant est apte à **remplir immédiatement la fonction de commis** dans le secteur de la restauration commerciale. Ce diplôme vise l'insertion professionnelle en entreprise. Il a donc une finalité axée vers l'emploi. Nous nous devons de mettre en œuvre des situations professionnelles dans lesquelles s'exercent les activités d'un commis de restaurant pour que les élèves inscrits dans cette formation puissent acquérir les compétences nécessaires à leur embauche future. Dans ce sens, la mise en œuvre de la pédagogie de contrat nous aidera à une professionnalisation des élèves les plus en difficultés en

²³ Référentiel CAP Restaurant, Journal officiel du 24 mai 2005 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1Uwe>. (Consulté le 01-05-2015).

²⁴ Repère pour la formation CAP Restaurant, Document finalisé au 1^{er} janvier 2007 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1UwB>. (Consulté le 01-05-2015).

les responsabilisant, en leur permettant de donner du sens aux séances de travaux pratiques.

- Parmi les fonctions qui lui seront confiées se trouvent celles d'assurer un service complet (de l'arrivée au départ du client) **en autonomie**. Là encore, la mise en place de la pédagogie de contrat pour les élèves dont l'autonomie en séances de travaux pratiques ne sera pas jugée suffisante par l'enseignant pourra s'appliquer.

2.1.2 - L'analyse réflexive sur notre pratique professionnelle avec la classe de seconde CAP Restaurant

La classe de seconde CAP Restaurant se compose de douze élèves, neuf filles et trois garçons, au 1^{er} septembre 2014, jour de la rentrée scolaire. Nous suivons ces élèves dans les matières suivantes :

- travaux pratiques de restaurant ;
- technologie appliquée au restaurant ;
- technologie du service.

Face à des problèmes de comportement, de non respect du règlement intérieur ou d'injures envers des professeurs, trois élèves filles ont quitté la classe suite à des conseils de discipline ou ont été orienté vers un réseau "Formation Qualification Emploi" (FoQualE). Aujourd'hui, nous sommes face à neuf élèves, que nous pouvons qualifier de motivés par leur formation, mais présentant des difficultés diverses.

Nous décidons, au retour des vacances d'hiver, d'entreprendre l'écriture d'un e-journal de bord (cf. Annexe J). En effet, nous pensons que l'écriture réflexive de ce journal, centrée sur le comportement des élèves de cette classe lors des phases de service en séances de travaux pratiques restaurant, nous permettra d'identifier et ainsi de mieux analyser des comportements récurrents d'élèves de cette classe. Nous empruntons à Palmer *et al.* (1994) le fait que l'outil, e-journal de bord, concède à l'enseignant de réfléchir sur l'expérience de la classe grâce aux événements qui s'y déroulent, de les enregistrer afin de mieux comprendre le processus impliqué.

Nos entrées hebdomadaires, nous permettent de remarquer que les séances de travaux pratiques sont rythmées par :

- des questions auxquelles nous répondons plusieurs fois ;
- par des élèves qui manquent de confiance en eux et qui appellent leur enseignant au secours « Madame, vous pouvez rester à côté de moi ... » ;
- par des comportements difficilement tolérables à ce moment de l'année scolaire et qui prouvent un manque d'implication dans les phases de service « Madame, je ne sais plus quels couverts je dois mettre ... » ;
- par des appels à l'aide lorsque les élèves doivent communiquer avec la clientèle du restaurant !
- par une motivation certaine pour leur formation mais peu d'aptitude à s'organiser ;
- par une maîtrise des techniques de salle peu voir pas réemployée face à la clientèle.

L'analyse que nous pouvons faire des situations que nous vivons avec les élèves de seconde CAP Restaurant en séances de travaux pratiques nous pousse à :

- ⇒ avoir une approche personnalisée et individualisée des élèves de ce groupe ;
- ⇒ établir une relation pédagogique qui permette à l'élève de progresser en autonomie dans ses apprentissages ;
- ⇒ aider les élèves à acquérir des savoir-faire déjà enseignés mais qui restent non maîtrisés et non réemployables dans une situation de service.

Il nous semble alors intéressant de mettre en œuvre des contrats de réussite individuels pour certains élèves de cette classe.

2.1.3 - Comment mettre en œuvre la pédagogie de contrat avec une classe de CAP Restaurant : le contrat « GPS »

Au regard de ce que nous a apporté jusqu'à maintenant l'écriture de ce mémoire et des connaissances que nous avons acquises sur la pédagogie de contrat, nous décidons de

mettre en œuvre cette démarche pédagogique avec certains élèves de la classe de seconde CAP Restaurant dont nous avons la charge en leur proposant un contrat de réussite. Pour cela, nous créons le document ci-contre. Pour construire ce document, nous nous sommes fixés des contraintes :

- Un document unique au format d'une seule page facilement visualisable par les partenaires du contrat.
- Une réelle négociation des objectifs induite par une phase d'analyse de la situation de l'élève, sorte « d'état des lieux » de la situation.
- Un document que l'élève puisse gérer, une fois les termes négociés, en autonomie.
- Une partie du document doit constituer une évaluation et aboutir à une note qui évaluera la réussite ou non du contrat.
- Un document qui soit compréhensible de tous les élèves de la classe mais laissant une part à la réflexion personnelle et à la transcription écrite des objectifs et moyens recherchés par les partenaires pour y arriver.

Seconde CAP Restaurant
Séance de Travaux Pratiques Restaurant



Contrat GPS "Guide Pour la Suite"



entre : _____ **et :** **Mme LEBLOND**

1. Constat de la situation :

2. Objectif :

3. Échéance du contrat "GPS" :

4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"

Atteinte des objectifs :
 1 : peu réussi
 2 : moyen
 3 : réussi

5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"

Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non E et P	Évaluation finale /20 P
		E	P	E	P	E	P		

6. Engagement :

de la part de :

de la part de Mme LEBLOND :

je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes
 je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme
 je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats

Évaluation sera faite :

* par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des consignes de la fiche de poste

* par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs

L'élève _____ Mme LEBLOND _____

Nous développons notre démarche en nous référant aux différents points retenus grâce à la revue de littérature (cf. Figure 12) :

➤ **Les objectifs pédagogiques de l'enseignant :**

Objectif général : Aider certains élèves de CAP Restaurant à acquérir une plus grande autonomie en séances de travaux pratiques. Cet objectif va dans le même sens que la finalité de leur examen et donc leur entrée future dans la vie professionnelle.

Objectifs intermédiaires : ils seront à choisir par l'élève parmi les compétences des pôles suivants : Organiser, Réaliser, Communiquer. Nous choisissons la structure de la situation d'évaluation S1 (cf. Annexe K) qui sera présentée aux élèves en condition de CCF durant le premier semestre de leur année de terminale. Ainsi, les élèves seront d'ores et déjà mis en relation avec les situations d'évaluation futures. Ce sont ces objectifs intermédiaires qui feront l'objet de la négociation et qui se retrouveront au cœur du contrat.

➤ **Les partenaires :** Un élève et moi-même

➤ **Le cadre :**

La salle de restaurant d'application « L'atelier des saveurs » du lycée professionnel Albert Camus de Firminy et plus particulièrement l'espace « caisse » où se trouve l'ordinateur et qui sera également un lieu isolé propice à la négociation du contrat.

➤ **La négociation du contrat :**

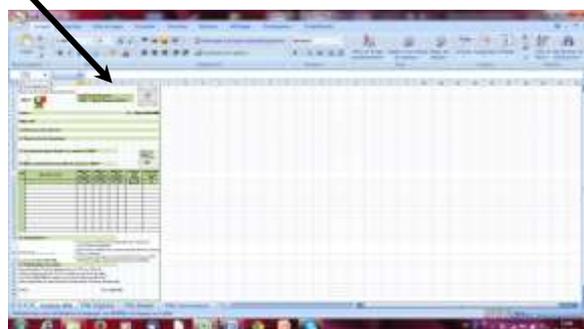
Nous décidons de créer un document sous le logiciel Microsoft Office Excel 2007, présent dans l'ordinateur de l'espace caisse du restaurant d'application « L'Atelier des Saveurs » (accessible aux élèves après un codage de l'enseignant). Ce document Excel sera rempli lors de la phase de négociation entre l'élève et l'enseignant par l'un ou l'autre des partenaires. Il sera un guide lors de la phase de négociation. Pour cela, il doit :

⇒ être clair, concis ;

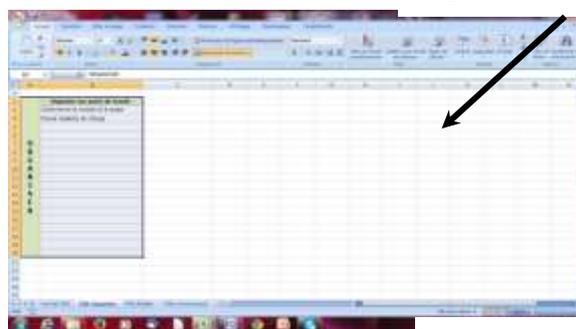
⇒ comporter un titre. Nous choisissons comme titre au contrat de réussite : « **GPS** » **Guide pour la suite**, titre choc, facilement prononçable et mémorisable car se rapprochant du nom courant donné aux outils de systèmes de navigation largement utilisés aujourd'hui. Nous l'expliquerons aux élèves. Ce **GPS** est pour eux un véritable outil de navigation vers la réussite ! Nous pensons qu'ils pourront s'approprier ce titre facilement et par la même occasion le document dans sa totalité.

4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"										Atteinte des objectifs : 1 : peu réussi 2 : moyen 3 : réussi
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>										
5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"										
Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non	Évaluation finale /20	
		E	P	E	P	E	P	E et P	P	

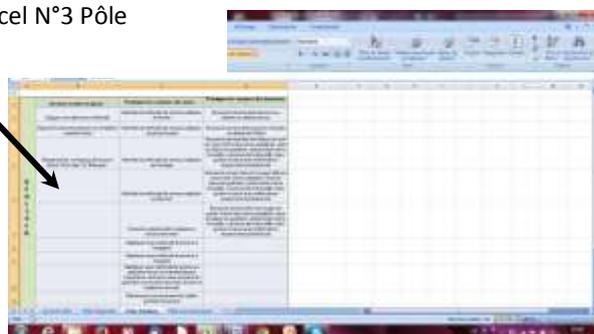
Feuille Excel N°1 GPS



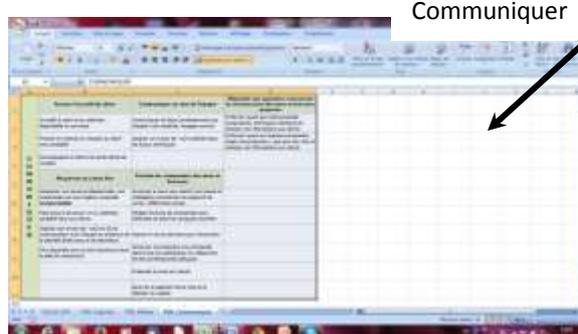
Feuille Excel N°2 Pôle Organiser



Feuille Excel N°3 Pôle Réaliser



Feuille Excel N°4 Pôle Communiquer



ORGANISER	Organiser son poste de travail :
	Ordonnancer la console et la ranger
	Prévoir l'assiette de change

Visuel de la feuille Excel N°2 Pôle Organiser qui reprend les critères d'évaluations du pôle ORGANISER, l'élève pourra choisir parmi ces critères ses objectifs intermédiaires.

Visuel de la feuille Excel N°3
Pôle Réaliser qui reprend les
critères d'évaluations du pôle
REALISER, l'élève pourra choisir
parmi ces critères ses objectifs
intermédiaires.

R É A L I S E R	Assurer la mise en place :	Pratiquer les services des mets :	Pratiquer les services des boissons :
	Napper une table avec méthode	Identifier la méthode de service adaptée à l'entrée	Assurer le service des boissons au plateau au départ du bar
	Disposer harmonieusement sur la table le matériel choisi	Identifier la méthode de service adaptée au plat principal	Assurer le service des boissons chaudes au départ de l'office
	Respecter les consignes de mise en place "A la carte" et "Banquet"	Identifier la méthode de service adaptée au fromage	Assurer le service des vins blancs et rosés en seau (choix des verres adaptés, mise en place du guéridon, présentation de la bouteille, ouverture de la bouteille, faire goûter et servir avec méthode en respectant la préséance)
		Identifier la méthode de service adaptée au dessert	Assurer le service des vins rouges debout (choix des verres adaptés, mise en place du guéridon, présentation de la bouteille, ouverture de la bouteille, faire goûter et servir avec méthode en respectant la préséance)
		Choisir le matériel client adapté au service des mets	Assurer le service des vins rouges en panier (choix des verres adaptés, mise en place du guéridon, présentation de la bouteille, ouverture de la bouteille, faire goûter et servir avec méthode en respectant la préséance)
		Appliquer avec méthode le service à l'anglaise	
		Appliquer avec méthode le service à l'assiette	
		Appliquer avec méthode le service au guéridon (choix du matériel plaque chauffante, réchaud, mise en place du guéridon en fonction des mets à servir et réaliser le service)	
		Débarrasser correctement les tables pendant le service	
		Débarrasser correctement les tables à la fin du service	

Visuel de la feuille Excel N°4
Pôle Communiquer qui reprend
les critères d'évaluation du pôle
COMMUNIQUER, l'élève pourra
choisir parmi ces critères ses
objectifs intermédiaires.

C O M M U N I Q U E R	Assurer l'accueil du client	Communiquer au sein de l'équipe	Répondre aux questions concernant la connaissance des mets et boissons proposés
	Accueillir le client avec attention, disponibilité et courtoisie	Communiquer de façon professionnel avec l'équipe (voix modérée, langage correct)	S'informer quant aux mets proposés (composants, techniques culinaires) et restituer ces informations aux clients
	Prendre et restituer le vestiaire au client avec amabilité	Adopter un niveau de voix modérée dans les locaux techniques	S'informer quant aux boissons proposées (région de production, type pour les vins) et restituer ces informations aux clients
	Raccompagner le client à la sortie (prise de congé)		
	Respecter un savoir être	Prendre les commandes des mets et boissons	
	Respecter une tenue professionnelle, une présentation et une hygiène corporelle irréprochables	Annoncer le menu aux clients (voix haute et intelligible) et présenter les supports de vente : différentes cartes	
	Faire preuve de savoir vivre, politesse, amabilité face aux clients	Rédiger les bons de commandes avec méthodes et selon les consignes données	
	Adopter son niveau de voix lors d'une communication avec l'équipe en présence de la clientèle (Faire preuve de discrétion)	Assurer le circuit des bons pour facturation	
	Etre disponible pour le client (présence dans la salle de restaurant)	Annoncer correctement une commande dans le service distributeur en utilisant les termes professionnels adéquats	
		Présenter la note aux clients	
		Recevoir le paiement de la note et le déposer au caissier	

⇒ doit contenir une partie destinée à l'évaluation. Comme dans les différents points traités jusque là, nous envisageons une négociation du mode d'évaluation, plusieurs possibilités sont étudiées dans la structure du contrat « GPS » :

- une auto-correction formative, l'élève sous le sigle E s'auto évalue à chaque échéance du contrat à l'aide de critères de réussite. Ce mode d'évaluation met en évidence la progression de l'apprentissage négociée. L'élève juge de son niveau de performance en l'inscrivant sur la grille. Un geste, qui selon

Atteinte des objectifs :
1 : peu réussi
2 : moyen
3 : réussi

Przesmycki (2003, p. 103), prend en compte l'action réalisée et la responsabilité de cette décision et est une éducation à l'autonomie ;

- une auto-correction formative avec synthèse des deux partenaires du contrat. En regroupant le point de vue des partenaires du contrat, cette forme d'évaluation permet une synthèse des écarts entre ce qui est réellement réalisé et l'objectif ;
- une évaluation formative de la réussite ou non du contrat ;
- une évaluation sommative chiffrée de la part de l'enseignant avec un barème pondéré.

⇒ doit mettre en avant l'engagement réciproque. Pour cela le point 6. reprend les termes négociés dans la démarche contractuelle. L'importance de l'engagement de l'adulte aux côtés de l'élève est un signe de confiance, de reconnaissance et de cohérence dans l'ensemble de la démarche. Du côté de l'élève, sa responsabilité est engagée et c'est en autonomie qu'il appréhendera cette nouvelle situation d'apprentissage négociée.

6. Engagement :					
	<input type="checkbox"/>	je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes			
de la part de	<input type="checkbox"/>	je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme			
	<input type="checkbox"/>				
de la part de Mme LEBLOND :	<input type="checkbox"/>	je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats			

Ce document n'est rien si nous ne le présentons aux élèves de la classe de seconde CAP Restaurant dont nous avons la charge en séances de travaux pratiques de restaurant. Ainsi dans la dernière partie de cette préconisation nous entrons dans le vif du sujet et présentons trois situations de démarche contractuelle de réussite.

2.1.4 - Illustrations de trois contrats négociés

Au vu de l'analyse de l'e-journal de bord, nous repérons trois élèves en difficultés lors des séances de travaux pratiques. Nous décidons d'appliquer avec eux la démarche pédagogique qui est au cœur de cet écrit. Pour ce faire, nous présenterons une description sommaire de la situation de négociation vécue et une présentation du contrat « GPS » négocié.

2.1.4. a - Contrat « GPS » de l'élève G

Période du lundi 27 avril au lundi 18 mai 2015	
Présentation de la situation	Nous nous retrouvons à l'espace « caisse » du restaurant d'application. Nous dévoilons notre démarche en présentant le « GPS ». Par des questions ouvertes et bienveillantes, par un échange construit, nous analysons les séances de TP Restaurant.
Analyse exploratoire : Réaction de l'élève	L'élève est stressée, nous le remarquons à sa façon de se tenir sur la chaise. L'explication de la démarche la rassure, elle s'attendait à une sanction. Elle prend la parole en nous expliquant qu'elle n'aimait pas sa formation en début d'année mais qu'aujourd'hui, elle apprécie les séances de travaux pratiques. Toutefois, elle manque de confiance en elle et sa plus grande peur est de communiquer avec les clients. Elle est consciente qu'il faut changer cette attitude pour progresser dans la formation. Elle lit les objectifs du pôle « communiquer » et en choisit trois d'elle-même en nous expliquant pourquoi. Le terme « GPS » la fait sourire et elle trouve cela valorisant « Suite comme plus tard ».
Analyse exploratoire : Réaction de l'enseignant	Nous sommes sensibles à l'état de stress de l'élève G et voulons rapidement la rassurer. A notre grande surprise, l'élève est capable d'analyser seule la situation et est ravie de trouver un support pour la guider dans sa progression. Nous validons avec elle ses objectifs, elle est ravie de taper sur l'ordinateur et s'approprie très rapidement le document.
Résumé du contrat	Le « GPS » comprend deux partenaires Constat de la situation : manque de confiance, pas de communication face aux clients Objectif : communication avec les clients au restaurant du lycée et en stage Échéance : dernier TP Restaurant avant le stage. Moyens pour réussir : avoir moins peur face aux clients, avoir une intonation de voix plus importante Objectifs fixés : trois objectifs sont fixés L'évaluation : auto évaluation, évaluation par l'enseignant formative et sommative à échéance du contrat
Réalisation du contrat	L'élève G a apporté un soin particulier à atteindre les objectifs fixés (l'enseignant a observé les situations de communication), a atteint deux objectifs sur trois selon la synthèse que nous en avons faite, manque d'autonomie concernant l'objectif d'annonce du menu aux clients. Elle a réalisé avec attention les auto-évaluations, a géré en autonomie le support Excel. Contrat « GPS » validé par les auto-évaluations Évaluation finale 17.80/20 (note obtenue par pondération)

Seconde CAP Restaurant																																																						
Séance de Travaux Pratiques Restaurant																																																						
										Contrat GPS "Guide Pour la Suite"																																												
entre : Ebem Grace						et : Mme LEBLOND																																																
1. Constat de la situation : manque de confiance; pas de communication face aux clients																																																						
2. Objectif : communication avec les clients au restaurant du lycée et en stage																																																						
3. Échéance du contrat "GPS" : lundi 18 mai																																																						
4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"																																																						
<input type="checkbox"/> avoir moins peur face aux clients <input type="checkbox"/> avoir une intonation de voix plus importante																																																						
5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"																																																						
<table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Pôle</th> <th rowspan="2">Objectifs fixés</th> <th colspan="2">Atteinte des objectifs N°1</th> <th colspan="2">Atteinte des objectifs N°2</th> <th colspan="2">Atteinte des objectifs N°3</th> <th rowspan="2">Contrat GPS rempli Oui/Non</th> <th rowspan="2">Évaluation finale /20</th> </tr> <tr> <th>E</th> <th>P</th> <th>E</th> <th>P</th> <th>E</th> <th>P</th> <th>E et P</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3">C o m m u n i q u e r</td> <td>Annoncer le menu aux clients (voix haute et intelligible) et présenter les supports de vente : différentes cartes</td> <td>3</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>oui</td> <td rowspan="3">17,8</td> </tr> <tr> <td>S'informer quant aux boissons proposées (région de production, type pour les vins) et restituer ces informations aux clients</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>oui</td> </tr> <tr> <td>Annoncer correctement une commande dans le service distributeur en utilisant les termes professionnels adéquats</td> <td>1</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>oui</td> </tr> </tbody> </table>												Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non	Évaluation finale /20	E	P	E	P	E	P	E et P	C o m m u n i q u e r	Annoncer le menu aux clients (voix haute et intelligible) et présenter les supports de vente : différentes cartes	3	1	2	2	2	2	oui	17,8	S'informer quant aux boissons proposées (région de production, type pour les vins) et restituer ces informations aux clients	3	2	2	2	3	3	oui	Annoncer correctement une commande dans le service distributeur en utilisant les termes professionnels adéquats	1	3	3	3	3	3	oui
Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non	Évaluation finale /20																																													
		E	P	E	P	E	P			E et P																																												
C o m m u n i q u e r	Annoncer le menu aux clients (voix haute et intelligible) et présenter les supports de vente : différentes cartes	3	1	2	2	2	2	oui	17,8																																													
	S'informer quant aux boissons proposées (région de production, type pour les vins) et restituer ces informations aux clients	3	2	2	2	3	3	oui																																														
	Annoncer correctement une commande dans le service distributeur en utilisant les termes professionnels adéquats	1	3	3	3	3	3	oui																																														
6. Engagement :																																																						
<input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes <input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme de la part de : <input type="checkbox"/>																																																						
<input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats de la part de Mme LEBLOND :																																																						
Évaluation sera faite :																																																						
* par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des consignes de la fiche de poste																																																						
* par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs																																																						
L'élève						Mme LEBLOND																																																
grace						leblond																																																

Atteintes des objectifs :
 1 : peu réussi
 2 : moyen
 3 : réussi

2.1.4. b - Contrat « GPS » de l'élève D

Période du lundi 27 avril au lundi 18 mai 2015	
Présentation de la situation	Nous nous retrouvons à l'espace « caisse » du restaurant d'application. Nous dévoilons notre démarche en présentant le « GPS ». Par des questions ouvertes et bienveillantes, par un échange construit, nous analysons les séances de TP Restaurant.
Analyse exploratoire : Réaction de l'élève	L'élève est inquiet, nous pose tout de suite beaucoup de question. L'explication de la démarche est difficile, nous devons rentrer dans le vif du sujet avec un exemple concret. L'élève D nous demande de taper sur l'ordinateur car il n'est pas « à l'aise » avec l'informatique. L'élève comprend que nous lui proposons de s'améliorer et cherche ce qu'il pourrait changer dans son attitude et comportement professionnel. Il passe ensuite de lui-même en revue un service type et trouve quelques points d'amélioration. Les trois feuilles proposées l'aident. Il se sent valorisé et nous dit avoir à cœur de réussir son contrat « GPS ». L'évaluation sur 20 le motive et il s'assure que cette note sera sur son bulletin.
Analyse exploratoire : Réaction de l'enseignant	Nous devons reprendre l'explication de notre démarche plusieurs fois, l'élève a peur d'être en faute et n'ose pas s'investir dans la démarche que nous lui proposons. Il se prend finalement au jeu et se fixe un objectif général puis trouve dans les feuilles des objectifs intermédiaires. Il n'est pas à l'aise avec l'outil informatique, nous retranscrivons ses propos.
Résumé du contrat	Le « GPS » comprend deux partenaires Constat de la situation : à l'aise en service mais peur de dire n'importe quoi aux clients, manque de confiance en soi Objectif : prendre confiance pour mieux communiquer Échéance : dernier TP Restaurant avant le stage. Moyens pour réussir : penser à se raser avant d'arriver en cours et relire la préparation de TP Objectifs fixés : quatre objectifs sont fixés L'évaluation : auto évaluation, évaluation par l'enseignant formative et sommative à échéance du contrat
Réalisation du contrat	L'élève D a rempli ses objectifs mais pas au même rythme Contrat « GPS » validé par les auto-évaluations Évaluation finale 20/20 (note obtenue par pondération)

Seconde CAP Restaurant									
Séance de Travaux Pratiques Restaurant									
		Contrat GPS "Guide Pour la Suite"							
entre : Dunyamin AKCAYIR							et : Mme LEBLOND		
1. Constat de la situation : A l'aise en service mais a peur de dire n'importe quoi aux clients par manque de confiance.									
2. Objectif : prendre confiance pour mieux communiquer									
3. Échéance du contrat "GPS" : 18 mai									
4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"									
<input type="checkbox"/> Penser à Se raser avant d'arriver en cours <input type="checkbox"/> Relire la préparation de TP									
5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"									
Atteintes des objectifs : 1 : peu réussi 2 : moyen 3 : réussi									
Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non	Évaluation finale /20
		E	P	E	P	E	P	E et P	P
	Choisir le matériel client adapté au service des mets	3	3	3	3	3	3	oui	20/20
	Respecter une tenue professionnelle, une présentation et une hygiène corporelle irréprochables	3	3	3	3	3	3	oui	
	S'informer quant aux mets proposés (composants, techniques culinaires) et restituer ces informations aux clients	2	1	2	2	3	3	oui	
	S'informer quant aux boissons proposées (région de production, type pour les vins) et restituer ces informations aux clients	1	2	1	2	2	3	oui	
6. Engagement :									
<input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes <input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme <input type="checkbox"/>									
de la part de :									
de la part de Mme LEBLOND : <input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats									
Évaluation sera faite :									
* par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des consignes de la fiche de poste									
* par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs									
L'élève					Mme LEBLOND				
Dunyamin AKCAYIR					Valérie LEBLOND				

2.1.4. c - Contrat « GPS » de l'élève M

Période du lundi 27 avril au lundi 18 mai 2015	
Présentation de la situation	Nous nous retrouvons à l'espace « caisse » du restaurant d'application. Nous dévoilons notre démarche en présentant le « GPS ». Par des questions ouvertes et bienveillantes, par un échange construit, nous analysons les séances de TP Restaurant.
Analyse exploratoire : Réaction de l'élève	L'élève est contente et valorisée que l'on lui propose de s'améliorer. Elle apprécie les séances de TP Restaurant et est sûre de son choix : elle veut devenir chef de rang. Elle sent que quelque fois elle fait n'importe quoi mais n'arrive pas toute seule à changer les choses. Elle veut progresser. Le « GPS » lui convient, elle veut remplir un maximum d'objectifs ! Elle se concentre finalement sur les compétences qui lui font perdre le plus de temps.
Analyse exploratoire : Réaction de l'enseignant	Nous devons canaliser l'élève M. Ce support ne va pas changer sa vie mais sommes ravie de l'intérêt qu'elle porte à cette démarche. Nous l'aidons à se concentrer sur quelques points clés de ses services.
Résumé du contrat	Le « GPS » comprend deux partenaires Constat de la situation : Pas d'organisation, trop rapide, travaille sans réfléchir, adore le contact avec le client Objectif : réfléchir à mes gestes pour un travail sans oublier Échéance : dernier TP Restaurant avant le stage. Moyens pour réussir : Se concentrer et être plus attentive Objectifs fixés : six objectifs sont fixés L'évaluation : auto évaluation, évaluation par l'enseignant formative et sommative à échéance du contrat
Réalisation du contrat	L'élève M a rempli ses objectifs en progressant à chaque séance de TP, certaines fois très dure en auto-évaluation Contrat « GPS » validé par les auto-évaluations Évaluation finale 20/20 (note obtenue par pondération)

Seconde CAP Restaurant									
Séance de Travaux Pratiques Restaurant									
		Contrat GPS "Guide Pour la Suite"							
entre : Béal Morgane								et : Mme LEBLOND	
1. Constat de la situation : Pas organisée, trop rapide, travaille sans réfléchir, adore le contact avec les clients									
2. Objectif : Réfléchir à mes gestes pour un service sans oubli									
3. Échéance du contrat "GPS" : 18 mai 2015									
4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"								Atteinte des objectifs : 1 : peu réussi 2 : moyen 3 : réussi	
<input type="checkbox"/> Etre plus attentive <input type="checkbox"/> Me concentrer									
5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"									
Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs N°1		Atteinte des objectifs N°2		Atteinte des objectifs N°3		Contrat GPS rempli Oui/Non	Évaluation finale /20
		E	P	E	P	E	P		
	Prévoir l'assiette de change	1	1	3	3	3	3	Oui	20/20
	Ordonnancer la console et la ranger	2	3	3	3	3	3		
	Choisir le matériel client adapté au service des mets	2	2	2	2	3	3		
	Appliquer avec méthode le service au guéridon (choix du matériel plaque chauffante, réchaud, mise en place du guéridon en fonction des mets à servir et réaliser le service)	3	3	3	3	3	3		
	Rédiger les bons de commandes avec méthodes et selon les consignes données	2	1	2	2	3	3		
	Annoncer correctement une commande dans le service distributeur en utilisant les termes professionnels adéquats	2	1	2	2	3	3		
6. Engagement :									
		<input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes <input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme							
de la part de		<input type="checkbox"/>							
de la part de Mme LEBLOND :		<input checked="" type="checkbox"/> je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats							
Évaluation sera faite :									
* par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des consignes de la fiche de poste									
* par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs									
L'élève						Mme LEBLOND			
Morgane						Valérie LEBLOND			

Nous voulions conclure cette première préconisation en reprenant la conclusion des trois contrats « GPS » présentés :

- Les élèves ont progressé dans des situations d'apprentissages dont les éléments non conformes avaient été identifiés par eux-mêmes.
- Les élèves ont été surpris de cette démarche, puis valorisés car reconnus comme responsables et enfin, capables d'une réalisation d'objectifs.
- L'apport de cette démarche sur le savoir faire de l'élève et son acquisition d'autonomie est indéniable, de plus nous remarquons un apport non négligeable sur le plan cognitif et psychologique.

2.2 - La mise en place d'une information de cette démarche pédagogique auprès des enseignants de spécialité de l'académie de Lyon.

La mise en place de situations d'apprentissages mettant en avant la pédagogie de contrat s'est adressée à nos élèves de seconde CAP Restaurant. Nous avons vu lors du sondage proposé aux collègues PLP de l'académie de Lyon que 68 % d'entre eux ne connaissaient pas la pédagogie de contrat. Seuls 32 % en ont déjà entendu parler et parmi ces enseignants, 12 % disent l'utiliser régulièrement ce qui se résume à trois ou quatre enseignants pratiquant la démarche contractuelle dans l'académie de Lyon. Monsieur MEISSONNET, IEN Eco Gestion de l'académie de Lyon, présent lors de ces deux journées de formation académique, réagit en nous proposant de créer un diaporama « court mais efficace » afin de présenter cette démarche pédagogique à nos collègues.

Cette présentation sera l'un des axes d'une journée de formation académique pour la rentrée 2015. Nous n'avons pas l'intention de nous présenter comme formateur à part entière, nous nous positionnons à travers cette préconisation comme un relais d'information rendu possible par le thème étudié dans ce mémoire, la recherche de terrain que nous avons menée et enfin la mise en pratique que nous avons pu établir de cette démarche pédagogique.

Cette information sous forme de présentation assistée par ordinateur (PréAO) (cf. Annexe L) doit avoir pour objectif d'apporter un maximum d'informations utilisables dans notre pratique d'enseignants en hôtellerie restauration, pour ce faire, nous relevons :

- des informations et définitions de cette démarche pédagogique ;
- une explication de la mise en place possible lors des séances de travaux pratiques de restaurant avec une classe de seconde CAP Restaurant ;
- les résultats de cette mise en pratique.

Utiliser une PréAO nous paraît la solution pour une information vivante et dynamique. Basée sur l'idée d'accompagner nos explications, la PréAO sera constituée de données claires, reprises sous formes de schémas et rappelant les points essentiels pour une réutilisation possible de cette démarche. Un format papier du diaporama avec un espace de prise de notes à côté de chaque vignette sera mis à la disposition de chacun des participants leur permettant de compléter les idées lancées par les diapositives.

Nous précisons le contenu de cette PréAO à travers les diapositives ci-après :

Figure 35 : Diapositive 1 de la PréAO



Une première diapositive de présentation rappelant le thème

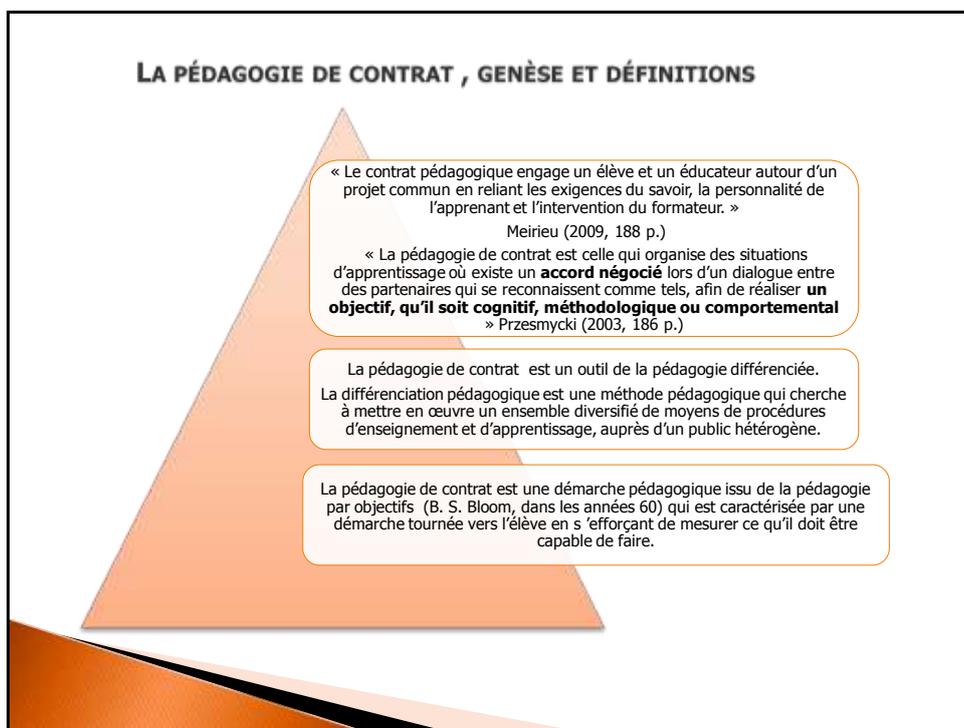


Figure 36 : Diapositive 2 de la PréAO

Comme nous l'avons vu dans la première partie de cet écrit, nous pouvons utiliser nos recherches pour entreprendre une genèse sommaire de la pédagogie de contrat. Nous développerons donc l'idée dans la diapositive ci-dessus que la démarche contractuelle prend sa source d'une part dans les apports de la pédagogie par objectifs et d'autre part dans la pédagogie différenciée. Nous avons inséré deux définitions d'auteurs que nous commenterons au regard de la revue de littérature de ce mémoire.



Figure 37 : Diapositive 3 de la PréAO

La diapositive ci-contre met en exergue les trois dimensions d'une démarche contractuelle. Nous pourrions ainsi commenter les grands principes de la pédagogie de contrat qui change la relation pédagogique que nos collègues vivent dans leur quotidien. Nous avancerons notre expérience en la matière de méconnaissance puis de découverte de différenciation pédagogique.

Nous poursuivons la présentation de la pédagogie de contrat par une application www.wordle.net qui regroupe une association de mots que l'on retrouve régulièrement chez les auteurs comme étant des inférences positives lors de la mise en pratique de la pédagogie de contrat. Nous apporterons des commentaires nourris par la recherche de terrain que nous avons réalisé à cette diapositive.



Figure 38 : Diapositive 4 de la PréAO

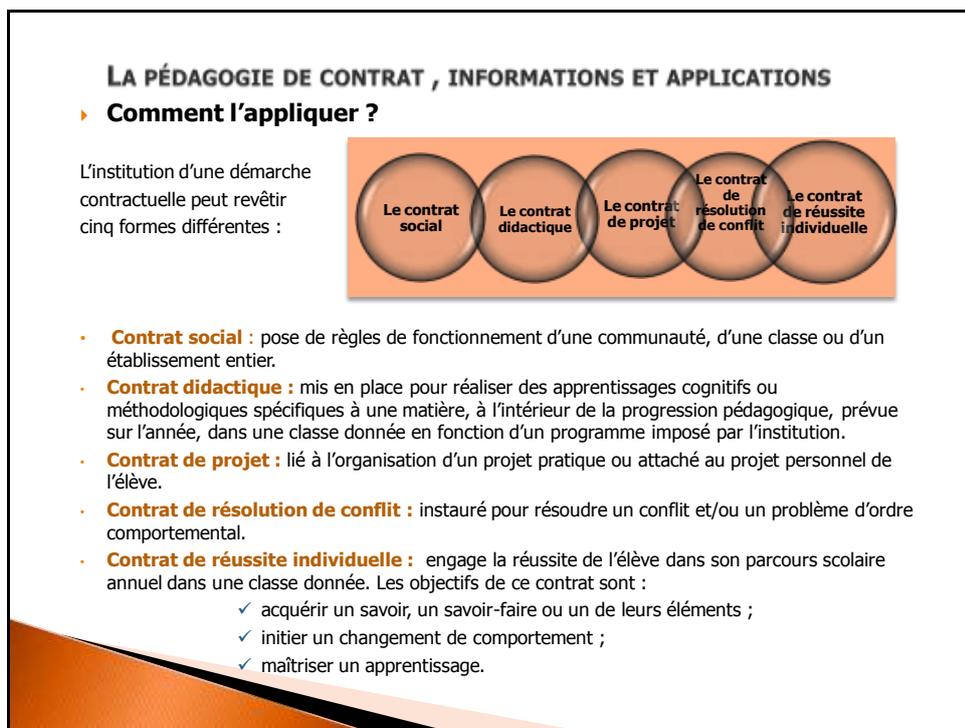
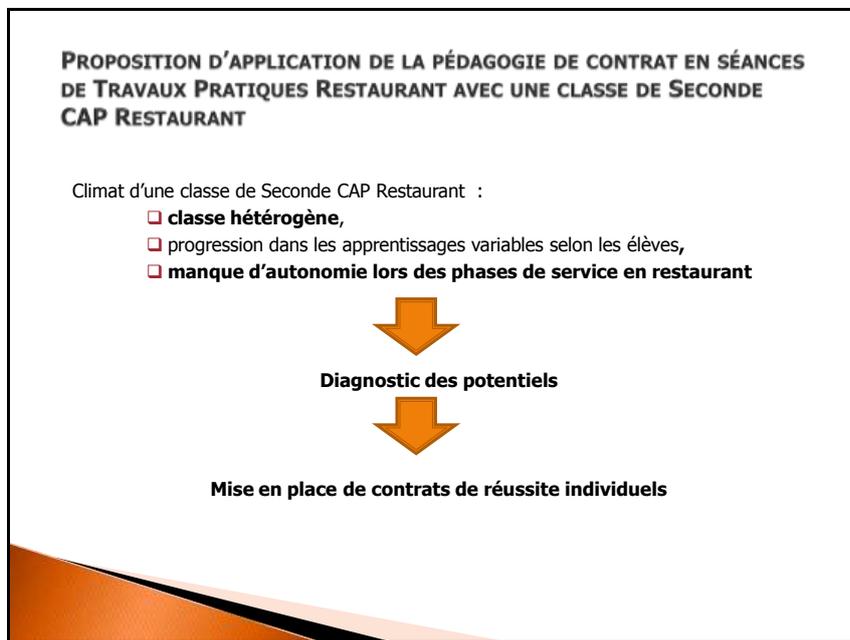


Figure 39 : Diapositive 5 de la PréAO

La diapositive ci-dessus reprend les applications possibles de la démarche contractuelle au travers de cinq contrats possibles. Nous expliquerons alors notre choix d'application de cette méthode pédagogique s'est porté sur le contrat de réussite individuel mais que d'autres visées sont possibles.

Dans les diapositives suivantes, notre but est de projeter les enseignants dans une situation réelle et vécue. En effet, si les diapositives précédentes se rapportaient plutôt à la théorie des auteurs, nous pensons capter notre public en lui faisant part de situations vécues dans notre quotidien. Nous espérons, bien entendu, un débat que nous ne manquerons pas de susciter lors de la projection des diapositives suivantes.



Nous faisons part à nos collègues de la situation de la classe : les élèves de cette classe sont motivés par leur formation, certains critères de performance sont acquis, les élèves de cette classe ne progressent pas tous au même rythme, besoin d'individualiser certains apprentissages. Besoin d'une pédagogie différenciée pour certains élèves de la classe par la mise en place de la pédagogie de contrat notamment par des contrats de réussite individuels

Figure 40 : Diapositive 6 de la PréAO

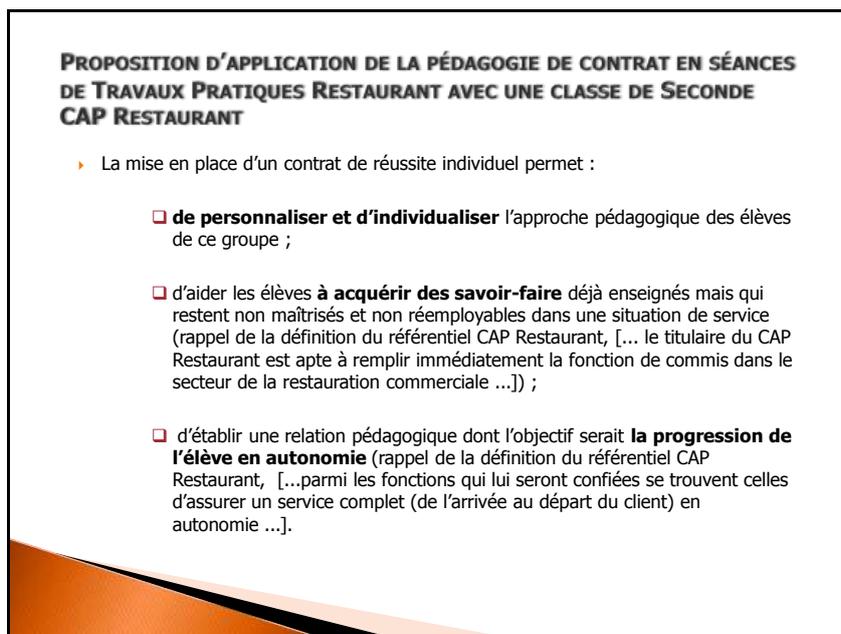


Figure 41 : Diapositive 7 de la PréAO

CONTRAT DE RÉUSSITE INDIVIDUEL PROPOSÉ À DES ÉLÈVES DE SECONDE CAP RESTAURANT : CONTRAT « GPS »

Document Excel comprenant 4 feuilles :

- **feuille 1** : le contrat de réussite individuelle ;
- **feuille 2** : Pôle **Organiser** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1
- **feuille 3** : Pôle **Réaliser** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1
- **feuille 4** : Pôle **Communiquer** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1

Ce fichier Excel permet une navigation très libre entre les différentes feuilles de la part des partenaires du contrat !

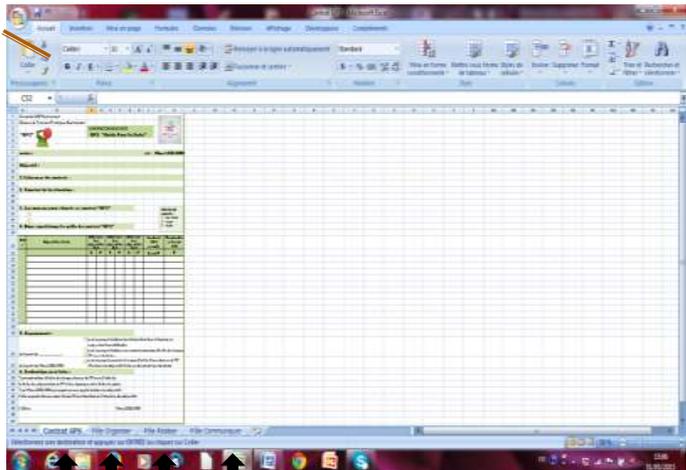


Figure 42 : Diapositive 8 de la PréAO

Le titre : Contrat « GPS » Guide Pour la Suite

Première partie du document consacrée à la **phase d'exploration** :

- les partenaires ;
- le constat de la situation ;
- l'objectif général fixé par les partenaires ;
- l'échéance du contrat ;
- les moyens que ce donnent les partenaires pour réussir ce contrat.

Deuxième partie du document consacrée à la grille des **objectifs intermédiaires** que les partenaires se fixent (en allant puiser dans les trois feuilles Excel et qui regroupe les compétences évaluées en S1) avec **évaluation auto-correction formative** effectuée par l'élève uniquement ou par l'élève et l'enseignant et enfin sommative finale effectuée par l'enseignant

Troisième partie qui formalise l'engagement des partenaires avec signatures !



1. Constat de la situation :

2. Objectif :

3. Échéance du contrat "GPS" :

4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS" :

5. Nous constituons la grille du contrat "GPS" :

Pôle	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs M1		Atteinte des objectifs M2		Atteinte des objectifs M3		Contrat GPS engagé Oui/Non	Évaluation Soles (20)
		E	P	E	P	E	P		

6. Engagement :

Je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les méthodes

Je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réalisme

de la part de _____ :

Je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats

de la part de Mme LEBLOND :

Évaluation sera faite :

• par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des canevas de la fiche de poste

• par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs

L'élève _____ Mme LEBLOND _____

Figure 43 : Diapositive 9 de la PréAO

De part en part des diapositives 8 et 9 de la présentation PréAO, nous expliquons la procédure de mise en application de contrat de réussite individuel avec une classe de seconde CAP Restaurant. Nous préciserons que ces diapositives ne reprennent que notre vision de cette démarche pour une situation donnée et un certain nombre d'élèves d'une classe donnée, toutefois, nous pouvons en déduire les points clés de la mise en place d'un contrat de réussite individuel, à savoir :

- le contrat revêt la forme d'un document unique, facile d'utilisation pour l'élève ;
- le titre, que nous avons choisi « choc » ;
- la signification des partenaires ;
- une phase d'exploration, sorte d'état des lieux de la situation avec un début de valorisation des élèves en recherchant des points d'appui : il s'agit de repérer et de répertorier les réussites antérieures de l'élève, ses ressources, ses besoins et centres d'intérêt. Il n'est pas toujours possible de prendre en compte tous ces éléments, il s'agit alors plutôt de faire émerger un facteur décisif. (Meirieu, 2004, 188 p.) ;
- une partie destinée à fixer des objectifs intermédiaires de manière réaliste et à évaluer ces derniers ;
- et enfin une dernière partie qui formalise l'engagement des partenaires avec signatures du document souhaitée.

Nous apportons nos inférences à cette expérience, dans la diapositive ci-dessous, sous forme de deux tableaux côte à côte où nous signifions les résultats espérés par ce nouvel acte d'enseigner et ceux que nous avons pu observer. Nous laisserons à nos collègues un temps consacré à des questions. Il nous semble cohérent d'apporter quelques limites à cette démarche d'enseignement, reprenant celles des auteurs mais aussi celles que nous aurons pu découvrir.

RÉSULTATS ESPÉRÉS ET OBSERVÉS

<ul style="list-style-type: none"> ▶ Une plus grande autonomie des élèves notamment parce que l'on donne du sens aux apprentissages, parce que la définition des objectifs est plus claire ▶ Une plus grande implication des élèves dans leurs apprentissages ▶ La réussite des élèves car les élèves ont été mis en situation de réussite par un objectif négocié et atteignable ▶ Une responsabilisation des élèves plus importante lors des phases de service en TP Restaurant ▶ Une confiance en eux grandissante ▶ Une progression dans les apprentissages en leur donnant la possibilité d'utiliser leur propre voie d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Une autonomie grandissante et mesurable par les questions via l'enseignant de moins en moins fréquentes lors des TP Restaurant ▶ Les élèves sont surpris, curieux et finalement heureux de cette liberté d'expression, ils sont plus impliqués car reconnus comme responsables d'une partie de leur formation ▶ l'apport méthodologique avec un savoir-faire maîtrisé est indéniable et on peut remarquer un apport sur le plan cognitif et psychologique
--	---

RÉSULTATS ESPÉRÉS

RÉSULTATS OBSERVÉS

Figure 44 : Diapositive 10 de la PréAO

La pédagogie de contrat , informations et applications

▶ **Bibliographie**

- BURGUIERE E., CHAMBON A., CHAUVEAU G., et al. La pédagogie de contrat Le contrat en éducation. Paris : L'Harmattan, 1987, Collection Cresas N°6, 164 p.
- CINOTTI Y., DOUILLACH D., MASSON Y. Enseigner l'Hôtellerie Restauration. Paris : Éditions Jacques Lanore, collection LT Sup, 2003, 126 p.
- MEIRIEU Philippe. L'école, mode d'emploi. Des " méthodes actives " à la pédagogie différenciée. Paris : Ed. ESF, 2004, 14e édition, 188 p.
- PRZESMYCHI Halina. La pédagogie de contrat. Paris : Hachette Education, 2003, 186 p.
- RAMOND Claudie. Grandir Éducation et analyse transactionnelle. Paris : Éditions La méridienne, Desclée de Brouwer, 1995, 2e édition, 297 p.
- RÉFÉRENTIEL CAP RESTAURANT, Journal officiel du 24 mai 2005 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1Uwe>. (Consulté le 01-05-2015).
- REPÈRE POUR LA FORMATION CAP RESTAURANT, Document finalisé au 1er janvier 2007 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1UwB>. (Consulté le 01-05-2015).

Figure 45 : Diapositive 11 de la PréAO

Enfin, notre dernière diapositive met en avant la bibliographie dont nous sommes inspirés pour la création de cette PréAO et qui fait également partie de la bibliographie de cet écrit. Notre souhait est de faire partager nos lectures aux participants de cette information.

Nous espérons ainsi apporter à nos collègues PLP Hôtellerie Restauration quelques éléments nouveaux pour leur permettre de différencier leur pédagogie et ainsi adapter et varier leurs démarches pédagogiques face aux élèves de CAP que nous rencontrons dans notre quotidien d'enseignant.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Au terme de ce travail de recherche, nous pouvons dire que nous avons fait plus ample connaissance avec la pédagogie de contrat et son application dans le quotidien des enseignants ainsi que dans notre propre pratique d'enseignante. Nous nous étions posée la question suivante : **DANS QUELLES MESURES LA MISE EN ŒUVRE DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT VA-T-ELLE FAVORISER L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES DE CAP RESTAURANT ?**

Nous avons, pour cela, expliqué la place du contrat dans la sphère pédagogique et avons caractérisé cette démarche au vu des travaux des pédagogues depuis sa genèse jusqu'aux applications plus récentes.

Il nous est apparu que cette méthode pédagogique avait des impacts positifs tant au niveau des élèves que des enseignants. En tenant compte des trois principes (principe de liberté de proposer, d'accepter ou de refuser le contrat, principe de la négociation des éléments du contrat, principe de l'engagement de mener à bien le contrat) qui la singularisent, nous avons relevé que sa mise en place entraîne l'émergence de la motivation des élèves, les responsabilise et permet de construire des apprentissages tout en structurant les relations sociales entre élèves et enseignants.

Cette démarche de pédagogie différenciée entraîne, également, les élèves à évoluer vers plus d'autonomie dans leur quotidien. Les pédagogues nous ont éclairée sur cette dernière notion qui est également le cœur du diplôme professionnel auquel nos élèves se préparent.

C'est sur ce constat que nous avons voulu développer notre recherche. Après avoir sondé nos collègues d'hôtellerie restauration de l'académie de Lyon, sur l'utilisation qu'ils faisaient de cette méthode pédagogique, nous nous sommes rendue à l'évidence qu'ils ne pourraient pas constituer notre échantillon d'étude par manque de pratique d'une telle démarche. La population choisie pour notre étude de terrain a été les enseignants d'EPS plus enclins à répondre à notre questionnement car pratiquant la démarche contractuelle de façon régulière. S'il est vrai que l'étude de terrain présente quelques limites au niveau de l'analyse de certains items, les trois outils de recueil de données (questionnaires, entretiens semi-

directifs et étude de document) qui la composent, nous aident à affirmer que la démarche contractuelle est un outil de différenciation pédagogique efficace à différents points de vue.

L'interprétation des résultats a mis en évidence que les enseignants sondés utilisaient, parmi les contrats possibles qu'offre la pédagogie de contrat, le contrat de réussite individuel ou avec plusieurs élèves et le contrat didactique. Les inférences insistent sur le fait que la mise en place de la pédagogie de contrat, notamment à travers le processus de négociation entre les partenaires (professeur et élèves par exemple), entraîne chez les élèves une prise de conscience de leurs difficultés, une analyse de ces dernières et la recherche de solutions concrètes de remédiation, laissant une part importante à la responsabilisation de l'élève. La pratique de la contractualisation est un moyen très performant pour rendre l'élève autonome et libre dans le cadre de contraintes identifiées par les partenaires de cet acte pédagogique.

En dernier lieu, il nous semblait important de baser nos préconisations au plus près de notre quotidien d'enseignant. Pour ce faire, nous avons appliqué la pédagogie de contrat à travers des contrats de réussite individuels destinés à nos élèves de seconde CAP Restaurant. Nous référant aux apports pédagogiques des deux premières parties de ce mémoire, nous avons cherché à construire un document écrit, simple d'utilisation, laissant une part non négligeable à la phase exploratoire, n'oubliant pas de permettre à l'élève de formuler ses idées et avis vis-à-vis de sa situation et ainsi de l'amener à s'interroger sur les moyens qu'il envisage d'utiliser pour atteindre ses objectifs mais également de s'auto-évaluer.

Nos premières analyses sont positives et nous poussent à affirmer qu'une plus grande autonomie des élèves de CAP Restaurant est possible en séances de travaux pratiques à partir du moment où nous leur proposons une négociation de points clés qui deviennent leurs objectifs d'apprentissages.

Dans le but d'en informer nos collègues d'hôtellerie restauration, qui nous ont confié ne pas pratiquer la démarche contractuelle, nous préparons, également, une information de notre nouvelle expérience pédagogique sous forme de présentation assistée par ordinateur.

Nous ne pouvons conclure cet écrit sans rappeler quelques limites à cette application contractuelle. Il est évident que la mise en place d'une telle démarche demande un aménagement tant en terme de temps qu'en terme de recherche d'un lieu propice à la négociation. Il n'est pas évident non plus pour les enseignants de pratiquer aisément cette méthode de pédagogie différenciée parce qu'elle change les relations enseignants/enseignés et ce changement peut être déroutant.

Nos préconisations ont porté sur une seule forme de contrat parmi les cinq que nous avons relevés dans la revue de littérature. Il serait intéressant de procéder à une mise en place de cette démarche pédagogique à travers d'autres contrats pour des élèves de CAP Restaurant et d'en mesurer l'efficacité.

Enfin, nous reprenons les propos de nos collègues d'EPS, recueillis lors des entretiens semi-directifs, pour nous projeter vers une nouvelle étude. En effet, ces derniers ont mis en exergue la pédagogie de contrat mais nous ont également confié qu'ils appliquaient aujourd'hui la pédagogie de projet (personnel ou de formation). Ils définissent cette démarche comme étant proche de la démarche contractuelle et visant le développement de certaines attitudes (confiance en soi, autonomie personnelle, apprentissage de la décision collective et autogestion) mais également l'acquisition de savoirs et savoir-faire. Nous pensons que cette démarche pédagogique pourrait faire l'objet d'une nouvelle étude qui permettrait certainement de dégager un outil performant pour la réussite de nos élèves.

Et pour terminer, nous reviendrons sur la pédagogie de contrat et souhaitons présenter notre propre définition de la démarche contractuelle appliquée à notre position d'enseignante en hôtellerie restauration :

« La démarche contractuelle est une méthode de différenciation pédagogique qui change l'acte d'enseigner. Elle s'adapte aux besoins spécifiques de l'élève et lui laisse la liberté d'agir et de progresser dans l'acquisition de compétences professionnelles ou personnelles dont les critères de réussite ont été négociés. Elle amène donc l'élève vers une réussite certaine, rendue possible par une plus grande autonomie en séance de travaux pratiques et induit une insertion professionnelle facilitée. »

TABLE DES ANNEXES

Annexe A : Questionnaire administré « en face à face » aux collègues PLP Hôtellerie Restauration.....	114
Annexe B : Résultat du questionnaire administré « en face à face » aux collègues d'hôtellerie restauration.....	116
Annexe C : Questionnaire diffusé auprès des professeurs d'EPS du département de la Loire	120
Annexe D : Guide d'entretien semi-directif	123
Annexe E : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de Mme P.	125
Annexe F : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. T.....	131
Annexe G : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. R.....	135
Annexe H : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. O.	140
Annexe I : Document de cours de notre collègue de lycée professionnel – Contrat de réussite Badminton.....	145
Annexe J : e-journal de bord des séances de travaux pratiques le lundi de 9h à 15h avec la classe de seconde CAP Restaurant.....	146
Annexe K : Situation d'évaluation de l'épreuve EP2 N°1 (S1) CAP Restaurant.....	149
Annexe L : Présentation PréAO destinée aux enseignants de spécialité.....	150

ANNEXES

Annexe A : Questionnaire administré « en face à face » aux collègues PLP Hôtellerie Restauration.



Chères et chers collègues,
Préparant un Master 2 MEEF Hôtellerie-restauration à l'ESPE de Toulouse, je souhaite vous solliciter et prendre quelques minutes de votre temps pour répondre à un questionnaire concernant mon étude de terrain de mémoire professionnel.

Je me pose des questions sur l'utilisation de la pédagogie de contrat et son rôle dans l'autonomie des élèves en enseignement professionnel. Votre avis m'intéresse et me permettrait de mener à bien mon étude de terrain.

De l'intérêt de la pédagogie de contrat
pour une plus grande autonomie des élèves de CAP Restaurant

- 1) Dans quel établissement enseignez-vous ?
 - Lycée professionnel
 - Lycée technologique
 - Autres :

- 2) Depuis combien de temps enseignez-vous ?
 - Moins de 5 ans
 - De 5 à 10 ans
 - De 10 à 20 ans
 - Plus de 20 ans

- 3) Avez-vous déjà entendu parler de la pédagogie de contrat ?
 - Oui
 - Non

- 4) Pouvez-vous, en cinq mots, définir ce qu'évoque pour vous la pédagogie de contrat ?

- 5) Utilisez-vous la pédagogie de contrat dans vos séances de cours ?

0 = PAS DU TOUT	1	2	3	4	5 = TRÈS SOUVENT

6) Si vous utilisez la pédagogie de contrat, sous quelle forme la mettez-vous en place dans vos séances de cours ?

(Plusieurs réponses possibles)

- Contrat de réussite individuelle
- Contrat de réussite avec plusieurs élèves
- Contrat de résolution de conflit
- Contrat de projet
- Contrat didactique collectif avec une classe entière
- Autre :

.....

7) Pour vous, l'utilisation de la pédagogie de contrat permet à l'élève de :

- Acquérir un savoir, un savoir faire ou un de leurs éléments
- Maîtriser un apprentissage
- Initier un changement de comportement
- Autre :

.....

8) Quelles situations vous motivent à mettre en place la pédagogie de contrat dans votre enseignement ?

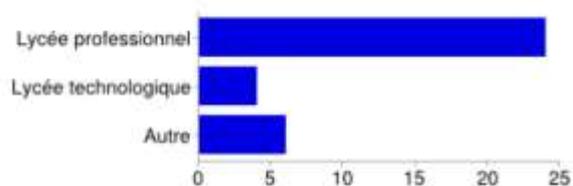
Je vous remercie vivement du temps que vous avez consacré à ce questionnaire.

Valérie Leblond

Annexe B : Résultat du questionnaire administré « en face à face » aux collègues d'hôtellerie restauration

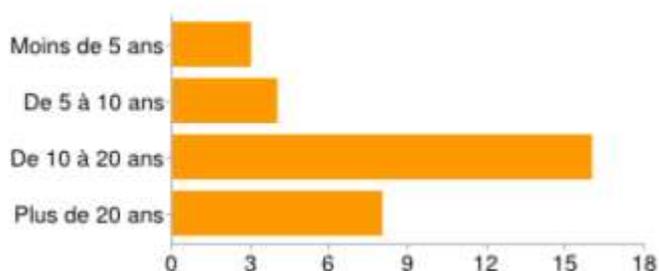
Dans quel établissement enseignez-vous ?	Depuis combien de temps enseignez-vous ?	Avez-vous déjà entendu parler de la pédagogie de contrat ?	Pouvez-vous en cinq mots, définir ce qu'évoque pour vous la pédagogie de contrat ?	Utilisez-vous la pédagogie de contrat dans vos séances de cours ?	Si vous utilisez la pédagogie de contrat, sous quelle forme la mettez-vous en place dans vos séances de cours ?	Pour vous, l'utilisation de la pédagogie de contrat permettrait à l'élève de :	Quelles situations vous motiveraient à mettre en place la pédagogie de contrat dans votre enseignement ?
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	confiance relation challenge maturité confiance		2 Contrat de réussite individuelle	Initier un changement de comportement	élève en état d'échec scolaire élève en situation de souffrance psychologique
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	valorisation		5 individuelle	Acquérir un savoir, un savoir faire ou un de leurs	confiance de travail persévérance motivation de l'élève contrat verbal de l'élève d'un commun accord
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Non					
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	contrat d'exigence sur		3 Contrat de projet		a la lourdeur du système de signature à chaque fois
CFA	De 10 à 20 ans	Non					
CFA	Plus de 20 ans	Non					
CFA	Plus de 20 ans	Non					
CFA	De 5 à 10 ans	Non					
	De 10 à 20 ans	Oui	diagnostic, objectif, résultats apprentissage		2 Contrat de réussite individuelle	savoir faire ou un de leurs éléments. Maîtriser un	Motiver de l'élève : Evolution de son apprentissage et progression en fonction de son entreprise et du référentiel d'examen proposé
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Non	informations respect		2 Contrat de réussite avec	Acquérir un savoir, un	avoir en face de soi des jeunes en soit d'apprendre et d'excellés dans leur formation
CFA	De 10 à 20 ans	Non	morale patron famille		3 Contrat de projet	savoir faire ou un de leurs	visite extérieure avec les élèves (les intéressés aux produits chez les producteurs)
Lycée professionnel	Moins de 5 ans	Non					
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Non					
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Non	contrat entre le professeur et l'élève		0		
Lycée professionnel, Lyc	De 5 à 10 ans	Non	individualiste échange		1 Contrat de réussite individuelle	savoir faire ou un de leurs éléments. Initier un	un enseignement personnalisé individualisé cela permet une transmission plus ciblée envers un élève en difficulté
Lycée professionnel	Moins de 5 ans	Non	définition objectif		1 Contrat de réussite avec	Acquérir un savoir, un	absentéisme aider pour la motivation
Lycée professionnel, Lyc	De 10 à 20 ans	Non	passer un contrat avec un élève pour l'aider à		1 plusieurs élèves	savoir faire ou un de leurs	groupe d'apprenants hétérogènes apprenant n'ayant pas les pré requis
Lycée professionnel, Lyc	De 10 à 20 ans	Non	apprenant et chacun des contrat entre élève et un professeur le but est		0 Contrat de réussite	savoir faire ou un de leurs	
LPO	De 10 à 20 ans	Non	Développer chez chacun des élèves une		0 individuelle	Initier un changement de	Élève décrocheur Élève perturbateur
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Oui	notre disposition. Il peut		2 Contrat de réussite avec	Maîtriser un	Décrochage scolaire difficultés d'apprentissage travail de groupe
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	reçoit.		2 Contrat de réussite individ	apprentissage. Initier un	Élève qui décroche en communauté / social Règle de vie en communauté Élève qui oublie ses affaires, retards fréquents
Lycée professionnel, Lyc	De 5 à 10 ans	Oui	l'élève afin de le voir		3 Contrat de réussite individ	savoir faire ou un de leurs	
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Non	adapté à l'élève		0		
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Non	Contrat Responsabilité		0		
Lycée professionnel	Moins de 5 ans	Non	entre élève Formation				
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	Prérequis Objectifs		1 Contrat de réussite avec	Maîtriser un	
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	Evaluation		1 plusieurs élèves	apprentissage	
Lycée professionnel, Lyc	De 10 à 20 ans	Non	actions évaluations		0	comportement	
Lycée professionnel	De 5 à 10 ans	Oui	Permettre aux élèves de se retrouver dans une		2 Contrat de réussite	Maîtriser un	Permettre aux élèves d'être investi et de se retrouver dans la formation.
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Oui	Pédagogie individualisée		2 individuelle	apprentissage	
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Non	Progression de l'élève par		2 Contrat de réussite	Initier un changement de	La perception chez certains élèves d'un potentiel qu'ils sont incapables d'exploiter
Lycée professionnel	Plus de 20 ans	Non	suivant les élèves : élève		2 individuelle	comportement	
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Non			0	apprentissage	
Lycée professionnel	De 10 à 20 ans	Oui	Adapter sa pédagogie à chaque type d'élève		2 Contrat de réussite individuelle	Acquérir un savoir, un savoir faire ou un de leurs	Des lacunes de compréhension dues à des dysfonctionnements Problème physique (surdité ...)

Dans quel établissement enseignez-vous ?



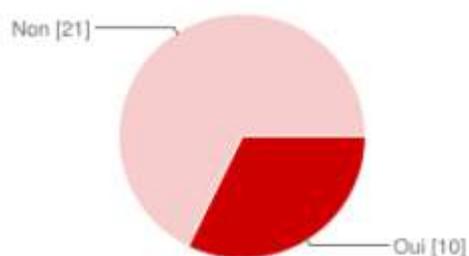
Lycée professionnel	24	77.4 %
Lycée technologique	4	12.9 %
Autre	6	19.4 %

Depuis combien de temps enseignez-vous



Moins de 5 ans	3	9.7 %
De 5 à 10 ans	4	12.9 %
De 10 à 20 ans	16	51.6 %
Plus de 20 ans	8	25.8 %

Avez-vous déjà entendu parler de la pédagogie de contrat ?

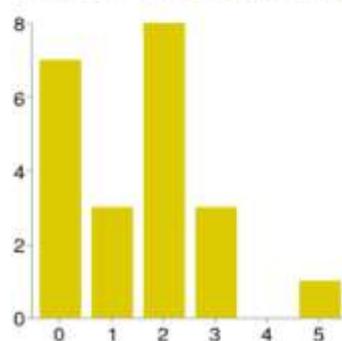


Oui	10	32.3 %
Non	21	67.7 %

Pouvez-vous en cinq mots, définir ce qu'évoque pour vous la pédagogie de contrat ?

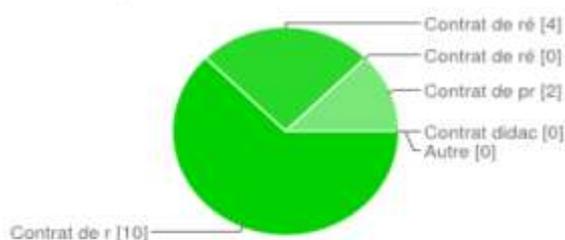
recherche de pfe contrat d'exigence sur technique d'office contrat temps sur MEP contrat d'exigence
 tenues contrat soirée maître d'hôtel contrat présence
 savoir être savoir faire morale patron famille
 confiance relation challenge maturité respect
 Adapter sa pédagogie à chaque type d'élève
 Permettre aux élèves de se retrouver dans une formation et de répondre à des objectifs. Pouvoir avancer
 de façon constructif et donner du sens à son choix d'orientation.

Utilisez-vous la pédagogie de contrat dans vos séances de cours ?



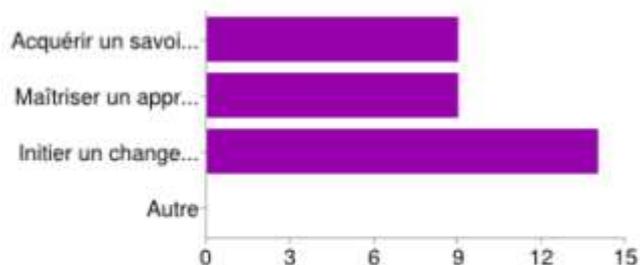
0	7	22.6 %
1	3	9.7 %
2	8	25.8 %
3	3	9.7 %
4	0	0 %
5	1	3.2 %

Si vous utilisez la pédagogie de contrat, sous quelle forme la mettez-vous en place dans vos séances de cours ?



Contrat de réussite individuelle	10	32.3 %
Contrat de réussite avec plusieurs élèves	4	12.9 %
Contrat de résolution de conflit	0	0 %
Contrat de projet	2	6.5 %
Contrat didactique collectif avec une classe entière	0	0 %
Autre	0	0 %

Pour vous, l'utilisation de la pédagogie de contrat permettrait à l'élève de :



Acquérir un savoir, un savoir faire ou un de leurs éléments	9	29 %
Maîtriser un apprentissage	9	29 %
Initier un changement de comportement	14	45.2 %
Autre	0	0 %

Quelles situations vous motiveraient à mettre en place la pédagogie de contrat dans votre enseignement ?

Motiver de l'élève : Evolution de son apprentissage et progression en fonction de son entreprise et du référentiel d'examen proposé

groupe d'apprenants hétérogènes apprenant n'ayant pas les pré requis

avoir en face de soi des jeunes en soif d'apprendre et d'excellés dans leur formation

élève en état d'échec scolaire élève en situation de souffrance psychologique

Décrochage scolaire Difficultés d'apprentissage Travail de groupe

Permettre aux élèves d'être investi et de se retrouver dans la formation.

Annexe C : Questionnaire diffusé auprès des professeurs d'EPS du département de la Loire

Chères et chers collègues professeurs d'EPS,
Préparant un Master 2 MEEF Hôtellerie-restauration à l'ESPE de Toulouse, je souhaite vous solliciter et prendre quelques minutes de votre temps pour répondre à un questionnaire concernant mon étude de terrain de mémoire professionnel.

Je me pose des questions sur l'utilisation de la pédagogie de contrat et son rôle dans l'autonomie des élèves en enseignement professionnel. Votre avis m'intéresse et me permettrait de mener à bien mon étude de terrain.

1) Dans quel établissement enseignez-vous ?

- Collège
- Lycée professionnel
- Lycée général
- Lycée technologique
- Autres :

2) Depuis combien de temps enseignez-vous ?

- Moins de 5 ans
- De 5 à 10 ans
- De 10 à 20 ans
- Plus de 20 ans

3) Selon vous, la pédagogie de contrat est :

(Plusieurs réponses possibles)

- Une démarche pédagogique qui implique une interaction entre maître et élève, qui se concentre sur un objectif commun.
- Une démarche pédagogique qui organise des situations d'apprentissage où existe un accord négocié lors d'un dialogue entre des partenaires qui se reconnaissent comme tels.
- Le contrat pédagogique engage un élève et un éducateur autour d'un projet commun en reliant les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur.
- Autre :

4) Pouvez-vous en cinq mots définir la pédagogie de contrat ?

.....
.....

5) Utilisez-vous la pédagogie de contrat dans vos séances de cours ?

0	1	2	3
PAS DU TOUT			TRÈS SOUVENT

6) Si vous utilisez la pédagogie de contrat, sous quelle forme mettez-vous en place la pédagogie de contrat dans vos séances de cours ?

(Plusieurs réponses possibles)

- Contrat de réussite individuelle
- Contrat de réussite avec plusieurs élèves
- Contrat de résolution de conflit
- Contrat de projet
- Contrat didactique collectif avec une classe entière
- Autre :

Utilisation de la pédagogie de contrat :

Quelle est l'efficacité de la pédagogie de contrat dans votre matière ?

7) Pour vous, l'utilisation de la pédagogie de contrat permet à l'élève de :

- Acquérir un savoir, un savoir faire ou un de leurs éléments
- Maîtriser un apprentissage
- Initier un changement de comportement
- Autre :

8) Quelles situations vous motivent à mettre en place la pédagogie de contrat dans votre enseignement ?

9) Lors des séances avec institution de contrats, avez-vous remarqué un changement de comportement des élèves ?

- Oui Non

Changement de comportement des élèves :

10) Si oui, les avez-vous trouvés plus :

(Plusieurs réponses possibles)

- Motivés Actifs Autonomes
 Respectueux des règles Autre :

11) Après une séance pédagogique avec contrat, avez-vous remarqué que vos élèves :

(Plusieurs réponses possibles)

- Avaient de meilleurs résultats aux évaluations sur le thème du cours,
- Avaient réalisé les activités avec plus d'autonomie,
- Avaient mieux intégré les points clés (savoir ou savoir-faire) du cours,

- Demandaient à refaire ce style de cours car ils avaient été valorisé par l'établissement d'un contrat.
- Autre :

Interdisciplinarité :

12) Avez-vous pratiqué des séances pédagogiques avec mise en place de contrat en interdisciplinarité ?

- Oui Non

13) Si, oui, avec quel collègue et dans quelle matière ?

14) A quelle fréquence ?

- 1 seule fois Ponctuellement Régulièrement

15) Avez-vous remarqué à l'issue de ce travail :

(Plusieurs réponses possibles)

- Une meilleure cohésion d'équipe,
- Une meilleure ambiance de travail entre collègues,
- Une meilleure ambiance entre élèves,
- Une plus grande autonomie des élèves,
- Une plus grande responsabilisation des élèves.

Conseils :

16) Si vous deviez convaincre un collègue de l'efficacité de cette pédagogie, quels seraient vos arguments ?

Je vous remercie vivement du temps que vous avez consacré à ce questionnaire. Votre réponse a bien été enregistrée.

Valérie Leblond

Annexe D : Guide d'entretien semi-directif

Guide d'entretien sur la pédagogie de contrat et l'autonomie des élèves

Bonjour,

Je réalise dans le cadre de ma formation à distance en Master 2 « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation en Hôtellerie Restauration » à l'ESPE de Toulouse, un mémoire de recherche. Je souhaiterais pour cela recueillir un avis professionnel. Dans le questionnaire qui suit, il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est votre opinion qui m'intéresse. Les enregistrements seront détruits à la fin de l'étude et resteront anonymes. Je vous remercie d'avance pour votre coopération.

THÈME 1 : LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT

1. Qu'est-ce que pour vous la pédagogie de contrat ?
2. Utilisez-vous la pédagogie de contrat lors de vos séances de cours ? Dans quel(s) cas ?
3. Avez-vous des préconisations de la part de corps d'inspections pour l'utilisation de la pédagogie de contrat ?
4. Pouvez-vous vous référer à des textes disciplinaires ?

THÈME 2 : LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT ET L'APPRENANT

1. Quel est selon vous l'impact de la pédagogie de contrat sur l'apprenant ?
2. Quels résultats pouvez-vous constater, lors de cette mise en place ? au niveau de la motricité ? au niveau du comportement ?
3. Respectez-vous une phase de négociation entre l'élève (ou le groupe d'élève) et vous ?
4. Si, oui, quels en sont les axes de négociation ?

THÈME 3 : L'AUTONOMIE DES ÉLÈVES

1. L'élève devient-il plus autonome lors de la mise en place de la pédagogie de contrat ?
2. Comment le remarquez-vous ? A quel moment la progression vers l'autonomie s'amorce-t-elle ?
3. On parle souvent d'autonomie sociale et cognitive, vers quelle autonomie l'élève progresse-t-il le plus ?

QUESTION D'OUVERTURE :

LE FUTUR DU CONTRAT DANS LES AUTRES DISCIPLINES ? Pensez-vous que la mise en place de cette pédagogie est possible dans d'autres disciplines ?

Entretien

Lieu :

Cadre :

Date :

Durée :

Identité du répondant

Sexe :

Homme Femme

Âge :

18-24 ans 25-34 ans 35-44 ans 45-54 ans 55-64 ans +65 ans

Niveau d'études :

Diplôme niveau V Diplôme niveau IV BAC +2 BAC +3 et 4 BAC +5 et plus

Profession(s) :

Nombre d'années en tant qu'enseignant :

Niveau(x) enseigné(s) :

Annexe E : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de Mme P.

Entretien

Lieu : *Gymnase Albert Camus*

Cadre : *Salle de muscu lation*

Date : *24 mars 2015*

Durée : *15' 18"*

Identité du répondant

Sexe : Homme Femme

Âge : 18-24 ans 25-34 ans 35-44 ans 45-54 ans 55-64 ans +65 ans

Niveau d'études : Diplôme niveau V Diplôme niveau IV BAC +2 BAC +3 et 4 BAC +5 et plus

Profession(s) : *Professeur EPS*

Nombre d'années en tant qu'enseignant : *40*

Niveau(x) enseigné(s) : *Seconde
Première
Terminale*

5 *Bonjour R....., je réalise dans le cadre de ma formation en Master 2 à distance « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation en Hôtellerie Restauration » à l'ESPE de Toulouse, un mémoire de recherche. Je souhaiterais pour cela te poser quelques questions afin d'avoir un avis professionnel. Il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est ton opinion qui m'intéresse. Les enregistrements seront détruits à la fin de l'étude et resteront anonymes.*

10 *Moi : On commence l'enregistrementJe voulais aborder 3 grands thèmes avec toi à travers des questions, et puis tu réponds comme tu le souhaites et s'il n'y a pas de réponses ce n'est absolument pas grave ...Donc qu'est ce que pour toi la pédagogie de contrat ?*

15 *Interlocutrice : Alors, pour moi la pédagogie de contrat c'est qu'on soumet (euh) à l'élève un (euh) contrat vers lequel il s'engage à réaliser un certain nombre de séries qu'il réalise et qui lui prouve qu'il progresse.*

Moi : Hum hum ...D'accord et est ce que tu l'utilises dans tes séances de cours et est ce que c'est une pratique quotidienne et si oui dans quels cas ?

20 *Interlocutrice : Alors la pédagogie de contrat, je dirais que moi ...on a pu l'utiliser pas mal en EPS ..., dans mes souvenirs, maintenant je suis plus passée à la pédagogie de projet parce qu'elle me semble plus correspondre aux élèves que j'ai actuellement en lycée alors peut être que la pédagogie de contrat correspondait plus aux élèves de lycée professionnel quand j'étais en lycée professionnel.*

25 *Moi : D'accord*

30 *Interlocutrice : Donc ça se présentait un petit peu sous la forme de : tu pourras accéder à telle situation d'apprentissage ou à telle modalité si tu as réalisé le niveau inférieur alors (euh) ça me gêne un petit peu parce que je trouve, en fait, moi, que la pédagogie de contrat n'amène pas tant que ça l'élève vers l'autonomie c'est-à-dire qu'il est soumis à une exigence il s'y soumet pour pouvoir accéder à autre chose, c'est dans ce sens là que ça me gêne un petit peu*

Moi : Tu penses que l'effet naturel de la chose est inhibé éventuellement par le contrat qu'il soit écrit ou oral ?

35 *Interlocutrice : Oui (euh)*

Moi : C'est très intéressant, je suis contente d'entendre cela aussi ! (...rires)

40 *Interlocutrice : Alors, maintenant j'me dis qu'il y a des élèves qui ont besoin de cette forme de travail parce justement ils n'ont pas suffisamment d'autonomie alors je peux encore l'utiliser sous la forme de ce l'on appellerait la pédagogie différenciée et donc je peux l'utiliser encore avec tel ou tel élève. Je vais poser la pédagogie de contrat parce que je ne peux pas l'engager dans la démarche de projet et donc je vais tenter de l'y amener avec la pédagogie de contrat.*

45 *Moi : Une troisième question, est ce que tu as déjà eu des préconisations la part des corps d'inspection pour l'utilisation de la pédagogie de contrat et que l'on vous en parle dans les textes officiels ou pas ?*

50 *Interlocutrice : Alors, en EPS, on a la chance d'avoir une formation continue qui est très riche, enfin, qui était très riche qui tend beaucoup à s'amoinrir, on avait une formation par réseaux dépendants*

avec des (euh) profs de collège, de lycée, de lycée professionnel, on se rencontrait autour d'une activité, d'une pédagogie et donc sous cette forme là on avait une relative liberté de choix de thème de stage et par ce biais là c'est quelque chose qui a pu être diffusé, voilà

55 Moi : d'accord

Interlocutrice : Mais c'est vrai que de plus en plus le contenu de la formation continue vient des directives du ministère (euh) notre formation continue et ne vient plus des besoins des élèves mais plutôt des instances rectorales qui nous guide dans le choix des formations.

60

Moi : Je pose cette question parce que nous (euh) en hôtellerie-restauration peu de gens pratiquent cette pédagogie (euh) de cette forme de pédagogie nous on a absolument aucune directive donc (euh) je m'aperçois avec les différents entretiens semis directifs que je réalise qu'effectivement, vous, on vous en parle c'est quelque chose qu'on vous incite à mettre en place et je trouve ça intéressant et c'est pour ça que je suis bien contente d'être face à des profs d'EPS.

65

Interlocutrice : alors (euh) la pédagogie contrat on en parle moins depuis qu'on parle de la pédagogie de projet même en lycée professionnel en EPS on est plus sur ... et puis des programmes nous y incite, on est plus sur l'analyse de ses capacités et de ses savoirs, de ses connaissances de la part de l'élève pour aller vers un autre niveau on a dépassé vraiment, même en lycée professionnel, la notion de contrat puisque par exemple pour citer un exemple assez rapide en course trois fois 500 mètres (euh), je sais que c'est la même chose en lycée ou lycée professionnel (euh) l'élève doit annoncer avant sa prestation de ses temps de passage c'est-à-dire que pour c'est-à-dire que pour connaître ses temps de passage il faut qu'il ait une connaissance de soi, de ses allures, on est donc dans un projet d'allure et non plus dans son contrat d'allure. Nous on n'a pas une allure qui est imposée par l'enseignant mais on est bien dans un projet d'élèves.

70

75

Moi : d'accord (euh) c'est quand même à l'initiative de l'élève le projet, euh

80

Interlocutrice : oui mais il rentre aussi dans un cadre d'évaluation. Le guide d'évaluation, il prévoit (euh) un nombre de points par rapport à la justesse de ce projet. C'est par rapport à la réalisation de ce projet. Voilà !

85

Moi : d'accord (euh). Merci je vais aborder le deuxième thème que j'ai appelé la pédagogie de contrat et l'apprenant. (euh) alors c'est vrai qu'euh ... Notre discussion (euh) On est parti sur la pédagogie de projet mais est-ce que tu penses quand même qu'il y a un impact lorsqu'on met en place la pédagogie contrat sur l'apprenant ?

Interlocutrice : Ha oui j'en suis certaine parce que (euh) ça structure quand même son cheminement.

90

Moi : d'accord (euh) cela répond aussi à la deuxième question qui était quel résultat peux-tu constater lors de la mise en place de cette pédagogie et j'avais envie de parler et de la motricité et du comportement de l'élève ? Est-ce qu'il y a des résultats positifs dans les deux axes là ?

95

Interlocutrice : alors je le rattacherai un petit peu de (euh), alors, j'ai oublié son nom, (euh) de l'aménagement de la tâche où l'on met une tâche du facile au complexe, on propose une tâche à l'élève du plus facile au plus complexe donc le contrat peut bien rentrer dans cette tâche là ! Donc effectivement si on est dans une démarche le contrat c'est pour que l'élève soit dans son niveau de pratique donc a priori si on met cette démarche en place c'est pour que ça marche et je peux dire que oui même si je n'ai pas d'exemple précis en tête !

100

Moi : Euh, est-ce que lorsque tu as mis en place ce genre de pédagogie tu as bien respecté une phase de négociation ? Car la première phase dans cette démarche est bien une phase de négociation, on doit laisser l'élève s'engager et l'engagement ne doit pas venir que du prof, l'élève doit s'engager aussi. Est-ce que tu as déjà vécu cette situation là ?

105

Interlocutrice : Alors, je dirai que (euh) quand je pratique la pédagogie différenciée en lycée professionnel (euh) en lycée général, oui, mais quand je pratiquais cette même pédagogie en lycée professionnel, je dirais que c'est plus difficile, parce que si on rentre en négociation avec 25 élèves ce n'est pas comme quand on rentre en négociation avec un élève donc que ça fait partie aussi (euh) de la confiance à priori qu'on arrive à établir avec l'ensemble de la classe. On peut difficilement négocier élève par élève !

110

Moi : bien sûr complètement d'accord ... C'est tout mon questionnement puisque (euh) si je mets en place cette pédagogie juste après les vacances de printemps (euh) je suis en train de me dire comment je vais faire ... il y a un climat plutôt positif dans la classe que j'ai de CAP restaurant mais j'ai encore beaucoup de questions ... à savoir comment je vais mettre en place cette pédagogie avec mes 10 élèves ?

115

Interlocutrice : Alors, (euh) il faut sans doute prendre un temps avec les élèves pour en discuter et dire voilà on pourrait passer un contrat, mettre des jalons, en tout cas je pense qu'il faut rester sur une négociation, je dirais, maîtrisée

120

Moi : c'est vrai que le terme de négociation maîtrisée, on le retrouve, en tout cas je l'ai retrouvé dans les lectures que j'ai pu faire.

125

Interlocutrice : D'accord, d'accord (rires ...)

Moi : Le troisième thème et l'entretien est bientôt terminé, j'ai décidé d'axer mon mémoire sur un autre thème qui en proche j'ai envie de rattacher à la pédagogie de contrat l'autonomie des élèves. (Euh) l'élève devient-il plus autonome lors de la mise en place d'une pédagogie de contrat ? On en a déjà parlé un petit peu tout à l'heure

130

Interlocutrice : Hum

Moi : Pour toi, ce n'est pas forcément le rendre autonome complètement.

135

Interlocutrice : Non mais si on y inclut (euh) la question précédente c'est-à-dire la négociation avec la classe et que l'élève adhère, à ce moment-là, on va l'amener à être plus autonome. Toutefois je pense que l'autonomie que l'on réussit à optimiser se limite au contrat et ne va pas au-delà.

140

Moi : Et si un élève devient plus autonome avec cette démarche comment est-ce qu'on le remarque ?

Interlocutrice : On pourrait le remarquer par les questions qu'il poserait pour la prochaine étape.

145

Moi : Humm (rires)

Interlocutrice : voilà c'est-à-dire que (euh), il a compris ce qu'on attendait de lui et il dit et maintenant ? (rires) et ben (euh) c'est pour ça que contrat et projets pour moi ce n'est pas si éloigné. On est sur deux termes différents mais finalement les finalités sont proches.

150

Moi : ce que j'ai lu aussi beaucoup dans la pédagogie de contrat c'est qu'on est là aussi pour rendre l'élève acteur de sa formation qu'il soit positif dans sa formation est finalement les deux s'en rapprochent

155 Interlocutrice : alors il y a Mérieu qui parle d'étayage et de désétayage, je crois que c'est lui ...

Moi : Oui oui tout à fait

160 Interlocutrice : Etayage et de désétayage alors je dirais que la pédagogie contrat c'est l'étayage et on irait vers la pédagogie de projet si on désétaye c'est-à-dire que l'élève petit à petit devient acteur

Moi : Oui oui tout à fait il en parle même concernant l'autonomie puisque l'étayage et le désétayage c'est une partie de sa définition de l'autonomie. Pour lui aider l'élève à construire quelque chose et la réelle autonomie des élèves serait l'aider à déconstruire.

165 Interlocutrice : Et puis il y a aussi autre chose par rapport à la pédagogie de contrat, c'est la notion de zone proximale de développement

Moi : Ha oui !! Tu es la deuxième enseignante d'EPS à m'en parler !

170 Interlocutrice : voilà (euh) c'est-à-dire que on (euh) on propose une situation à l'élève qui est proche de ses capacités pas trop faible pour qu'il puisse y avoir un projet et pas trop difficile parce qu'il ne pourra pas réaliser la tâche.

175 Moi : la dernière question (euh) certains pédagogues comme Mérieu par exemple parle d'autonomie sociale et autonomie cognitive. (euh) l'autonomie sociale serait plutôt une autonomie de comportement et d'autonomie cognitive serait plutôt une autonomie qui se rapproche des apprentissages.

180 Interlocutrice : Ouais !

Moi : est-ce que le contrat pourrait aider ces deux autonomies ou alors plutôt l'une ou plutôt l'autre ?

185 Interlocutrice : alors est-ce que le contrat pourrait amener l'autonomie sociale ou bien (euh) tout dépend du contrat, des termes du contrat en tout cas de ce qu'il implique

190 Moi : Oui à tout à fait d'où l'intérêt d'une phase de négociations bien travaillée et également d'une négociation maîtrisée. Une question d'ouverture pour finir : le futur du contrat dans les autres disciplines (euh) penses tu que la mise en place de cette pédagogie est possible dans d'autres disciplines ? En as-tu déjà entendu parler dans d'autres disciplines ?

195 Interlocutrice : j'imagine bien que dans des ... Des activités d'enseignement (euh) qui sont manuelles ou techniques comme nous en langage du corps ça soit plus facile à mettre en place que dans des activités qui sont seulement intellectuelles ... Ce que je sais c'est que des collègues dans d'autres disciplines avec qui je discute notamment en philosophie sont très intéressés par l'EPS et les démarches pédagogiques que l'on engage. Souvent ils me disent vous êtes en avance. Et nos programmes sont vraiment faits de telle sorte que nous puissions mettre en place ces pédagogies.

200 Moi : c'est ce qui m'a intéressé quand j'ai commencé à faire des recherches sur la pédagogie de contrat. Et c'est pour ça quand tu dis enseignement technique et manuel, moi je suis complètement

dedans, puisqu'en restaurant on engage aussi le corps et en plus on est face à un étranger qui est le client. C'est pour ça que l'idée du contrat m'intéresse réellement. Merci beaucoup on a maintenant terminé l'entretien. (Rires)

205

Interlocutrice : merci à toi c'était intéressant ça m'a obligé à repenser à tout cela merci à toi aussi !!
(Rires)

Annexe F : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. T.

Entretien

Lieu : Salle 131

Cadre : Lycée des Métiers René Cassin

Date : mardi 17 mars

Durée : 7' 53"

Identité du répondant

Sexe : Homme Femme

Âge : 18-24 ans 25-34 ans 35-44 ans 45-54 ans 55-64 ans +65 ans

Niveau d'études : Diplôme niveau V Diplôme niveau IV BAC +2 BAC +3 et 4 BAC +5 et plus

Profession(s) : Professeur EPS Certifié

Nombre d'années en tant qu'enseignant : 16 ans

Niveau(x) enseigné(s) : CAP / BAC PRO.

- 5 Bonjour J....., je réalise dans le cadre de ma formation en Master 2 à distance « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation en Hôtellerie Restauration » à l'ESPE de Toulouse, un mémoire de recherche. Je souhaiterais pour cela te poser quelques questions afin d'avoir un avis professionnel. Il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est ton opinion qui m'intéresse. Les enregistrements seront détruits à la fin de l'étude et resteront anonymes.
- Moi : le premier thème que je voulais aborder avec toi est la pédagogie de contrat « pur et dur » (rires) donc voilà la première question : qu'est-ce que pour toi la pédagogie de contrat ?
- 10 Interlocuteur : Eh ben c'est (euh) c'est un objectif fixé à l'élève qu'il est censé atteindre à la fin de la séance, de la séquence d'enseignement ou ça peut être aussi un cycle plus ou moins long.
- Moi : est-ce que tu utilises la pédagogie de contrat dans tes cours et dans quels cas ? Est-ce qu'il y a des cas précis ?
- 15 Interlocuteur : Alors (euh) on l'utilise (euh) on ne le formalise pas tout le temps mais on l'utilise alors je vois, par exemple, en escalade c'est vrai que c'est facile à utiliser notamment (euh) pour les élèves qui ont l'appréhension du vide on va établir un contrat disant, par exemple, (euh) l'important pour toi c'est de monter jusqu'à la moitié du mur ça ne l'oblige pas à monter plus haut et « tu auras déjà rempli ton contrat »
- 20 Moi : Super, (euh) qu'est-ce que tu as (euh) est-ce qu'il y a des préconisations de la part de vos corps d'inspection pour l'utilisation de cette pédagogie ?
Non à confiance
- 25 Interlocuteur : non il n'y a rien de formaliser ... Rien de précis !
- Moi : on a vu tout à l'heure avec le collègue que la pédagogie contrat était une pédagogie différenciée. Ils ne vous demandent pas non plus de faire attention à la différenciation pédagogique ?
- 30 Interlocuteur : la différenciation pédagogique si, (euh) elle est *in situ* dans les textes donc un moment donné la pédagogie contrat c'est un moyen pour y arriver !
- Moi : D'accord. Je voulais aborder un deuxième thème qui est la pédagogie de contrat et l'apprenant. Alors qu'elle est, selon toi, l'impact de la pédagogie de contrat sur l'apprenant ?
- 35 Interlocuteur : Bah, c'est à la fois sécurisant pour lui (euh) parce qu'il sent (euh) que quelque part l'on s'intéresse à lui, on ne s'adresse pas au groupe classe. Dans un premier temps ça le met en confiance (euh) ça lui permet aussi de voir que l'on a conscience qu'il a des difficultés. Donc bah il a des difficultés, et on va pouvoir lui proposer quelque chose qui est accessible.
- 40 Moi : Très bien, est-ce que tu as constaté qu'il y a des résultats lors de cette mise en place et j'avais retenu deux façons de parler des résultats au niveau de la motricité et au niveau du comportement ?
- 45 Interlocuteur : oui, on en voit, on en voit, on va reprendre l'exemple de l'escalade notamment avec les élèves (euh), les élèves d'ULIS parce qu'ils ont un handicap très particulier, on est vraiment obligé de rentrer dans des choses qui sont perceptibles. Mais oui ça marche, parce que l'on a eu il y a quelques années, une élève qui était presque hémiplégique à qui on a réussi à faire grimper pas loin de la totalité du mur
- 50 Moi : D'accord

- 55 Interlocuteur : alors qu'en termes de motricité (euh), avec des adaptations qui étaient apportées mais ça lui a permis déjà de se mettre en confiance, de nous faire confiance à nous et puis de rentrer dans ce qu'on lui proposait. Elle ne se sentait pas du tout d'attaque d'y aller, nous, on lui a dit bah si, nous on pense que (euh) c'est jouable ! Et elle est même allée au-delà de ce qu'on pensait.
- Moi : D'accord, donc oui les résultats on peut même en parler et les quantifier.
- 60 Interlocuteur : Ouais ouais.
- Moi : D'accord. Est-ce que (euh) les pédagogues nous amènent toujours à une phase de négociations, est-ce que vous respectez cette phase de négociations entre l'élève ou les élèves et vous ?
- 65 Interlocuteur : Euh ... Oui oui on est toujours dans le dialogue de toute façon. Si on l'impose de façon brutale, l'élève ne va pas avoir le cheminement que nous, on a eu il ne verra pas forcément la finalité pour lui, et euh, s'il n'arrive pas à se l'approprier, j'ai peur qu'après ça ne fonctionne pas !!
- 70 Moi : Et d'après toi, quels sont les axes de négociations ? Quand tu mets en place quelque chose qu'est-ce que tu vas privilégier comme axe de négociations ?
- Interlocuteur : Euh, qu'est-ce que tu entends par axe ?
- 75 Moi : eh bien est-ce que tu vas plutôt privilégier le comportement, est-ce que ça sera plutôt le résultat ?
- Interlocuteur : Eh bien, euh ça dépend des caractéristiques de l'élève à ce moment-là. Enfin du profil en tout cas.
- 80 Moi : c'est vraiment de l'individualisme.
- Interlocuteur : Mouais
- 85 Moi : D'accord, le thème 2 est terminé. (Rires) Euh, je voulais arriver au thème 3 et je te propose de parler de l'autonomie des élèves. (Euh) L'élève devient-il plus autonome lors de la mise en place de cette pédagogie de contrat ?
- Interlocuteur : Euh, plus autonome qu'avec les autres systèmes ?
- 90 Moi : Oui.
- Interlocuteur : Euh, moi je ne dirais pas plus autonome, encore une fois, je dirais plus responsable et de plus en phase avec l'image que l'on lui a renvoyée, c'est-à-dire ce qu'il est capable de faire un instant T. (Euh) Donc pas forcément en terme d'autonomie mais plus en terme de confiance en lui et d'estime de soi.
- 95 Moi : D'accord
- 100 Interlocuteur : C'est-à-dire, (euh), moi je pense qu'on travaille plus, (euh), sur une image de lui, c'est-à-dire que quand il a appris, si on a bien travaillé il a compris, que, enfin, on a pris conscience de ses difficultés et donc on va être capable d'y répondre de façon très particulière pour lui.

105 Moi : Ok, donc les questions qui suivent ne vont pas forcément, euh, je vais devoir les adapter un petit peu, (euh), quand même j'ai cherché pas mal de choses sur l'autonomie et j'ai souvent lu que les auteurs parlent souvent d'autonomie sociale et d'autonomie cognitive. C'est-à-dire que l'autonomie sociale, on est plus dans le comportement, dans la façon d'aborder les apprentissages et puis l'autonomie cognitive c'est les apprentissages. Est-ce que pour toi, la pédagogie de contrat peut amener les élèves vers l'une des autonomies ou vers l'autre ?

110 Interlocuteur : Bah, c'est ce que je disais, en termes cognitifs, oui, ça veut dire que, moi je pense que si c'est bien amené (euh), l'élève, positivement, va me dire, je suis capable d'arriver là où on me le demande, donc bah quelque part, je vais m'investir plus ou faire plus d'efforts que si on me donnait la même chose, le même exercice que mes camarades. Au niveau social, j'en suis pas persuadé, j'suis pas sûr qu'on ait des résultats.

115 Moi : D'accord, ma dernière question sera plutôt une question d'ouverture. Et je l'ai intitulée, le futur du contrat dans les autres disciplines. (Euh) Penses-tu que la mise en place de cette pédagogie soit possible dans d'autres disciplines ? Et est-ce que tu sais si d'autres disciplines, d'autres collègues utilisent cette pédagogie ?

120 Interlocuteur : Moi, je pense qu'elle est possible dans d'autres disciplines mais je pense qu'il faut qu'elle soit ciblée. Parce qu'une pédagogie de contrat ça veut dire qu'un élève aura quelque part ... (euh) si on va vers l'absolu, un élève ça veut dire un contrat, ça veut dire qu'à la fin, on se retrouve avec des élèves qui vont faire des choses différentes mais qui auront des notes qui seront équivalentes. Et ça, ça peut être perçu, si ce n'est pas bien préparé avec l'ensemble du groupe classe, ça peut être perçu comme relativement inégal. Et puis, je pense que ça se passe dans d'autres matières, qu'ils ne le savent pas forcément, (euh), qu'ils ne le formalisent pas forcément. Pour moi, je pense qu'en mathématiques ça doit pouvoir passer.

130 Moi : Oui, c'est certainement de façon implicite.

Interlocuteur : Oui, tout à fait, enfin, je pense.

135 Moi : Ok, j'en ai maintenant terminé, je te remercie

Interlocuteur : Merci à toi (Rires)

Annexe G : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. R.

Entretien

Lieu : Salle 131
Cadre : Lycée des Métiers René Cassin
Date : Mardi 17 mars 2015
Durée : 22' 52"

Identité du répondant

Sexe : Homme Femme
Âge : 18-24 ans 25-34 ans 35-44 ans 45-54 ans 55-64 ans +65 ans
Niveau d'études : Diplôme niveau V Diplôme niveau IV BAC +2 BAC +3 et 4 BAC +5 et plus
Profession(s) : CAPET Gestion Droit Eco
Professeur de école spécialisée SECPA
Prof EPS
Nombre d'années en tant qu'enseignant : 12 / 24
Niveau(x) enseigné(s) : Maternelle
BFS-

5 *Bonjour G....., je réalise dans le cadre de ma formation en Master 2 à distance « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation en Hôtellerie Restauration » à l'ESPE de Toulouse, un mémoire de recherche. Je souhaiterais pour cela te poser quelques questions afin d'avoir un avis professionnel. Il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est ton opinion qui m'intéresse. Les enregistrements seront détruits à la fin de l'étude et resteront anonymes.*

10 Moi : Je voulais aborder plusieurs thèmes, en tout cas j'ai réalisé ce guide d'entretien sous plusieurs thèmes donc comme premier thème la pédagogie de contrat avec une question qui n'est peut-être pas évidente mais qu'est-ce que pour toi la pédagogie contrat ?

Interlocuteur : La pédagogie de contrat c'est quelque chose qui comme le dit le terme contrat, qui est un terme juridique c'est quelque chose qui va être négocié entre deux personnes.

15 Moi : Complètement oui

20 Interlocuteur : Et qui se réfère au texte. C'est-à-dire que moi je pars du texte de l'Éducation nationale sur l'EPS dont l'objectif est de mettre en réussite les élèves à travers l'évaluation et d'évaluer si possible le progrès. Concernant l'évaluation, je dirais, on tient compte de la personne que l'on a en face. Chaque contrat est plus ou moins individualisé alors soit on arrive à faire quelques regroupements d'élèves soit sur certaines classes on est face à un seul élève, on discute avec lui, pour trouver à quel endroit on mettait la barre pour avoir une note critériée en face qui correspond à un effort, un progrès pour aller, je dirais, jusqu'à la note ultime qui devrait être accessible. Sinon cela n'a pas intérêt, si on évalue jusqu'à 20 c'est pour pouvoir obtenir un 20. Voilà c'est ma définition.

25 Moi : D'accord, (euh) est-ce que tu utilises la pédagogie de contrat dans tes séances de cours avec la définition (rires) que tu viens de donner, (euh), j'imagine que oui et est ce que tu as des cas précis ?

30 Interlocuteur : Ah, oui, alors quand j'étais en troisième, avec les élèves on se fixait des contrats sur 8/9 séances avec possibilité toutes les séances d'un contrat intermédiaire. Premier contrat on réussit on va au deuxième contrat Ah mais Monsieur, il y en a un deuxième. Oui on en a mis un deuxième et ainsi de suite. Donc c'est comme un objectif ils voient assez rapidement leur travail, ils visualisent leurs progrès.

35 Moi : Lors de ta première réponse, tu parlais d'un contrat individualisé ou non. Est-ce qu'un contrat peut être aussi pour un groupe d'élèves ?

40 Interlocuteur : oui bien sûr, un contrat peut-être pour un groupe d'élèves par exemple sur une activité un peu plus collective. Je pense (euh) notamment au volley. Sur du volley, on a une équipe de 3/4 personnes liées à l'intérieur, on va dire, il y a une partie du contrat ou bien la totalité du contrat c'est par exemple, ne pas switcher du tout ou bien c'est se respecter les uns les autres ou bien respecter le matériel ou nous respecter nous, c'est-à-dire respecter l'équipe des professeurs donc ça c'est un contrat plutôt collectif.

45 Moi : Je posais aussi la question : est-ce que vous avez des préconisations de la part de vos corps d'inspection ?

Interlocuteur : alors (euh) des préconisations ... Quand j'étais, moi, dans l'ASH²⁶, oui. On en parlait, on en parlait dans nos formations. (Euh). En EPS, également on en parle dans nos formations et puis il y a les textes ...

²⁶ ASH : Adaptation scolaire et scolarisation des enfants en situation de handicap

50 Moi : justement, c'était l'une de mes interrogations, pouvez-vous vous référer à des textes disciplinaires ? C'était la question suivante !

55 Interlocuteur : Oui. Le texte, le préambule des textes en EPS nous dit clairement que c'est à nous professeurs d'adapter nos apprentissages pour, dans le meilleur des cas, essayer de mettre nos élèves en situation de réussite.

Moi : D'accord

60 Interlocuteur : Voilà

Moi : C'est très intéressant

65 Interlocuteur : C'est dans le préambule et donc par rapport à ça, comme on travaille sur le corps et qu'on est au moment de l'adolescence effectivement c'est quand même particulier. Pour notre matière, en termes de support, pour moi qui ai fait pas mal d'autres matières pse, math, français, histoire géo, en formation continue on retrouve cette logique en EPS et on la retrouve également dans l'ASH et on va la retrouver un petit peu en mathématiques. Je crois également que pour avoir discuté avec certains collègues on va retrouver cette logique un tout petit peu en histoire-géographie.

70 Moi : (Rires) alors c'était ma dernière question la question d'ouverture, mais c'est tout aussi bien d'y répondre tout de suite. Penses tu que cette pédagogie est possible dans d'autres disciplines ?

75 Interlocuteur : Ah, oui !

Moi : Et effectivement, moi, dans mes recherches, j'ai trouvé des choses en histoire géographie, beaucoup en math où on va plutôt parler de contrat didactique qui est un contrat qui va peut-être laisser moins de liberté à l'élève et qui va plus l'amener sur le cognitif et sur les apprentissages. J'ai donc trouvé (euh) des éléments sur les matières comme math, histoire géo et EPS.

85 Interlocuteur : moi je voulais rebondir la dessus, alors en histoire géographie, mon expérience a été un contrat passé entre moi et la classe : j'étudiais avec eux, la seconde guerre mondiale sur 12 séances de 2h00 à peu près, je leur demande de retenir un certain nombre de personnages. Je leur expliquais et j'essayais de voir avec eux ce que voulait dire connaître les personnages : suis-je capable de le remettre dans un contexte ? Pourquoi on parle de lui ? Décrire un peu les attendus, ça je sais que beaucoup de professeurs le font et après en termes de contrats, la pédagogie didactique c'était pour certains élèves d'alléger et dire voilà en fonction des difficultés je suis capable d'alléger et pour d'autres d'aller plus loin à travers des questionnaires où les élèves entraient dans des tâches un peu plus complexes.

90 Moi : D'accord. (Euh) le deuxième thème que je voulais aborder c'était la pédagogie de contrat et l'apprenant. Alors, quel est selon toi l'impact de la pédagogie de contrat sur l'apprenant ?

95 Interlocuteur : Déjà ce qui les étonne énormément c'est qu'on les implique. Ils sont impliqués dans l'apprentissage en ce qui donne ou à la fois plus de sens ou plus de rejet au début. C'est vrai qu'au départ comme ils n'ont pas l'habitude soit ils sont tout de suite preneurs « on me demande mon avis on ne m'a jamais demandé mon avis » et puis un autre côté ... Ou alors du rejet parce que justement cette situation n'est pas normale et elle va demander des efforts. Et puis on va le chercher sur quelque chose ... et bah, il y a un tiers c'est la feuille, c'est le contrat !! Il y a une trace écrite il y a un

105 Tiers et là c'est du concret !! Alors c'est vrai que des fois, sur la mise en place du contrat, on a des difficultés. Parce qu'il faut de la confiance et que la confiance en début d'année, elle n'est pas toujours là ! Ce n'est pas évident et c'est pas simple aussi pour les élèves. Même si après, il est capable de voir qu'il a eu 18, j'ai eu 18 et pourtant sur la performance intrinsèque on n'est pas pareil. Mais au bout d'un moment cela ne les gêne plus. Ils sont capables de voir qu'avec leur contrat qui leur a permis de faire tellement de progrès ou des progrès différents, il est normal que la note soit bonne.

110 Moi : Tu réponds exactement à tout ce que je voulais en apportant des éléments concrets. Ensuite, j'avais envie de parler, pour rattacher avec ce que je fais moi, en restaurant avec les élèves, la motricité et le comportement. Tu as, plus ou moins déjà répondu à cette question, finalement les résultats, ils sont aussi bien dans la motricité que dans le comportement. La question suivante que je voulais te poser est : respectes-tu une phase de négociations entre les élèves et toi ?

115 Interlocuteur : oui bien sûr elle est essentielle pour que le contrat soit réel. En EPS, la négociation est basée sur le comportement mais aussi sur la performance.

120 Moi : J'avais envie d'aborder un autre thème puisqu'il apparaît dans ma première partie de mémoire : C'est l'autonomie des élèves. L'élève devient-il plus autonome, d'après toi, lors de la mise en place d'un contrat ? Et ma deuxième question était, puisque tu réponds très vite à mes questions et que tes réponses sont complètes : comment le remarques-tu ?

125 Interlocuteur : alors nous déjà, pour le coup, je dirais, en EPS, on vise déjà l'autonomie et ça fait partie intégrante de nos apprentissages. Alors pourquoi, parce que les élèves, ils doivent se prendre en compte, ils sont dans un autre élément qui est le gymnase, de deux, on travaille avec notre corps, au moment de l'adolescence, ce n'est pas évident, alors, je dirais, déjà qu'il faut être bienveillant et ne pas juger les jeunes sur le physique. Déjà ça, c'est essentiel ! Après pour nous, l'autonomie ça commence au vestiaire, nous les enseignants on ne rentre pas dans les vestiaires sauf s'il y a un problème donc déjà là ils sont autonomes. Nous, on leur donne notre confiance, dans le gymnase, l'espace est tellement vaste on ne les a pas sous les yeux en permanence. Vous retrouvez, vous aussi, ce même schéma en travaux pratiques. Donc nous, en début d'année, on insiste énormément sur l'autonomie. On insiste sur l'échauffement, l'échauffement en autonomie.

135 Moi : Dans mes recherches, j'ai trouvé des termes comme autonomie sociale et autonomie cognitive a-t-on avis, vers quelle autonomie l'élève va-t-il plus progresser quand on lui propose une pédagogie de contrat ?

Silence

140 Moi : ça peut être vers les deux on est censé les amener vers les deux !

145 Interlocuteur : Oui oui, moi je dirais, qu'on est plus vers une autonomie sociale puis plus tard dans l'année ou dans le cycle de formation on est dans une autonomie cognitive. A quoi le voit-on au questionnement des élèves, souvent il nous montre que l'élève a compris et qu'il va pouvoir progresser par lui-même.

150 Moi : On en arrive à la dernière question même si on en a déjà parlé : le futur du contrat dans les autres disciplines, là j'en arrive à ma problématique, qui est, est-ce que je vais pouvoir mettre en place la pédagogie de contrat dans ma discipline, je pense que oui. En tout cas j'ai envie de la mettre en place en restaurant même si elle est implicite je pense qu'elle fera progresser mes élèves en autonomie.

155 Interlocuteur : Je le pense aussi, tu as raison, on est souvent dans l'implicite. Je pense qu'il faut l'explicitier par certains moments parce que ça donne du sens par contre pas tout le temps. Parce que trop de contrats tuent le contrat. Moi je ne le mets pas en place tout le temps tout simplement aussi parce que ça demande du temps en terme de connaissance de notre public.

160 Moi : et du coup si ça demande du temps, c'est des contraintes qu'on ne va peut-être pas pouvoir gérer en début d'année scolaire ?

165 Interlocuteur : Non pas tout à fait, en fait au début de l'année scolaire, on le fait mais c'est souvent de manière implicite. Après on peut l'explicitier. Je trouve que c'est très intéressant sur des classes que l'on a sur un gros volume horaire. La connaissance du public est, alors, optimum ! En fait, dans ce cas, on sait exactement où on a envie de les amener mais on négocie certains points avec eux. Mais ça reste une démarche pédagogique qui prend du temps !

Moi : Merci beaucoup, tes réponses me seront très utiles. Je te remercie.

Interlocuteur : Merci à toi, c'est toujours intéressant d'échanger

Annexe H : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. O.

0.M

Entretien

Lieu : Lycée Albert Camus - Firminy
Cadre : Annexe de la salle de Professeurs
Date : 30/03/2015
Durée : 14'50"

Identité du répondant

Sexe : Homme Femme

Âge : 18-24 ans 25-34 ans 35-44 ans 45-54 ans 55-64 ans +65 ans

Niveau d'études : Diplôme niveau V Diplôme niveau IV BAC +2 BAC +3 et 4 BAC +5 et plus

Profession(s) : en 1991 CAPES interne
CA PES

Nombre d'années en tant qu'enseignant : 35

Niveau(x) enseigné(s) : 1 an en lycée collège
20 ans en collège
14 ans Lycée général et techno
Seconde / Première / Terminale

Bonjour C....., je réalise dans le cadre de ma formation en Master 2 à distance « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation en Hôtellerie Restauration » à l'ESPE de Toulouse, un mémoire de recherche. Je souhaiterais pour cela te poser quelques questions afin d'avoir un avis professionnel. Il n'y a pas de bonne ou mauvaise réponse, c'est ton opinion qui m'intéresse. Les enregistrements seront détruits à la fin de l'étude et resteront anonymes.

5

Moi : Voilà donc l'enregistrement est en train de partir, je voulais aborder quatre thèmes différents, le premier thème est donc la pédagogie de contrat et ma question ma première question est un petit peu abrupt c'est-à-dire : qu'est-ce que pour toi la pédagogie contrat ?

10

Interlocuteur : Déjà, (euh) c'est une pédagogie qui doit clairement cibler les ressources de l'élève, les potentialités et qui vont probablement emmener vers un projet. Moi, je verrai le contrat à travers une transformation en EPS car nous parlons beaucoup de transformation et EPS, à travers un projet. Parce que véritablement en termes de contrat écrit, signé, ou sur lequel on va évoluer, moi je ne pratique pas trop (euh) à la marge ou en parallèle notamment en escalade en salle d'activités où il y a quand même un risque en tout cas une notion de risque, on est beaucoup sur (euh) si effectivement un contrat d'assureurs c'est-à-dire que l'assureur, au bout de trois séances, doit être capable de ... Et il y a un listing de compétences et de sous-compétences qu'il faut absolument maîtriser au bout de quelques séances. Donc là on est, on est dans un contrat c'est un contrat moral qui va engager les élèves mais sans avoir papier et signature simplement c'est un contrat de connaissances que je vais vérifier dès la troisième séance pour (euh) aboutir au respect sécuritaire qui va nous permettre de mener des élèves dans l'activité en toute sécurité. En escalade c'est un problème de santé publique, on a des accidents régulièrement en escalade, on a d'ailleurs reçu il y a quelques jours une circulaire revue et corrigée des inspecteurs sur l'escalade, elle fait quatre pages, elle reprend point par point les choses importantes car sur cette activité effectivement (euh) il y a vraiment importance d'avoir un contrat ! Alors ! Il n'est pas écrit mais en tout cas il est là il est bien là ! Il est validé !

15

20

25

Moi : alors (euh) une question mais à laquelle tu as déjà plus ou moins répondu, utilises-tu la pédagogie de contrat dans tes séances de cours et dans quels cas ? Alors avec ce que l'on vient dire on peut dire que oui en escalade la pédagogie de contrat est utilisée même si le contrat n'est pas écrit, il reste un contrat oral !

30

Interlocuteur : Voilà !

35

Moi : Pour autant, ce n'est pas un contrat implicite, c'est quand même un contrat explicite.

Interlocuteur : Mouais.

40

Moi : D'accord. Euh, as-tu des préconisations de la part des corps d'inspection pour l'utilisation de cette pédagogie en particulier ?

Interlocuteur : Non (euh), on n'a pas de choses particulières.

45

Moi : Alors et concernant la pédagogie de projet puisque tout à l'heure, on parlait de pédagogie de projet ?

Interlocuteur : alors on est beaucoup plus sur le projet, en EPS, notamment au lycée, on est beaucoup sur le projet et bien au-delà de l'escalade. Euh ... L'élève s'engage là bon, fort de ce contrat, (euh), on va dire de sécurité, ou même simplement de connaissance de ses potentialités en badminton ou ailleurs, il va construire un projet, un projet demi-fond un projet et badminton, tous les projets de Bac qui sont nationaux, le programme donne des projets bac nationaux sont vraiment,

50

- (euh), ont une part importante déléguée aux projets de l'élève. Voilà ! Donc, nous on est beaucoup plus dans le projet on est très (euh), sur ce qu'on appelle les conduites typiques en EPS ... C'est-à-dire que (euh), tu commences une activité et on va proposer deux trois voire quatre conduites de typiques dite type d'élèves avec des savoir-faire des savoir-être à lui de se retrouver (euh) dans une de ces conduites et puis elles sont toutes gradées vers plus de difficultés et d'exigences élevées et le but après c'est du projet c'est passer de la conduite A pas la conduite B donc voilà on est un peu plus dans ce type de pédagogie !
- 55
- 60 Moi : d'accord donc c'est en fait des contrats les uns derrière les autres qui deviennent ...
- Interlocuteur : c'est ça en quelque sorte une table gigogne de contrats qui vont aller vers l'excellence. En fait, l'EPS en tout cas moi je la conçois vraiment comme ça, et le contrat devient de plus en plus exigeant à travers ces conduites typiques.
- 65
- Moi : d'accord (rires) ça me convient bien comme réponse (rires) je voulais aborder un deuxième thème qui met en avant la pédagogie de contrat ou la pédagogie de projet puisque l'on s'aperçoit
- 70
- Interlocuteur : oui moi j'y vois de grandes similitudes, (euh) de nombreux points communs.
- Moi : Donc mon deuxième thème était la pédagogie de contrat et l'apprenant. Quel est, selon toi, l'impact de cette pédagogie sur l'apprenant ?
- 75
- Interlocuteur : l'impact Ben ... Je pense qu'à partir du moment où l'on a ciblé avec lui un certain nombre de choses qui lui manque en tout cas qui vont lui permettre de s'élever en termes de connaissances et de pouvoir (euh) ça le responsabilise je pense ... ça le responsabilise et puis ça lui donne vraiment un cadre qui est comment dire une démarche très très pragmatique pour arriver à son objectif.
- 80
- Moi : est-ce qu'il y a des résultats ? Est-ce que tu as des exemples de résultats ? Et je voulais aussi aborder en tout cas ce qui peut m'intéresser moi en travaux pratiques de restaurant aussi bien au niveau de la motricité que du comportement.
- 85
- Interlocuteur : il ne me vient pas d'exemple particulier mais oui oui aussi bien sur le plan moteur et le plan de l'action vraiment de l'élève que sur le plan cognitif (euh) oui les élèves qui se mettent dans cette pédagogie de contrat (euh) vraiment progressent, se transforment c'est le mot que l'on utilise régulièrement en EPS, se transforment vraiment.
- 90
- Moi : D'accord. Dans la pédagogie de contrat, il y a une phase de négociation et d'acceptation de l'élève, on amène l'élève à accepter ce contrat, est-ce que tu le vis également ?
- 95
- Interlocuteur : alors nous, pour revenir au public que l'on a, au lycée général et technologique, on n'a donc pas de refus de la part de l'élève car l'élève est là pour apprendre et on ne lui donne pas les moyens de concéder sur les moyens d'apprendre dont j'ai envie de dire qu'on n'a pas trop cette période de négociation. Nous on est plutôt sur (euh) faire un espèce de tableau de départ d'une activité, d'un niveau de classe, niveau trois, niveau quatre, et puis fort de toutes ces observations que l'on peut avoir dans les 2/3 premières séances où on est dans du fonctionnel, on voit vraiment comment fonctionne l'élève dans des activités. On va lui proposer tel ou tel projet pour aller vers plus d'autonomie plus de responsabilités plus de (euh), nous on est vraiment là dedans
- 100
- Moi : D'accord. Alors, le troisième thème que je voulais aborder justement c'est l'autonomie des élèves (rires)

105 Interlocuteur : Alors nous, c'est quelque chose de très important en EPS. Bon, Déjà c'est quelque chose de central dans le projet d'établissement au niveau du LGT et nous en EPS, on a énormément, on va dire, d'occasions et de moyens de lui donner un petit peu de cette autonomie à l'élève et j'ai un exemple qui me vient, (euh), sur la notion d'échauffement, c'est à dire de préparation à l'effort en début de séance en EPS, il faut absolument que l'on soit prêt physiquement, psychologiquement, etc à aborder l'activité (euh) donc on a des élèves qui, mériteraient presque une négociation parce qu'ils ne sont pas du tout dans l'apprendre (euh) la docilité et d'accepter ce que l'on leur propose donc on serait presque dans le contrat mais qui reste dévolu au prof qui au final se termine plus par une sanction si on ne le fait pas que par une négociation.

115 Moi : D'accord

120 Interlocuteur : On est là-dedans (euh) mais avec un public quand même assez favorable à apprendre c'est quand même la partie de la population scolaire qui va vers le lycée, le lycée technologique qui est la plus à même de réussir, en tout cas qui a plus de moyens pour réussir. Donc pour revenir à (euh) je prends l'exemple d'une seconde qui est un petit peu compliquée, avec quelques élèves (euh) réfractaires à l'autorité scolaire, on est en train de mettre en place des ateliers en l'escalade. Bon, c'est l'escalade mais cela pourrait être tout à fait autre chose où je les amène progressivement à réfléchir par eux-mêmes pas à ce qu'ils pourraient faire à l'intérieur des ateliers sous couvert de grands titres comme (euh), fortifications musculaires, le renforcement, (euh), animation des grandes fonctions, cardio etc, et puis au niveau plus technique il y a une partie sur le mur, en bas, que l'on appelle le travail de blocs, de traversée où là ils vont être plus sur un travail d'appui, de préhension, etc, au niveau des prises et le but c'est de les amener en fin de cycle, à être évalués sur les trois ateliers sans que je ne m'occupe plus de rien, donc leur donner à chaque séance un petit peu d'eau à leur moulin qui va leur amener la petite connaissance qui fait que eux-mêmes ils vont se sentir fiers d'avoir (euh) cette capacité à l'autodétermination c'est-à-dire je fais tout seul sans le prof, ça ne marche pas toujours hein, mais on peut le donner à un ou deux élèves très compliqués, qui justement, forts de cette dévolution de fonction, c'est-à-dire que tu vas prendre la partie de ton atelier, peut amener l'élève à réussir. Mais nous, on n'est plus dans l'interaction sans parler de quelque chose qui va être écrit, signé, en accord avec les deux parties prenantes, voilà !

135 Moi : effectivement, je constate que les collègues qui parlent plus de contrat sont les collègues qui sont en lycée professionnel, en lycée général et en lycée technologique d'après ce que tu me dis on a passé cette étape

140 Interlocuteur : C'est ça

Moi : de devoir écrire et de phase de négociations. Mais dans ce que tu expliques, le contrat est implicite puisse qu'il a amène (euh)

145 Interlocuteur : il amène au savoir, à la transformation, et il amène forcément à ce que l'élève sorte vainqueur, gagnant de tout ça !

150 Moi : Je me permets juste de reparler de l'autonomie. (euh). Donc, oui l'élève devient plus autonome quand on lui propose une pédagogie de contrat, où quand dans une phase d'échauffement, comme tu le disais, tout à l'heure, ou lors de l'escalade, comment remarque-t-on que l'élève acquiert un peu plus d'autonomie ? Est-ce qu'il y a des moments clés où l'on peut remarquer plus d'autonomie chez les élèves ?

155 Interlocuteur : (Euh) Bah, on commençait alors à le remarquer lorsque, déjà, il y a une activation plus intense, plus régulière, lorsqu'il y a moins de phases statiques, on parle d'élèves hors tâche, donc c'est sur l'activation du groupe, c'est sur l'ambiance, (euh), c'est sur le volume sonore, sur ce qu'il propose aussi bien évidemment. Ce sont tous ces indicateurs qui vont nous permettre de dire que l'autonomie arrive. L'idée finale étant, qu'en terminale, ils soient totalement autonomes à l'échauffement. Donc en seconde on est sûr du guidé, ultras guidé pour des classes difficiles, du travail en vagues, on part ensemble, on arrive ensemble, on fait tous la même chose et l'idée c'est d'arriver à travers ces mini contrats de mini groupes, c'est d'arriver à un petit peu d'autonomie en seconde, un petit peu plus en première donc ça peut être aussi dévolu à un élève qui va diriger pour tout le monde, diriger pour un petit groupe. Pour finir en terminale, où l'élève doit, en début de séance, être complètement autonome dans son activité d'échauffement. C'est une idée, à travers l'échauffement, qui je pense, en EPS, est quelque chose de fort !

165 Moi : Dans ce que j'ai lu, pour ma première partie de mémoire qui constitue la revue littérature, les pédagogues quand ils parlent d'autonomie ils parlent de différentes autonomies notamment l'autonomie sociale et l'autonomie cognitive. Est-ce qu'en EPS, l'autonomie que tu cherches à acquérir avec les élèves serait plutôt l'autonomie sociale ou l'autonomie cognitive ?

170 Interlocuteur : Non, non, c'est absolument un tout ! Dans nos contenus on a aussi bien le moteur qui reste central, en EPS heureusement, mais ce n'est jamais détaché du social on a énormément de travail de pédagogie de groupe, de dynamique de groupe, de leadership, etc. Et encore moins de connaissances car reprenons l'exemple de l'échauffement c'est grâce à cette connaissance que je vais aller vers l'émancipation.

175 Moi : D'accord, ma dernière question était plutôt une question d'ouverture : est-ce que tu penses que la pédagogie de contrat, que vous pratiquez en EPS est possible dans d'autres disciplines ?

180 Interlocuteur : Moi, (euh), je vois le contrat, (euh) pédagogique qu'on a pu mettre en place avec des élèves très difficiles de seconde qui était un contrat où l'on devait arriver à l'heure, à montrer à chaque séance, il y avait un bilan en fin de chaque semaine avec le PP, qui était un contrat mis en place en interdisciplinarité qui était plus sur la vie de l'élève et son implication à l'intérieur de l'établissement. Ça, ce sont des contrats que l'on a régulièrement au niveau du LGT, pour des élèves un peu en perte, après (euh) j'imagine que d'autres disciplines même en général pourraient envisager ce type de contrat pour un élève hors circuit, ils pourraient alors instituer un contrat tacite et pour le sortir de cet état là ! Je n'ai pas d'exemples précis mais cela me paraît tout à fait plausible et intéressant !

190 Moi : l'entretien est terminé merci beaucoup ! (rires)

Interlocuteur : Mais il n'y a pas de quoi merci à toi !

**Annexe I : Document de cours de notre collègue de lycée professionnel –
Contrat de réussite Badminton**

CONTRAT DE REUSSITE « BADMINTON »

POULE de 3

Joueur A	Joueur B	Joueur C
----------	----------	----------

Déroulement du match : Le 1^{er} qui marque 15 points gagne le match. Tant que je marque, je garde le service.

Contrat :

<p>CONTRAT 1 me rapporte 12 pts</p> <p>Je marque <u>2 points</u> si : mon volant tombe dans la <u>Zone Arrière</u> (Z. Arr) mon adversaire se trouve dans la Z. Arr et fait une faute. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres</u> cas.</p>	<p>CONTRAT 2 me rapporte 15pts</p> <p>Je marque <u>2 points</u> si : mon volant <u>tombe DIRECT au sol</u> (Pt Direct = PD), l'adversaire ne le touche pas. mon service est <u>gagnant</u>. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres</u> cas.</p>	<p>CONTRAT 3 me rapporte 17 pts</p> <p>Je négocie les trajectoires travaillées et marque <u>2 points</u> si : mon volant (Pt Bonifiés = PB), l'adversaire ne le touche pas. mon service est <u>gagnant</u>. Je marque <u>1 point</u> pour tous <u>les autres</u> cas.</p>
---	--	--

Contrat choisi (entoure ton choix)

Joueur A	1	2	3	Joueur B	1	2	3	Joueur C	1	2	3
----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------

Ordre des matchs :

arbitre	C	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score		
		A	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
		Autres pts																		
CONTRE																				
B	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																			
Autres pts																				

arbitre	B	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score		
		A	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
		Autres pts																		
CONTRE																				
C	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																			
Autres pts																				

arbitre	A	Points	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Score		
		C	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																	
		Autres pts																		
CONTRE																				
B	Pts en Z. Arr ou PD ou PB																			
Autres pts																				

MA NOTE EN BADMINTON :

Joueurs	Contrat choisi	<input type="checkbox"/> n°1 /13pts	<input type="checkbox"/> n°2/15pts	<input type="checkbox"/> n°3/18	Résultats sportifs (match gagné) /2	Note globale /20
A						
B						
C						

Annexe J : e-journal de bord des séances de travaux pratiques le lundi de 9h à 15h avec la classe de seconde CAP Restaurant

E journal de bord classe de 2 RESTAU

DATES	DESCRIPTION DES SITUATIONS D'ENSEIGNEMENT EN TP	REFLEXIONS
23/02/2015	Tous les élèves présents. Conférence sur les jus de fruits Caraïbos par un intervenant extérieur en présence de la classe de terminale. Peu de questionnement des élèves durant la présentation en PréAO. Les élèves G, S et L sont prêts à s'endormir. Phase de réalisation de cocktails : les élèves sont plus actifs, réalisent des cocktails créations avec enthousiasme. Peu de signe de politesse vis-à-vis de l'intervenant. Dégustation des réalisations dans l'euphorie. Je dois recadrer	Les élèves doivent être en activité ! Pas de réaction devant un diaporama trop long, le monologue de l'intervenant les endort
02/03/2015	3 élèves absents. Menu avec préparation d'office et découpe d'une volaille en salle. La préparation de TP est faite par 4 élèves sur 6. Lancement de TP habituel avec rappel des méthodes de service (connues par tous les élèves) et choix du matériel client. Accueil des clients RAS. Déroulement de service : les élèves M et G m'appellent pour la présentation du menu face aux clients, les élèves F et S me demandent quels sont les couverts pour le plat. L'élève M a un trou de mémoire : « Madame, je ne sais plus quels couverts je dois mettre ... » Pour la technique, les élèves ne sont pas autonomes et ont besoin de mon aide ! C'est dommage, nous avons eu une démo en TA avec en plus une vidéo et encore une autre ce matin. Les élèves F et G sont fatigués (posture au bar et bâillements) et oublient que la clientèle est là, je les rappelle à l'ordre. Fin de service OK Phase de nettoyage OK	Pas de travail personnel pour 2 élèves c'est récurrent. Pas d'autonomie face aux techniques par peur ! ou manque de confiance !
09/03/2015	2 élèves absents. Menu avec une technique simple et un flambage de pommes. La préparation de TP est faite par tous les élèves. Lancement de TP habituel, vent de panique devant l'organisation à avoir pour les flambages ! L'élève D n'est pas rasé, les tenues des élèves S et L ne sont pas complètes. Déroulement du service : Pas d'organisation dans la console, les élèves en panique car les couverts de change sont mélangés, je les laisse gérer, les voix s'élèvent en office. L'élève G n'a pas présenté aux clients le menu ou pas assez fort les	Travail préparatoire OK mais pas d'effet sur le service, les élèves oublient et perdent leur repères, ne sont pas autonomes face aux techniques pourtant vues et maîtrisées lors des TA !

	clients n'ont pas compris ; ils m'interpellent, je demande à l'élève de recommencer, devant moi c'est ok ! Service des deux plats ok mais pas de renouvellement de couverts pour les élèves D et M : « Ah oui, j'ai oublié » « Ah j'ai pas pensé, c'est pas grave » je leur dit que le tableau aux arrières comporte encore toutes les indications du lancement de TP, ils peuvent s'en servir ! Arrive le flambage, l'élève S « Madame, vous pouvez rester à côté de moi ... », nous avons vu les flambages lors de deux séances de Ta beaucoup d'intérêt des élèves et réussite de tous mais face à la clientèle plus d'autonomie ! Je ne sais plus ou donner de la tête tous les élèves (5 m'appellent pour que je sois à côté d'eux) Fin de service exténuante pour moi Phase de nettoyage Ok	
16/03/2015	1 élève absent. Menu avec préparation d'office mais pas de techniques particulières et nouvelles en salle. Préparation de TP faite par 5 élèves. L'élève L n'est pas en tenue complète (chaussures). Lancement de TP sans problème, bonne attitude des élèves qui trouvent facilement les méthodes de service et matériels. Ils s'aperçoivent d'un niveau de difficulté moindre pourtant le questionnement habituel commence : le tableau regroupant les informations ne sert à rien ! « Madame pour l'entrée c'est ». J'insiste sur l'explication commerciale de la préparation d'office (tartare aux deux saumons) durant le travail d'office et leur demande une application face à la clientèle ! Le service commence, phase d'accueil OK pour les chefs de rangs (B, S, D, M). J'observe la présentation du menu aux clients : peu respectent les consignes données durant la préparation d'office, déroulement TP difficile, embrouille entre élèves aux arrières, comportement inadapté, nous avons peu de clients peu d'activités pour les chefs de rang aujourd'hui dans la salle peu de difficultés, manque de précisions dans les techniques abordées pourtant connues. Gestuelle pas évaluables pour les élèves M, D, S car manque de précision !!	Déçue du manque de technique. Les gestes ne sont pas réutilisés avec méthodes ! Peu de travail peu d'activités peu de responsabilité donc comportement inadapté !
23/03/2015	1 élève absent. Menu sans préparation d'office et sans techniques de découpes en salle. Je décide de mettre l'accent sur la gestuelle ! Temps de mise en place avec un moment consacré à une révision des techniques de services basiques en espérant une meilleure utilisation durant la phase de service. Accueil des clients ok service du premier plat ok service du poisson pas d'application de la part des chefs de rang service à l'anglaise pas maîtrisé : moment consacré à la révision	Service simple pourtant les élèves ne réemploient pas la gestuelle : il faut les responsabiliser et trouver un support qui leur donne un objectif ! Ils sont concentrés en début de service et ensuite difficile pour eux de se rattacher à un objectif.

	<p>pas réemployé fin de service ok phase de prise de congé des clients : pas d'attention les élèves sont fatigués ! Synthèse : je leur demande s'ils ont réemployé les techniques de base tel qu'on les avait révisées avant le service : « Madame, on y pensait plus » « Madame, on se souvenait plus et en plus on y a plus pensé ! »</p>	<p>Constat les techniques de base du service sont appliquées sans soucis en début de service mais après</p>
30/03/2015	<p>3 élèves absents. Menu sans préparation d'office et sans techniques de découpes en salle mais flambages de brochettes de fruits. Préparation de TP réalisée j'aimerais qu'ils appliquent ce qu'ils écrivent : pour le chef de rang B et C pas de soucis déroulement de service OK pour les chefs de rang D et M oubli de couverts de change et panique lorsque je leur en fais la remarque ! « Madame, j'y pense jamais ! » Moment du flambage : nous avons insisté sur la Mise en place du guéridon durant le lancement de cours et le schéma se trouve au tableau pour 2 chefs de rang autonomie complète lors du flambage avec maîtrise de la technique et communication avec les clients (fierté d'un savoir faire) pour les 2 autres : je viens à leur secours pour le déroulement de la technique devant les clients ! Fin de service Ok Phase de nettoyage Ok !</p>	<p>Pour certains élèves les techniques sont maîtrisées et réemployées face à la clientèle pour d'autres : peu d'organisation peu de maîtrise mais une envie de progresser qu'ils me font comprendre en m'appelant à l'aide !</p>
06/04/2015	<p>Lundi de Pâques Férié</p>	
27/04/2015	<p>Tous les élèves présents. Pas de résa au restaurant. Je décide de faire un point avec eux sur les séances de TP. J'organise des ateliers de remédiation des techniques de base avec grille d'auto évaluation et rotation des ateliers. Nous gardons un temps pour nettoyage et rangement de la réserve matériels. Je profite de ce moment pour proposer aux élèves en difficultés des contrats GPS : entretiens individuels dans l'espace caisse face à l'ordinateur. Réaction positive aux contrats proposés et curiosité du reste de la classe. « Madame, pourquoi pas moi ? » « Madame, qu'est ce qu'ils y gagnent » « Et moi, je n'ai pas de contrat, ça veut dire que je réussis toute seule ! »</p>	<p>Mise en place de la pédagogie de contrat avec 3 élèves</p>

Annexe K : Situation d'évaluation de l'épreuve EP2 N°1 (S1) CAP Restaurant

Académie de : Établissement :	CAP RESTAURANT SESSION :
----------------------------------	-----------------------------

EP 2 – PRODUCTION DU SERVICE DES METS ET DES BOISSONS CONTRÔLE EN COURS DE FORMATION

Nom et Prénom du candidat :

SITUATION D'ÉVALUATION (S1) EN CENTRE DE FORMATION	Date :
---	--------

CRITÈRES	ÉVALUATION			
<i>L'évaluation porte sur les techniques A du référentiel et se déroule dans le cadre d'une séance de TP Service d'une table de 2 à 4 couverts</i>	TB	B	I	TI
		3	2	1

Valeur en points de chaque niveau

RÉALISER

Effectuer les tâches de nettoyage des locaux, du mobilier et du matériel				
Réaliser la mise en place de la console et du guéridon,				
Effectuer le nappage et la mise en place de la table en fonction des besoins				
Assurer techniquement le service des mets prévus au menu (assiette, anglaise, guéridon)				
Assurer techniquement le service des boissons froides et des boissons chaudes au restaurant au départ de l'office ou du bar				
Présenter, déboucher et servir selon les règles une bouteille de vin droite				
Assurer le suivi du service des vins au cours du repas				
Respecter la préséance et les règles de service				
Débarrasser correctement les tables pendant le service				

COMMUNIQUER

Respecter une tenue professionnelle, une présentation, une hygiène corporelle irréprochable conforme aux exigences de la profession				
Assurer l'accueil, l'installation et le confort des clients avec le sourire en faisant preuve d'attention et de disponibilité. Prendre congé du client				
Prendre la commande et communiquer avec les clients pendant la durée du service Présenter la note au client				

NOMBRE TOTAL DE POINTS OBTENUS À CHAQUE NIVEAU				
NOMBRE TOTAL DE POINTS OBTENUS À LA S1 sur 30				
NOTE PROPOSÉE AU JURY (nombre total de points x 2/3)	/20		

ÉVALUATEURS		
NOM et FONCTION	ÉMARGEMENT	CONSEILS À COMMUNIQUER AU CANDIDAT

Annexe L : Présentation PréAO destinée aux enseignants de spécialité

La pédagogie de contrat , informations et applications

Valérie Leblond
PLP Service & Commercialisation

Diapositive 1

LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT , GENÈSE ET DÉFINITIONS

« Le contrat pédagogique engage un élève et un éducateur autour d'un projet commun en reliant les exigences du savoir, la personnalité de l'apprenant et l'intervention du formateur. »

Meirieu (2009, 188 p.)

« La pédagogie de contrat est celle qui organise des situations d'apprentissage où existe un **accord négocié** lors d'un dialogue entre des partenaires qui se reconnaissent comme tels, afin de réaliser un **objectif, qu'il soit cognitif, méthodologique ou comportemental** » Przesmycki (2003, 186 p.)

La pédagogie de contrat est un outil de la pédagogie différenciée. La différenciation pédagogique est une méthode pédagogique qui cherche à mettre en œuvre un ensemble diversifié de moyens de procédures d'enseignement et d'apprentissage, auprès d'un public hétérogène.

La pédagogie de contrat est une démarche pédagogique issue de la pédagogie par objectifs (B. S. Bloom, dans les années 60) qui est caractérisée par une démarche tournée vers l'élève en s'efforçant de mesurer ce qu'il doit être capable de faire.

Diapositive 2

LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT , INFORMATIONS ET APPLICATIONS

➤ **Présentation de la pédagogie de contrat**

The diagram consists of three overlapping circles. The top circle is light brown and contains the text: "Principe de l'engagement de mener à bien le contrat : responsabiliser l'élève, le rendre autonome." The bottom-left circle is a darker brown and contains: "Principe de liberté de proposer, d'accepter ou de refuser le contrat : organiser des situations d'apprentissages en impliquant l'élève à différents niveaux : cognitif, méthodologique ou comportemental." The bottom-right circle is orange and contains: "Principe de la négociation des éléments du contrat : «l'élève et l'adulte proposent des options, l'élève choisit une ou plusieurs options , les partenaires élaborent un programme» (Przesmycki, 1992, p. 125)"

Principe de l'engagement de mener à bien le contrat :
responsabiliser l'élève, le rendre autonome.

Principe de liberté de proposer, d'accepter ou de refuser le contrat :
organiser des situations d'apprentissages en impliquant l'élève à différents niveaux : cognitif, méthodologique ou comportemental.

Principe de la négociation des éléments du contrat :
«l'élève et l'adulte proposent des options, l'élève choisit une ou plusieurs options , les partenaires élaborent un programme» (Przesmycki, 1992, p. 125)

Diapositive 3

LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT , INFORMATIONS ET APPLICATIONS

➤ **Pourquoi utiliser cette démarche dans notre enseignement ?**

A word cloud of educational terms in various orientations and sizes. The most prominent words are "responsabilisation" (vertical on the left), "engagement" (vertical on the right), "formation", "résolution", "apprentissage", "implication", "socialisation", "réussite", "confiance", "motivation", and "autonomie".

responsabilisation

formation

résolution

apprentissage

implication

socialisation

réussite

confiance

motivation

engagement

autonomie

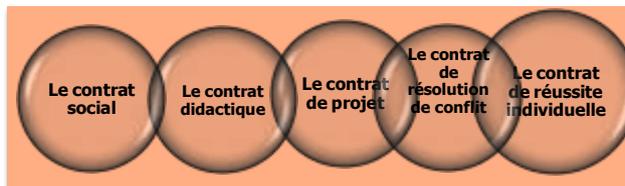
www.wordle.net

Diapositive 4

LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT , INFORMATIONS ET APPLICATIONS

► Comment l'appliquer ?

L'institution d'une démarche contractuelle peut revêtir cinq formes différentes :



- **Contrat social** : pose de règles de fonctionnement d'une communauté, d'une classe ou d'un établissement entier.
- **Contrat didactique** : mis en place pour réaliser des apprentissages cognitifs ou méthodologiques spécifiques à une matière, à l'intérieur de la progression pédagogique, prévue sur l'année, dans une classe donnée en fonction d'un programme imposé par l'institution.
- **Contrat de projet** : lié à l'organisation d'un projet pratique ou attaché au projet personnel de l'élève.
- **Contrat de résolution de conflit** : instauré pour résoudre un conflit et/ou un problème d'ordre comportemental.
- **Contrat de réussite individuelle** : engage la réussite de l'élève dans son parcours scolaire annuel dans une classe donnée. Les objectifs de ce contrat sont :
 - ✓ acquérir un savoir, un savoir-faire ou un de leurs éléments ;
 - ✓ initier un changement de comportement ;
 - ✓ maîtriser un apprentissage.

Diapositive 5

PROPOSITION D'APPLICATION DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT EN SÉANCES DE TRAVAUX PRATIQUES RESTAURANT AVEC UNE CLASSE DE SECONDE CAP RESTAURANT

Climat d'une classe de Seconde CAP Restaurant :

- ❑ **classe hétérogène,**
- ❑ progression dans les apprentissages variables selon les élèves,
- ❑ **manque d'autonomie lors des phases de service en restaurant**



Diagnostic des potentiels



Mise en place de contrats de réussite individuels

Diapositive 6

PROPOSITION D'APPLICATION DE LA PÉDAGOGIE DE CONTRAT EN SÉANCES DE TRAVAUX PRATIQUES RESTAURANT AVEC UNE CLASSE DE SECONDE CAP RESTAURANT

- ▶ La mise en place d'un contrat de réussite individuel permet :
 - ❑ de **personnaliser et d'individualiser** l'approche pédagogique des élèves de ce groupe ;
 - ❑ d'aider les élèves à **acquérir des savoir-faire** déjà enseignés mais qui restent non maîtrisés et non réemployables dans une situation de service (rappel de la définition du référentiel CAP Restaurant, [... le titulaire du CAP Restaurant est apte à remplir immédiatement la fonction de commis dans le secteur de la restauration commerciale ...]) ;
 - ❑ d'établir une relation pédagogique dont l'objectif serait **la progression de l'élève en autonomie** (rappel de la définition du référentiel CAP Restaurant, [... parmi les fonctions qui lui seront confiées se trouvent celles d'assurer un service complet (de l'arrivée au départ du client) en autonomie ...]).

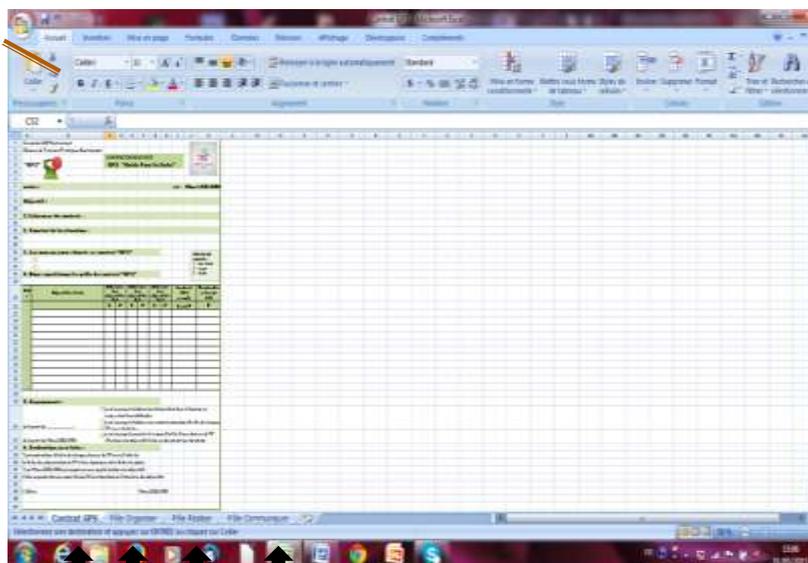
Diapositive 7

CONTRAT DE RÉUSSITE INDIVIDUEL PROPOSÉ À DES ÉLÈVES DE SECONDE CAP RESTAURANT : CONTRAT « GPS »

Document Excel comprenant 4 feuilles :

- **feuille 1** : le contrat de réussite individuelle ;
- **feuille 2** : Pôle **Organiser** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1
- **feuille 3** : Pôle **Réaliser** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1
- **feuille 4** : Pôle **Communiquer** avec critère de performance de la situation d'évaluation S1

Ce fichier Excel permet une navigation très libre entre les différentes feuilles de la part des partenaires du contrat !



Diapositive 8

**Le titre : Contrat « GPS »
Guide Pour la Suite**

Première partie du document consacrée à la **phase d'exploration** :

- les partenaires ;
- le constat de la situation ;
- l'objectif général fixé par les partenaires ;
- l'échéance du contrat ;
- les moyens que ce donnent les partenaires pour réussir ce contrat.

Deuxième partie du document consacrée à la grille des **objectifs intermédiaires** que les partenaires se fixent (en allant puiser dans les trois feuilles Excel et qui regroupe les compétences évaluées en S1) avec **évaluation auto-correction formative** effectuée par l'élève uniquement ou par l'élève et l'enseignant et enfin sommative finale effectuée par l'enseignant

Troisième partie qui formalise l'engagement des partenaires avec signatures !

Secondaire CAP Restaurant
Service de Travaux Pratiques Restaurant

Contrat GPS "Guide Pour la Suite"

entre : _____ et : **Mme LEBLOND**

1. Constat de la situation :

2. Objectif :

3. Échéance du contrat "GPS" :

4. Les moyens pour réussir ce contrat "GPS"

5. Nous constituons la grille du contrat "GPS"

Période	Objectifs fixés	Atteinte des objectifs M 1		Atteinte des objectifs M 2		Atteinte des objectifs M 3		Contrat GPS engagé Oui/Non	Évaluation finale /20
		E	P	E	P	E	P		

6. Engagement :

de la part de _____ :

- je m'engage à réaliser les tâches décrites ci-dessus en respectant les modalités
- je m'engage à réaliser une auto-évaluation à la fin de chaque TP avec réflexion
- je m'engage à prendre le temps à la fin d'une séance de TP d'évaluer les objectifs fixés en discutant les résultats

de la part de Mme LEBLOND :

Évaluation sera faite :

- par moi-même à la fin de chaque séance de TP avec l'aide de la fiche de préparation de TP et des copies de la fiche de poste
- par Mme LEBLOND qui apposera une appréciation aux objectifs fixés au point 5 et une note finale /20 en fonction de l'atteinte des objectifs

L'élève _____ Mme LEBLOND

Diapositive 9

RÉSULTATS ESPÉRÉS ET OBSERVÉS

- ▶ Une plus grande autonomie des élèves notamment parce que l'on donne du sens aux apprentissages, parce que la définition des objectifs est plus claire
- ▶ Une plus grande implication des élèves dans leurs apprentissages
- ▶ La réussite des élèves car les élèves ont été mis en situation de réussite par un objectif négocié et atteignable
- ▶ Une responsabilisation des élèves plus importante lors des phases de service en TP Restaurant
- ▶ Une confiance en eux grandissante
- ▶ Une progression dans les apprentissages en leur donnant la possibilité d'utiliser leur propre voie d'apprentissage

- ▶ Une autonomie grandissante et mesurable par les questions via l'enseignant de moins en moins fréquentes lors des TP Restaurant
- ▶ Les élèves sont surpris, curieux et finalement heureux de cette liberté d'expression, ils sont plus impliqués car reconnus comme responsables d'une partie de leur formation
- ▶ l'apport méthodologique avec un savoir-faire maîtrisé est indéniable et on peut remarquer un apport sur le plan cognitif et psychologique

RÉSULTATS ESPÉRÉS

RÉSULTATS OBSERVÉS

Diapositive 10

La pédagogie de contrat , informations et applications

► Bibliographie

- BURGUIERE E., CHAMBON A., CHAUVEAU G., et al. La pédagogie de contrat Le contrat en éducation. Paris : L'Harmattan, 1987, Collection Cresas N°6, 164 p.
- CINOTTI Y., DOUILLACH D., MASSON Y. Enseigner l'Hôtellerie Restauration. Paris : Éditions Jacques Lanore, collection LT Sup, 2003, 126 p.
- MEIRIEU Philippe. L'école, mode d'emploi. Des " méthodes actives " à la pédagogie différenciée. Paris : Ed. ESF, 2004, 14e édition, 188 p.
- PRZESMYCHI Halina. La pédagogie de contrat. Paris : Hachette Education, 2003, 186 p.
- RAMOND Claudie. Grandir Éducation et analyse transactionnelle. Paris : Éditions La méridienne, Desclée de Brouwer, 1995, 2° édition, 297 p.
- RÉFÉRENTIEL CAP RESTAURANT, Journal officiel du 24 mai 2005 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1Uwe>. (Consulté le 01-05-2015).
- REPÈRE POUR LA FORMATION CAP RESTAURANT, Document finalisé au 1er janvier 2007 [en ligne]. Document édité par le CRNHR. Disponible sur <http://urlz.fr/1UwB>. (Consulté le 01-05-2015).

BIBLIOGRAPHIE

LES OUVRAGES :

BARDIN Laurence. *L'analyse de contenu*. 2e édition « Quadrige ». Paris : Éditions PUF, 2013.

BURGUIÈRE E., CHAMBON A., CHAUVEAU G., et al. *La pédagogie de contrat Le contrat en éducation*. Paris : L'Harmattan, 1987, Collection Cresas N°6, 164 p.

Carrefour de l'éducation. Texte N° 15 : FILLOUX Janine. *Relation éducative et autonomie du sujet*. Paris : Armand Colin, 2011, 236 p.

CINOTTI Y., DOUILLACH D., MASSON Y. *Enseigner l'Hôtellerie Restauration*. Paris : Éditions Jacques Lanore, collection LT Sup, 2003, 126 p.

DE LANDSHERRE G., *Introduction à la recherche en éducation*. Paris : A.C.B., 1975.

FILLOUX Janine. *Du contrat pédagogique Le discours inconscient de l'école*. Paris : L'Harmattan, 1996, 2° édition, 375 p.

LEGRAND Louis. *La Pédagogie différenciée in Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Editions Nathan, 2° édition, novembre 2000, 1167 p.

LESSARD Claude, TARDIF Maurice. *La profession d'enseignant aujourd'hui: Évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Bruxelles : Editions De Boeck Supérieur, 2005, 327 p.

LIQUETE Vincent, MAURY Yolande. *Le travail autonome : comment aider les élèves à devenir autonome*. Paris : Armand Colin, 2007, Collection E3, 221 p.

MEIRIEU Philippe. *L'école, mode d'emploi. Des " méthodes actives " à la pédagogie différenciée*. Paris : Ed. ESF, 2004, 14e édition, 188 p.

MORANDI Franc. *Modèles et méthodes en pédagogie*. 2ème édition. Paris : Nathan, 2007, 128 p.

MUCCHIELLI A., *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Colin Collection, 1996.

PERRENOUD Philippe. *La pédagogie à l'école des différences*. Paris: ESF, 1995, 205 p.

PRZESMYCHI Halina. *La pédagogie de contrat*. Paris : Hachette Education, 2003, 186 p.

PRZESMYCKI Halina. *Pédagogie différenciée*. Paris : Hachette Education, 2004, 159 p.

QUIVY, R., VAN CAMPENHOUDT, L. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod, 1995.

RAMOND Claudie. *Grandir Éducation et analyse transactionnelle*. Paris : Éditions La méridienne, Desclée de Brouwer, 1995, 2^e édition, 297 p.

VAN DER MAREN Jean Marie. *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal : Éditions Les Presses de l'Université de Montréal, 1995, 2ème édition, 504 p.

LES ARTICLES ÉCRITS PAR UN CHERCHEUR OU UN EXPERT DANS UNE REVUE :

AJAR Djavid, DASSA Clément et GOUGEON Hélène. *L'échantillonnage et le problème de la validité externe de la recherche en éducation*. Revue des sciences de l'éducation, Montréal, vol. 9, n° 1, 1983, p. 3-21.

BOURREAU Jean-Pierre, SANCHEZ Michèle. *L'Éducation à l'autonomie*. Les Cahiers pédagogiques, Août 2006, Dossier : Qu'est ce qui fait changer l'école ?, N° 449, 9 p.

FILLOUX Janine. *Du contrat pédagogique ou comment faire aimer les mathématiques à une jeune fille qui aime l'ail*. In: Revue française de pédagogie. Volume 30, 1975. p. 60-62.

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 2/ 2005 (Vol. 46), p. 295-323. URL : www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2005-2-page-295.htm

LAHIRE Bernard. *La construction de l'« autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*. Revue française de pédagogie. Volume 135, 2001. Culture et éducation: Colloque en hommage à Jean-Claude Forquin. pp. 151-161.

MAULINI Olivier. *L'école simulée ? La forme scolaire face aux environnements virtuels: conséquences pour la transposition et le contrat didactique*. 2000. Université de Genève, 2000, 16 p. [en ligne]. Disponible sur [HTTP://ARCHIVE-OUVERTE.UNIGE.CH/UNIGE:41325](http://archive-ouverte.unige.ch/unige:41325). (CONSULTE LE 19-11-2014).

MAULINI Olivier. *Rapport au savoir, métier d'élève et sens du travail scolaire*. Université de Genève Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Octobre 2009, 4 p.

MEIRIEU Philippe. " LA FORMATION DU CITOYEN A L'ECOLE ". Université de l'Éducation Nouvelle. Intervention prononcée lors de la première université de l'éducation nouvelle organisée par les CEMEA en août 98. Les Ménuires Août 1998, 17 p.

MEIRIEU Philippe. *Différencier, c'est possible et ça peut rapporter gros ! Vers le changement... espoirs et craintes*. Actes du premier Forum sur la rénovation de l'enseignement primaire, Genève, 1995, Département de l'instruction publique, pp. 11-41.

MEIRIEU Philippe. *Entretien de Philippe MEIRIEU avec François JARRAUD sur l'ouvrage Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés* (ESF, septembre 2013). Le Café Pédagogique, Août 2013, 4 p. [en ligne]. Disponible sur <http://goo.gl/mMeyJu>. (Consulté le 03-11-2014).

MEIRIEU Philippe. *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020*. Paris. UNESCO. Février 2006, 20 p. [en ligne]. Disponible sur <http://goo.gl/iN9UVt>. (Consulté le 20-11-2014).

MEIRIEU Philippe. *La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?* Novembre 2008, 32 p. [en ligne]. Disponible sur <http://goo.gl/V7wLNF>. (Consulté le 20-11-2014)

MEIRIEU Philippe. *Retours sur la « pédagogie différenciée »* Cahiers pédagogiques. Octobre 2012, 4 p.

PERRENOUD Philippe. *Le métier des élèves leur appartient*. Educateur, n° 4, avril 2005, p. 26/30.

RAYOU Patrick. *Une génération en attente*. VEI Enjeux, septembre 2000, n° 122, p. 48-62.

SARRAZIN Philippe, TESSIER Damien, TROUILLOUD David. *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*. Revue française de pédagogie, octobre-décembre 2006, 32 p.

VELLAS Etienne. *Comparer les pédagogies : un casse-tête et un défi*. Educateur, numéro spécial, mai 2007, 9 p.

VELLAS Etienne. *De Rousseau à Brousseau. La pensée de la relation contractuelle à l'école*. 2002, 18 p. [en ligne]. Disponible sur <http://goo.gl/xaVzqT>. (Consulté le 03/12/1/2014).

LES RESSOURCES ÉDUCATION NATIONALE

Présentation du socle commun,

<http://eduscol.education.fr/cid46755/competence.html#lien0>

Centre de ressource nationale en hôtellerie restauration,

<http://www.hotellerie-restauration.ac-versailles.fr/>

LES SITES INTERNET

<http://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/dictionnaireliste.htm>

Définition de l'Autonomie

THÈSE / MÉMOIRE

DE COCK Geneviève. *Le journal de bord, support de la réflexion sur la pratique professionnelle pour les futurs enseignants en stage*. Prom. : Paquay, Léopold

NICOLLIER Jean-Marc, GRIVEL Olivier. *La pédagogie du contrat a-t-elle un effet sur la discipline ?*
Mémoire professionnel de Master of Arts/ of Science et Diplôme d'enseignement pour le degré secondaire I. Vaud : Hep, Haute école pédagogique Vaud, 2011, 50 p.

TABLE DES FIGURES

<i>Figure 1 : Conditions du contrat social (Jean-Jacques Rousseau)</i>	15
<i>Figure 2 : Article 1108 du code civil</i>	16
<i>Figure 3: Le point de vue des sociologues</i>	17
<i>Figure 4 : Distinction entre Elève et Apprenant</i>	18
<i>Figure 5 : Les types de contrats</i>	19
<i>Figure 6 : Approche pédagogique des principaux contrats proposés à l'enseignant.</i>	20
<i>Figure 7 : Trois principes de la pédagogie de contrat</i>	24
<i>Figure 8 : La pédagogie par objectifs (P.P.O)</i>	26
<i>Figure 9 : Les principes de la pédagogie différenciée selon L. Legrand (19971)</i>	28
<i>Figure 10 : Les différents contrats</i>	31
<i>Figure 11 : Les objectifs du contrat de réussite</i>	34
<i>Figure 12 : Récapitulatif d'une mise en place de contrat de réussite</i>	35
<i>Figure 13 : Les dimensions de l'autonomie</i>	37
<i>Figure 14 : Évolution de la notion de travail autonome dans le système éducatif</i>	38
<i>Figure 15 : Résultats du sondage réalisé auprès des enseignants Hôtellerie Restauration de l'académie de Lyon.</i>	44
<i>Figure 16 : Calendrier des investigations</i>	49
<i>Figure 17 : Présentation de la structure du questionnaire diffusé auprès des enseignants d'EPS</i>	52
<i>Figure 18 : Méthodologie d'analyse de contenu</i>	54
<i>Figure 19 : Réponses à la question n°1, l'établissement d'origine des répondants</i>	55
<i>Figure 20 : Réponses à la question n°2, expérience des enseignants</i>	55
<i>Figure 21 : Réponses à la question 3, choix d'une définition</i>	56
<i>Figure 22 : Réponses catégorisées, classées et regroupées de la question n°4, 5 mots pour la pédagogie de contrat.</i>	57
<i>Figure 23 : Réponses à la Question n°5, l'utilisation de la pédagogie de contrat.</i>	58
<i>Figure 24 : Réponses à la Question n°6, quel contrat est mis en place.</i>	58
<i>Figure 25 : Réponses à la Question n°7, questions sur l'utilisation de la pédagogie de contrat</i>	59

<i>Figure 26 : Réponses à la Question n°9, changement de comportement des élèves.</i>	60
<i>Figure 27 : Réponses à la Question n°10, les indicateurs du changement de comportement.</i>	61
<i>Figure 28 : Réponses à la Question n°10, les indicateurs du changement de comportement.</i>	61
<i>Figure 29 : Réponses à la Question n°11</i>	62
<i>Figure 30 : Réponses à la question n°11</i>	62
<i>Figure 31 : Réponses à la Question n°12</i>	63
<i>Figure 32 : Réponses à la Question n°15</i>	63
<i>Figure 33 : Notions relevées dans les réponses à la question n°16</i>	64
<i>Figure 34 : Document de cours EPS : Contrat de réussite Badminton (cf. Annexe I)</i>	72
<i>Figure 35 : Diapositive 1 de la PréAO</i>	103
<i>Figure 36 : Diapositive 2 de la PréAO</i>	104
<i>Figure 37 : Diapositive 3 de la PréAO</i>	104
<i>Figure 38 : Diapositive 4 de la PréAO</i>	105
<i>Figure 39 : Diapositive 5 de la PréAO</i>	105
<i>Figure 40 : Diapositive 6 de la PréAO</i>	106
<i>Figure 41 : Diapositive 7 de la PréAO</i>	106
<i>Figure 42 : Diapositive 8 de la PréAO</i>	107
<i>Figure 43 : Diapositive 9 de la PréAO</i>	107
<i>Figure 44 : Diapositive 10 de la PréAO</i>	109
<i>Figure 45 : Diapositive 11 de la PréAO</i>	109

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1 : La pédagogie de contrat vue par les pédagogues.	23
Tableau 2 : Récapitulatif historique	25
Tableau 3 : Objectifs à fixer pour rendre l'élève autonome	41
Tableau 4 : Réponses à la question ouverte n°8	60
Tableau 5 : Analyse du fond du document de cours	73
Tableau 6 : Analyse de la forme du document de cours	73

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	6
Prologue	7
Sommaire	9
Introduction générale	11

PARTIE I

REVUE DE LITTÉRATURE : LES APPLICATIONS DU CONCEPT DE CONTRAT DANS LE MONDE DE L'ÉDUCATION	13
---	-----------

Chapitre 1 - Définition du concept de contrat	14
--	-----------

1.1 - Au sens étymologique et commun	14
1.2 - Au sens historico-social et institutionnel	14
1.3 - Au sens philosophique et politique	15
1.4 - Au sens juridique	16

Chapitre 2 - Le concept de contrat dans le domaine de l'Éducation	17
--	-----------

2.1 - Le métier d'élève ou l'implicite d'un contrat	17
2.1.1 - Le sens du travail scolaire	18
2.1.2 - Le rapport au savoir	18
2.2 - Le choix pédagogique de l'enseignant	19
2.2.1 - Quels types de contrats ?	19
2.2.2 - Approche pédagogique	20

Chapitre 3 - Le concept de contrat au service de la pédagogie	21
--	-----------

3.1 - Définitions	21
3.2 - Genèse de la pédagogie de contrat	24
3.3 - De la pédagogie par objectifs à la pédagogie de contrat	26
3.4 - Le contrat outil de la pédagogie différenciée	27
3.5 - Théorie en concordance avec la pédagogie de contrat	29
3.5.1 - Le triangle pédagogique	29
3.5.2 - Le socioconstructivisme	30
3.6 - Les contrats de la pédagogie de contrats	31
3.6.1 - Le contrat social	31
3.6.2 - Le contrat didactique	32
3.6.3 - Le contrat de projet	33
3.6.4 - Le contrat de résolution de conflit	33
3.6.5 - Le contrat de réussite individuelle	33
3.7 - Les limites de la pédagogie de contrat	35

Chapitre 4 - Le concept de contrat, un outil vers l'autonomie	37
--	-----------

4.1 - Les dimensions fondatrices de l'autonomie à l'École	37
4.2 - Le travail autonome, une demande sociale	38
4.3 - Comment favoriser le travail autonome des élèves ?	39

Chapitre 5 - Dans quelles mesures la mise en œuvre de la pédagogie de contrat va-t-elle favoriser l'autonomie des élèves de CAP Restaurant ? ____ 41

5.1 - Problématique _____	43
5.2 - Question de recherche _____	43

PARTIE II

ÉTUDE DE TERRAIN _____ 45

Chapitre 1 - Échantillonnage de l'Étude _____ 46

Chapitre 2 - Outils de collecte de données _____ 47

2.1 - Questionnaire _____	48
2.2 - Entretien semi-directif _____	48
2.3 - Étude de documents _____	49

Chapitre 3 - Organisation du travail de collecte de données _____ 49

3.1 - L'administration du questionnaire _____	50
3.2 - La réalisation des entretiens semi-directifs _____	52
3.3 - L'étude du document _____	54

Chapitre 4 - Analyse des résultats _____ 54

4.1 - Le questionnaire enseignants EPS du département de la Loire _____	55
4.1.1 - La pédagogie de contrat, la définition des enseignants d'EPS _____	55
4.1.2 - L'utilisation de la pédagogie de contrat par les enseignants d'EPS _____	58
4.1.3 - Le changement de comportement des élèves _____	60
4.1.4 - L'interdisciplinarité et la pédagogie de contrat _____	63
4.1.5 - Quels conseils ? _____	64
4.2 - Les entretiens semi-directifs _____	65
4.2.1 - Thème 1 : la pédagogie de contrat _____	65
4.2.2 - Thème 2 : la pédagogie de contrat et l'apprenant _____	67
4.2.3 - Thème 3 : l'autonomie des élèves _____	69
4.2.4 - Question d'ouverture : le futur du contrat dans les autres disciplines _____	71
4.3 - Le document de cours _____	71
4.4 - Interprétation des résultats _____	74
4.4.1 - Définition de la pédagogie de contrat _____	74
4.4.2 - L'utilisation de la pédagogie de contrat _____	75
4.4.3 - Le changement de comportement des élèves _____	76
4.4.4 - L'autonomie des élèves _____	77
4.4.5 - L'interdisciplinarité et la pédagogie de contrat _____	78

PARTIE III

DU BILAN DE LA RECHERCHE AUX PRÉCONISATIONS _____ 79

Chapitre 1 - Conclusion de la recherche _____ 80

Chapitre 2 - Préconisations pédagogiques _____ 83

2.1 - La mise en œuvre de la pédagogie de contrat avec les élèves de CAP restaurant en séance de travaux pratiques de restaurant _____	83
--	----

2.1.1 - Quels intérêts pour les élèves de CAP Restaurant ? _____	84
2.1.2 - L'analyse réflexive sur notre pratique professionnelle avec la classe de seconde CAP Restaurant _____	85
2.1.3 - Comment mettre en œuvre la pédagogie de contrat avec une classe de CAP Restaurant : le contrat « GPS » _____	86
2.1.4 - Illustrations de trois contrats négociés _____	96
2.2 - La mise en place d'une information de cette démarche pédagogique auprès des enseignants de spécialité de l'académie de Lyon. _____	102
Conclusion générale _____	110
Table des annexes _____	113
Annexes _____	114
Annexe A : Questionnaire administré « en face à face » aux collègues PLP Hôtellerie Restauration. _____	114
Annexe B : Résultat du questionnaire administré « en face à face » aux collègues d'hôtellerie restauration _____	116
Annexe C : Questionnaire diffusé auprès des professeurs d'EPS du département de la Loire _____	120
Annexe D : Guide d'entretien semi-directif _____	123
Annexe E : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de Mme P. _____	125
Annexe F : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. T. _____	131
Annexe G : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. R. _____	135
Annexe H : Transcription intégrale de l'entretien semi-directif de M. O. _____	140
Annexe I : Document de cours de notre collègue de lycée professionnel – Contrat de réussite Badminton _____	145
Annexe J : e-journal de bord des séances de travaux pratiques le lundi de 9h à 15h avec la classe de seconde CAP Restaurant _____	146
Annexe K : Situation d'évaluation de l'épreuve EP2 N°1 (S1) CAP Restaurant _____	149
Annexe L : Présentation PréAO destinée aux enseignants de spécialité _____	150
Bibliographie _____	156
Table des figures _____	161
Table des tableaux _____	163
Table des matières _____	164
Résumé _____	167

RÉSUMÉ

Ce mémoire traite de la pédagogie de contrat et de sa mise en œuvre pour des élèves en formation professionnelle dans le domaine de l'hôtellerie restauration. Nous avons cherché parmi les méthodes pédagogiques qui nous sont proposées, celle qui nous permettrait de pouvoir former, dans de bonnes conditions et avec des chances de réussite optimales, des élèves issus de milieux défavorisés, aux métiers de la restauration. Dans la première partie nous aborderons la pédagogie de contrat sous un aspect théorique (définition, genèse, organisation pédagogique, différentes formes), nous nous attacherons également à définir la notion d'autonomie des élèves qui est un des leviers de cette méthode. La revue de littérature faisant apparaître une problématique, nous y répondrons à travers une question de recherche. Pour ce faire, dans la deuxième partie de cet écrit, nous avons mené une étude de terrain reposant sur trois outils de recueil de données auprès d'une population pratiquant régulièrement la démarche de contractualisation : les enseignants d'EPS. En s'appuyant sur les résultats de notre recherche et les interprétations de ces derniers, nous pouvons affirmer que l'acquisition d'une plus grande autonomie est indéniable lors de la mise en œuvre d'une démarche contractuelle. Partant de ce constat, nous préconiserons une mise en place de contrat de réussite individuelle en séances de travaux pratiques restaurant.

MOTS CLÉS : Autonomie – Enseignement professionnel – Pédagogie de contrat – Contrat de réussite – Différenciation pédagogique

ABSTRACT

This thesis deals with pedagogy of contract and its implementation for students in catering and hotel business instead of field of hospitality. We sought among teaching methods proposed to us, that we would be able to form, in good conditions and opportunity of optimal success, of pupils from disadvantaged backgrounds, to restoration skills. In the first part we discuss the pedagogy of contract under a theoretical aspect (definition, Genesis, educational organization, different forms); we will also pay attention especially in defining the concept of autonomy of the students which is one of the tools of this method. The review of literature is raising a problem which we will handle through a research question. To do this, in the second part of this writing, we conducted a field study based on three tools for collection of data from a population regularly practicing contracting approach: teachers EPS. Relying on the results of our research and interpretations of these, we can say that the acquisition of greater autonomy is undeniable in the implementation of a contractual approach. Starting from this idea, we will advocate implementation of individual success contracts in practical work sessions restaurant.

KEY WORDS : Autonomy - Vocational education - Pedagogy of contract - Contract of success - Pedagogical differentiation